

Heini Siltanen

**TOIMINTAKULTTUURIN HILJAISEN TIEDON
VAIKUTUKSET AMMATILLISEN
IDENTITEETIN MUOTOUTUMISEEN**
Tapaustutkimus varhaiskasvatuksesta

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro gradu -tutkielma
Huhtikuu 2020

TIIVISTELMÄ

Heini Siltanen: Toimintakulttuurin hiljaisen tiedon vaikutukset ammatillisen identiteetin muotoutumiseen – tapaustutkimus varhaiskasvatuksesta

Pro gradu -tutkielma

Tampereen yliopisto

Varhaiskasvatus, kasvatustieteen maisterin tutkinto

Huhtikuu 2020

Tämän laadullisen tapaustutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, kuinka päiväkodin toimintakulttuurin sisältämä hiljainen tieto vaikuttaa vastavalmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien ammatilliseen identiteettiin. Tutkimuskysymyksenä oli: Millaisia vaikutuksia toimintakulttuurin hiljaisella tiedolla on vastavalmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien ammatillisen identiteetin muotoutumiselle?

Hiljainen tieto on vaikeasti sanallistettavaa tietoa, joka on merkityksellistä yksilön tai yhteisön toiminnassa. Hiljainen tieto voi olla esimerkiksi yhteisöön vakiintuneita sanoittamattomia normeja tai intuitiivista ammatillista osaamista yllättävissä tilanteissa. Ammatillinen identiteetti tarkoittaa käsitystä itsestä ammatillisena toimijana. Siihen kuuluvat työtä koskevat arvot ja tavoitteet, ymmärrys itsestä suhteessa työhön sekä käsitykset ammatilliseen yhteisöön kuulumisesta. Sosiokulttuurisen lähestymistavan mukaan ammatillisen identiteetin muotoutuminen on yksilön ja ympäristön välinen jatkuva vuorovaikutuksellinen prosessi.

Tutkimus soveltaa fenomenologista metodia, joka sopii hyvin toimintakulttuurin hiljaisen tiedon kuvaamiseen. Päiväkodin toimintakulttuuri on muotoutunut juuri kyseisessä ympäristössä ainutlaatuisiksi kokonaisuudeksi ja yhteisön hiljainen osaaminen on kertynyt työntekijöiden yhdessä toimimisen seurauksena. Tutkimukseen osallistunut päiväkotitoiminta on ollut toiminnassa 30 vuotta, joten toimintakulttuuri on vakiintunut ja sisältää paljon hiljaista tietoa. Tutkimuksen kohderyhmänä oli päiväkodin johtaja, kaksi alusta asti päiväkodissa työskennellyttä varhaiskasvatuksen opettajaa ja kaksi viisi kuukautta työskennellyttä varhaiskasvatuksen opettajaa. Erilaiset roolit tuottivat eri suunnista tulevaa tietoa, mikä tarkensi kokonaiskuvaa päiväkodin toimintakulttuurista. Tutkimuksen keskeisimpänä tarkastelun kohteena olivat vastavalmistuneiden kokemukset hiljaisen tiedon vaikutuksista ammatillisen identiteetin muotoutumiseen.

Tutkimusaineisto kerättiin haastattelulla marras- ja joulukuussa 2019. Haastattelut etenivät ennalta valittujen teemojen mukaan sekä valmiiden kysymysten että vapaan keskustelun avulla. Haastatteluaineisto litteroitiin ja siitä etsittiin sisällönanalyysillä teoriaohjaavasti muodostettuihin teemoihin liittyviä asioita. Haastattelujen lisäksi tutkimuksessa analysoitiin varhaiskasvatuksen opettajien laatimia ryhmäkohtaisia pedagogisia suunnitelmia. Suunnitelmat toivat päiväkodin toimintakulttuuria näkyväksi ja niiden tarkastelu täydensi haastatteluissa saatuja kuvauksia.

Päiväkodin vakiintunut toimintakulttuuri sisälsi monenlaista hiljaista tietoa, kuten hyvän maineen ylläpitämistä, opettajalle annettuja odotuksia, sanomattomia sääntöjä ja työntekijöiden henkilökohtaista hiljaista osaamista. Hiljainen tieto vaikutti vastavalmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien ammatillisen identiteetin muotoutumiseen sekä heikentävästi että tukevasti. Hiljaisen tiedon jakamattomuus aiheutti konflikteja heikentäen tunnetta asiantuntijuudesta, kun taas tiedon jakaminen tuki työhön sopeutumista kehittäen ammatillista identiteettiä.

Hiljaisen tiedon jakamattomuudesta johtuneet ristiriidat ja negatiivinen vuorovaikutus heikensivät ammatillista identiteettiä. Vastavalmistuneilla ei ollut vaikutusmahdollisuuksia koko päiväkodin toimintakulttuuriin, koska se oli niin vakiintunut. Tämä hidasti yhteisöön sopeutumista ja ammatillisen identiteetin kehittymistä. Vakiintuneen kulttuurin positiiviset periaatteet, kuten myönteinen palaute ja vuorovaikutuksen avoimuus, tukivat ammatillisen identiteetin muotoutumista. Hiljaisen tiedon jakaminen eri tavoilla helpotti vastavalmistuneiden työhön sopeutumista ja oli merkittävää ammatillisten identiteettien muotoutumiselle. Vastavalmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien ammatillisten identiteettien kehittymistä voisi tukea pedagogisella johtajuudella, mentoroinnilla, selkeyttämällä työnkuvaa, järjestämällä enemmän tilaisuuksia hiljaisen tiedon jakamiseen sekä hyödyntämällä pedagogisia suunnitelmia laajemmin. Aihetta voisi tutkia jatkossa esimerkiksi keskittymällä tarkemmin hiljaisen tiedon merkityksiin ammatillisen identiteetin muotoutumisprosessissa verrattuna muihin vaikuttaviin tekijöihin.

Avainsanat: ammatillinen identiteetti, hiljainen tieto, tapaustutkimus, toimintakulttuuri, varhaiskasvatus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	TOIMINTAKULTTUURI JA HILJAINEN TIETO	6
2.1	ORGANISAATIOKULTTUURIN PIIRTEITÄ.....	6
2.2	VARHAISKASVATUKSEN TOIMINTAYMPÄRISTÖ.....	7
2.3	TOIMINTAKULTTUURIN KEHITTÄMINEN.....	9
2.3.1	<i>Johtajan rooli</i>	9
2.3.2	<i>Työntekijöiden rooli</i>	10
2.4	HILJAINEN TIETO.....	12
2.4.1	<i>Määritelmiä</i>	12
2.4.2	<i>Hiljaisen tiedon käyttö</i>	13
2.4.3	<i>Hiljaisen tiedon jakaminen</i>	16
3	AMMATILLISEN IDENTITEETIN MUOTOUTUMINEN	18
3.1	IDENTITEETTI JA AMMATILLINEN IDENTITEETTI.....	18
3.2	VARHAISKASVATUKSEN OPETTAJUUS.....	20
3.3	AMMATILLISEN IDENTITEETIN KEHITYMINEN VARHAISKASVATUKSEN KONTEKSTISSA.....	21
4	LAADULLINEN TAPAUSTUTKIMUS	26
4.1	TUTKIMUSKYSYMYS JA KOHDERYHMÄ.....	26
4.2	LÄHESTYMISTAPA.....	27
4.3	AINEISTONKERUU.....	29
4.4	ANALYYSI.....	31
5	PÄIVÄKODIN KUVAILU	36
5.1	TOIMINTAKULTTUURIN PERIAATTEITA.....	36
5.2	PEDAGOGISTEN SUUNNITELMIEN MERKITYS TOIMINTAKULTTUURILLE.....	39
5.3	SOSIAALISET ROOLIT YHTEISÖSSÄ.....	41
5.4	TOIMINTAKULTTUURIN HILJAINEN TIETO.....	43
5.5	RINNAKKAISET KULTTUURIT.....	46
6	HILJAISEN TIEDON VAIKUTUKSET AMMATILLISEEN IDENTITEETTIIN	49
6.1	TULOSTEN ESITTELY JA AMMATILLISEN IDENTITEETIN MÄÄRITTELYT.....	49
6.2	AMMATILLISEN IDENTITEETIN MUOTOUTUMISTA HEIKENTÄVÄT TEKIJÄT.....	50
6.2.1	<i>Sanomattomat säännöt ja odotusten epäselvyys</i>	50
6.2.2	<i>Ristiriidat periaatteissa ja käytännöissä</i>	53
6.2.3	<i>Vakiintunut toimintakulttuuri heikentävänä tekijänä</i>	55
6.3	AMMATILLISTA IDENTITEETTIÄ VAHVISTAVAT TEKIJÄT.....	55
6.3.1	<i>Vakiintunut toimintakulttuuri vahvistavana tekijänä</i>	55
6.3.2	<i>Hiljaisen osaamisen jakaminen</i>	56
6.3.3	<i>Oman paikan löytäminen yhteisössä</i>	58
7	POHDINTA	60
7.1	TULOSTEN YHTEENVETO.....	60
7.2	MONINAISET KOKEMUSMAAILMAT.....	61
7.3	KEINOJA AMMATILLISTEN IDENTITEETTIIEN TUKEMISEEN.....	62
7.3.1	<i>Pedagoginen johtajuus ja mentorointi</i>	62
7.3.2	<i>Työnkuvan selkeyttäminen</i>	65
7.3.3	<i>Lisää tilaisuuksia hiljaisen tiedon jakamiseen</i>	65
7.3.4	<i>Pedagogisten suunnitelmien laajempi hyödyntäminen</i>	67

7.4	MAHDOLLISET PIILON JÄÄNEET SOSIAALISET TEKIJÄT.....	68
7.5	LUOTETTAVUUS JA JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSET	69
8	LÄHTEET	72
9	LIITTEET	78

1 JOHDANTO

Tutkimuksen aihe on päiväkodin toimintakulttuurin hiljaisen tiedon vaikutukset vastavalmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien ammatillisen identiteetin muotoutumiseen. Aihe on yhteiskunnallisesti tärkeä ja on tarpeellista selvittää, kuinka uudet varhaiskasvatuksen opettajat sopeutuvat työelämään sekä pääsevät osaksi ammatillista yhteisöä. Pätevistä varhaiskasvatuksen opettajista on tällä hetkellä pulaa. Olisi merkittävää saada uudet työntekijät kiinnittymään työyhteisöön ja kehittää keinoja, joilla voisi tukea ammatillisten identiteettien muotoutumista. Tämä laadullinen tapaustutkimus soveltaa fenomenologista metodologiaa. Menetelmä sopii hyvin päiväkodin toimintakulttuurin sisältämän hiljaisen tiedon tutkimiseen, koska yhteisön toimintakulttuuri on muotoutunut juuri kyseisessä ympäristössä ainutlaatuisiksi kokonaisuudeksi. Fenomenologiassa tavoitteena on ymmärtää tutkittavien henkilökohtaisia kokemuksia ja merkitysmaailmaa (Laine 2018, 32).

Tutkimusaihe on myös itselleni ajankohtainen, sillä valmistumisen jälkeen aloitan työt päiväkodissa varhaiskasvatuksen opettajana. Minua kiinnostaa erityisesti, milloin kokemus asiantuntijuudesta ja oma ammatillinen identiteetti alkavat tuntua vahvoilta. Siihen liittyy olennaisesti päiväkotiyhteisöön sopeutuminen ja talon tapojen oppiminen eli yhteisön hiljaisen tiedon tunnistaminen. Sopeutumisen rinnalla täytyy tasapainotella oman opettajuuden ja omien toimintatapojen löytämisen kanssa. Päiväkodin toimintakulttuuri ja yhteisön vastaanotto voivat parhaimmillaan helpottaa sopeutumista tukien ammatillisen identiteetin muotoutumista positiivisilla kokemuksilla. Vastaavasti kulttuuri voi rajoittaa identiteetin muotoutumisprosessia ja vaikeuttaa sopeutumista.

Tällä hetkellä suurin osa varhaiskasvatuksen työntekijöistä on suorittanut sosiaali- ja terveysalan tutkinnon kasvatusalan tutkinnon sijaan. Huomattavalla enemmistöllä on toisen asteen tutkinto ja korkeakoulutettuja työntekijöitä on vähemmän. Vallitseva tilanne ei vastaa varhaiskasvatuksen viimeaikaisia painopisteiden muutoksia ja nykyisiä henkilöstön osaamisvaatimuksia. Päteviä opettajia tarvitaan työelämään enemmän, sillä ammatillisen osaamisen taso on yksi keskeisimmistä koko varhaiskasvatuksen laatuun vaikuttavista tekijöistä. Henkilöstön korkealaatuinen osaaminen mahdollistaa hyvät edellytykset lasten kehitykselle ja oppimiselle. (OKM 2017b, 80, 68; viitattu

Manning ym. 2017). Varhaiskasvatuksen opettajien tarve tulee kasvamaan entisestään lähivuosina suurten ikäluokkien eläköitymisten takia. OAJ:n laskelmien perusteella ajanjaksolla 2021–2025 jää vuosittain eläkkeelle keskimäärin 340 varhaiskasvatuksen opettajaa tai varhaiskasvatuksen erityisopettajaa. (OKM 2017a, 2.)

Uudistetulla varhaiskasvatuslailla on pyritty parantamaan varhaiskasvatuksen tilannetta päivittämällä henkilöstörakenteen vaatimuksia. Syksyllä 2018 voimaan tulleen lain mukaan varhaiskasvatuksen työntekijöistä vähintään puolet tulisi olla yliopistokoulutuksen saaneita varhaiskasvatuksen opettajia (Varhaiskasvatuslaki 2018/540 § 37). Henkilöstörakenteen muuttaminen on kuitenkin pitkäkestoinen prosessi. Opetus- ja kulttuuriministeriön selvityksen mukaan uuden varhaiskasvatuslain myötä tulleet henkilöstön kelpoisuusehtojen muutokset ja uusi ammattirakenne edellyttävät pitkää siirtymäkautta. Todennäköisesti siirtymäkausi tulee olemaan vähintään 5–8 vuotta, sillä siihen vaikuttavat myös lainsäädännön ja koulutusten uudistukset. (OKM 2017b, 90.)

Tilanteeseen on puututtu myös lisäämällä varhaiskasvatuksen opettajien koulutuspaikkoja useisiin yliopistoihin. Henkilöstörakenteen muuttumista hidastaa kuitenkin se, että monet vastavalmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat vaihtavat alaa muutaman vuoden jälkeen, eivätkä kiinnity päiväkodin työyhteisöön. Varhaiskasvatuksen opettajien siirtymistä muihin tehtäviin on selvitetty esimerkiksi Eeva-Leena Onnismaan, Leena Tahkokallion, Jyrki Reunamon ja Lasse Lipposen vuoden 2013 tutkimuksessa, jonka mukaan alttius hakeutua pois varhaiskasvatuksen opettajan tehtävistä kasvaa työuran ensimmäisten vuosien aikana. Yliopistokoulutettujen opettajien lähtöhalukkuus alkaa vähentyä vasta ammatin induktiovaiheen jälkeen suoraviivaisesti. Ammatin induktiovaihe on määritelty 3–5 ensimmäiseksi työvuodeksi valmistumisen jälkeen. (OKM 2017a, 1.)

Useiden tutkimusten mukaan ensimmäisiä työvuosia pidetään työuran haavoittuvimpana vaiheena itsensä löytämisen eli ammatillisen identiteetin kehittymisen sekä ammattiin kiinnittymisen kannalta. Esimerkiksi Onnismaa tutkimusryhmineen on tutkinut myös varhaiskasvatuksen opettajien arvioita työnkuvastaan, omasta osaamisestaan ja työn kuormittavuudesta. (Onnismaa, Tahkokallio, Reunamo & Lipponen 2017, 193.) Tulosten mukaan luottamus omaan osaamiseen on suhteellisen vahvaa, mutta epävarmuus oman ammattiryhmän vastuista ja velvoitteista näkyy selvästi. Työnjako tiimeissä on epäselvää ja erilaiset koulutustaustat jäävät hyödyntämättä. Mentoroinnilla ja muilla induktiovaiheen tukimuodoilla voidaan tukea ammatillisen identiteetin vahvistumista, työssä jaksamista ja ammattiin kiinnittymistä. Ratkaisuja tulisi kehittää paikallisen hallinnon tasolla sekä lähiesimiehen ja henkilöstön välisessä yhteistyössä. (Onnismaa ym. 2017, 202–204.)

Työn kokeminen merkitykselliseksi on tärkeää kiinnittymisen kannalta. Työn merkityksellisyyteen liittyy kokemus, että voi keskittyä perustehtäväänsä ja tuntee osaavansa riittävästi pystyäkseen saavuttamaan työtehtävän vaatimukset. Varhaiskasvatuksen opettajan työssä luottamus omiin kykyihin ja osaamiseen on todettu ydintekijäksi työn kuormittavuuden kannalta. (Onnismaa ym. 2017, 193; viitattu Tahkokallio 2014; Ylitapio-Mäntylä ym. 2012.) Ammattiin kiinnittyminen voi horjua induktiovaiheessa, jos vastavalmistunut ei saa tukea kohtaamiensa ongelmien ratkaisuun. Tukimuodot ovat välttämättömiä, jos halutaan edistää vastavalmistuneiden alalla pysymistä sekä tukea ammatillisen identiteetin muotoutumista. (Karila & Kupila 2010b, 73.)

Varhaiskasvatuksen henkilöstön alanvaihtosuunnitelmia on tutkittu valtakunnallisesti opetus- hallituksen selvityksessä vuonna 2017. Alanvaihtoa 10 vuoden sisällä suunnitteli 32 prosenttia vastaajista, joista 17 prosenttia 2–5 vuoden kuluessa ja 7 prosenttia alle vuoden sisällä. Ammattiryhmittäin tarkasteltuna suurin osa alanvaihtoa suunnittelevista oli varhaiskasvatuksen opettajia. Kaikista kyselyyn vastanneista varhaiskasvatuksen opettajista jopa 39 prosenttia harkitsi toiselle alalle siirtymistä. (OKM 2017c, 39–40.) Merkittävimpiä syitä alan vaihtamiselle olivat palkkaus (52%), työn fyysinen tai henkinen kuormittavuus (39%) sekä varhaiskasvatusalan vähäinen arvostus (32%). Muita syitä olivat esimerkiksi, ettei koettu työn vastaavan koulutusta (7%) sekä työtehtävien epäselvyys (7%). (OKM 2017c, 43.)

Yliopistoprofessori Kirsti Karilan mielestä ammattilaisten puheenvuorot varhaiskasvatuksen nykytilasta sosiaalisessa mediassa ovat usein negatiivisia ja ratkaisuja esiin nostettuihin pulmiin pohditaan harvoin. Karilan mukaan varhaiskasvatukseen saataisiin lisää imua parantamalla varhaiskasvatuksen opettajien työhön liittyviä olosuhteita. Niitä ovat esimerkiksi palkan nostaminen vastaamaan työn vaativuutta, suhdelukujen noudattaminen, koulutuspaikkojen lisääminen, johtamistyön kehittäminen sekä työntekijöiden mahdollisuus mentorointiin. Päiväkotien johtajilla tulisi olla enemmän resursseja pedagogiseen johtamiseen sekä sellaisten tilanteiden järjestämiseen, joissa uudet työntekijät voivat puhua asioista ja jatkaa omaa oppimistaan kokeneemman mentorin kanssa. (Opettaja-verkkolehti 2020.)

Tieteenfilosofisena teoreettisena viitekehyksenä tässä tutkimuksessa on sosiaalinen konstruktionismi, jonka mukaan tieto rakentuu yhteisöllisesti (Gergen 2012, 1000). Päiväkodin toimintakulttuuri luodaan yhteisesti ja työyhteisön hiljainen osaaminen kertyy työntekijöiden yhdessä toimimisen seurauksena. Kulttuuria myös muokataan yhteisesti, sillä kukaan ei voi yksin muuttaa vallitsevia toimintatapoja radikaalisti. Johtajan rooli on kuitenkin erityisen tärkeä koko työyhteisön kulttuurin

ylläpitämisen ja kehittämisen kannalta (Opetushallitus 2018, 29). Johtaja voi esimerkiksi lisätä tai rajoittaa tilaisuuksien määrää yhteiselle keskustelulle, mikä voi olla ratkaisevaa koko toimintakulttuurin muotoutumiselle.

Tutkimuksen keskeisenä tarkastelun kohteena on vastavalmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien henkilökohtaiset kokemukset hiljaisen tiedon vaikutuksista ammatilliseen identiteettiin. Lähestyn ammatillista identiteettiä sosiokulttuurisesta näkökulmasta, jonka mukaan identiteetin muotoutuminen on yksilön ja ympäristön vuorovaikutteinen jatkuva prosessi. Konteksti mahdollistaa ammatillisen identiteetin vahvistumisen, mutta ympäristö voi myös luoda rakenteellisia rajoituksia identiteetin kehittymiselle (Kupila 2007, 24). Identiteettejä luodaan puheella, sanattomalla viestinnällä, yhteisellä toiminnalla ja sille asetetuilla tavoitteilla (Kuusela 2015, 145).

Keräsin tutkimuksen aineiston haastattelemalla varhaiskasvatuksen työntekijöitä sekä tarkastelemalla päiväkodin kasvattajatiimien kirjallisia pedagogisia suunnitelmia. Tutkimukseen osallistunut päiväkotitoiminta on ollut toiminnassa 30 vuotta. Tutkimuksen kohderyhmänä on kyseisessä päiväkodissa perustamisesta asti työskennelleet varhaiskasvatuksen opettajat, hiljattain työt aloittaneet vastavalmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat sekä päiväkodin johtaja. Monipuolisella kohderyhmällä pyrin tuomaan esille erilaisia näkökulmia sekä tulkintoja samasta toimintaympäristöstä. Tutkimuksen analyysissä teemoittelin keräämääni haastatteluaineistoa teoriaohjaavasti. Lisäksi analysoin opettajien laatimien pedagogisten suunnitelmien sisältöjä ja vertailin niitä haastattelujen aineistoon.

Tutkimus alkaa teoreettisen viitekehyksen esittelyllä. Toisessa luvussa käsittelen toimintakulttuuria sekä hiljaista tietoa. Kuvailen toimintakulttuurin piirteitä ensin yleisemmin organisaatiokulttuurin tasolla ja sen jälkeen varhaiskasvatuksen kontekstissa. Lisäksi toisessa luvussa käsittelen sekä johtajan että työntekijöiden roolia toimintakulttuurin muokkaamisessa ja määrittelen hiljaisen tiedon käsitettä sekä kuvaan hiljaisen tiedon käyttöä sekä jakamista. Kolmannessa luvussa keskityn ammatilliseen identiteettiin. Painotan ammatillisen identiteetin muotoutumista erityisesti varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä.

Neljännessä luvussa selostan tarkemmin tutkimuksen toteuttamista. Kuvaan tutkimuskysymyksen, lähestymistavan, aineistonkeruun ja analyysimenetelmät. Seuraavissa kahdessa luvussa esittelen tutkimuksen tuloksia aihepiireittäin. Ensin kuvailen päiväkodin toimintakulttuuria eri näkökulmista, minkä jälkeen keskityn vastavalmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksiin hiljaisen

tiedon vaikutuksista ammatillisten identiteettien muotoutumiseen. Seitsemännessä luvussa kokoan keskeisimmät tulokset ja esitän johtopäätökseni. Lisäksi esittelen konkreettisia keinoja vasta- valmistuneiden ammatillisten identiteettien tukemiseen. Lopuksi pohdin tutkimuksen luotettavuutta sekä esitän jatkotutkimusehdotukset.

2 TOIMINTAKULTTUURI JA HILJAINEN TIETO

2.1 Organisaatiokulttuurin piirteitä

Organisaatiokulttuuri on tiettyyn työyhteisöön muotoutunut yleisesti tunnustettu toimimisen tapa. Stuart Hall (2003) kuvailee organisaatiokulttuuria tietyn ryhmän tai yhteisön yhteisten merkitysten järjestelmäksi, joka auttaa ihmisiä saamaan selkoa maailmasta. Nämä yhteiset merkitysjärjestelmät antavat ihmisille myös tunteen yhteisöön kuulumisesta ja yhteisestä identiteetistä. (Metsänen 2007, 149.) Etienne Wengerin (1998, 6–7) mukaan yksilön sitoutuminen on tärkeää työyhteisöön kuulumisen tunteen kannalta. Edgar Schein (1987) on määritellyt organisaatiokulttuurin ryhmässä syntyneiksi kokemuksiksi, jotka välitetään aina eteenpäin yhteisöön liittyville uusille jäsenille. Työntekijä kasvaa sosialisatiolla yhteisön jäseneksi ja samalla hänen identiteettinsä muotoutuu. Organisaation perustehtävä ja strategia määrittelevät toiminnan tavoitteita ja työnkuvien sisältöjä. (Kuusela 2015, 49–51.)

Organisaatiokulttuurissa on kyse tiedostamattomista, mutta itsestään selvistä vakiintunutta yhteisöä yhdistävistä perusoletuksista ja uskomuksista. Vallitsevissa normeissa konkretisoituu, minkälaista käyttäytymistä työntekijöiltä odotetaan sosiaalisissa tilanteissa. Normit ovat syntyneet sosiaalisessa vuorovaikutuksessa joko keskustelemalla tai sanattomien kohtaamisten seurauksena ja vakiintuneet kiinteäksi toimintakulttuurin osaksi. (Kuusela 2015, 13–20.)

Organisaation kulttuurin seurauksena työyhteisöön on myös syntynyt sosiaalisia rooleja, jotka voivat olla kaikille jäsenille yleispäteviä esimerkiksi ammattinimikkeeseen perustuen tai ne voivat perustua erityistapauksiin, jolloin tilanteita ratkotaan henkilöiden mukaan. Rooleihin liittyy sosiaalisia odotuksia ja vallan hierarkiat ovat rakentuneet osana työntekijöiden välistä vuorovaikutusta. (Kuusela 2015, 87–93.) Uuden työntekijän voi olla helpompi havaita tällaisia ammattinimikkeeseen perustuvia rooleja, kuten tietyn ammattiryhmän vastuita jonkun asian hoitamisesta. Yksittäisen henkilön

saavuttaman sosiaalisesti korkean aseman havaitseminen saattaa puolestaan viedä enemmän aikaa. Työyhteisön sosiaalinen järjestys pohjautuu hierarkkisten roolien lisäksi totuttuihin toimintatapoihin sekä rituaaleihin (Kuusela 2015, 116–117). Luultavasti vasta kun uusi työntekijä on osallistunut työyhteisön arkeen pidempään, hänen on mahdollista hahmottaa kokonaiskuva yhteisön vallitsevasta sosiaalisesta järjestyksestä ja kaikista sinne vakiintuneista käytännöistä.

Uuteen kulttuuriin sopeutuminen vaatii työntekijältä itsereflektiota ja omien merkitysperspektiivien, kuten henkilökohtaisten arvojen ja normien tiedostamista. Sopeutumiseen vaikuttavat esimerkiksi yksilön persoonallisuus, sosiaaliset taidot sekä kulttuuriin kohdistuvat odotukset. (Metsänen 2007, 161.) Parhaimmillaan organisaatiokulttuuri tukee työntekijöiden välistä yhteistyötä auttamalla jokaista sopeutumaan ja olemaan luontevasti osa yhteisöä, mutta toisaalta kulttuuri voi myös rajoittaa yksilön itseilmaisua ja persoonallista tapaa toimia (Kuusela 2015, 17–18). Jos työntekijän omiin arvoihin perustuvat toimintakäytännöt eivät vastaa kulttuurissa vallitsevia käytäntöjä, työyhteisössä syntyy ristiriitoja.

2.2 Varhaiskasvatuksen toimintaympäristö

Suomessa varhaiskasvatusta säädellään tarkkaan lailla ja ohjaavilla valtakunnallisilla asiakirjoilla korkean laadun takaamiseksi. Yleisesti tunnustettuna ja hyväksyttynä periaatteena on, että laadukas varhaiskasvatus perustuu hyvin koulutettuun henkilöstöön, jolla on mahdollisuuksia ammatillisen osaamisensa kehittämiseen (Karila & Kinos 2012, 57). Valtakunnallisten varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin laaja kokonaisuus rakentuu arvoista, periaatteista, työtä ohjaavien normien ja tavoitteiden tulkinnasta, oppimisympäristöistä, työtavoista, yhteistyön muodoista sekä ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta ja ilmapiiristä. Kokonaisuuteen vaikuttavat olennaisesti myös henkilöstön ammatillinen osaaminen, kehittämisote sekä johtamiseen liittyvät rakenteet. (Opetushallitus 2018, 28.)

Suomessa varhaiskasvatuksen toimintaympäristöissä työskentelee eri koulutustaustaisia henkilöitä, joiden työnkuvissa on paljon yhteistä, mutta myös ammattiryhmäkohtaisia eroja. Lapsiryhmän kasvattajina toimii yliopistokoulutettuja varhaiskasvatuksen opettajia, ammattikorkeakoulusta valmistuneita varhaiskasvatuksen sosionomeja ja ammattikoulun käyneitä varhaiskasvatuksen lastenhoitajia. Lisäksi ryhmissä voi työskennellä tarpeen mukaan avustajia vaihtelevilla koulutustaustoilla. Kokonaisvastuu lapsiryhmän pedagogisen toiminnan suunnittelusta, arvioinnista ja kehittämisestä on varhaiskasvatuksen opettajalla. Opettaja vastaa myös lasten omien varhaiskasvatussuunnitelmien

laatimisesta. Laatimisprosessissa voidaan hyödyntää myös sosionomin ammattitaitoa erityisesti lasten ja perheiden palvelujärjestelmän tuntemuksen osalta (Opetushallitus 2018, 10). Lastenhoitajien vastuulla on esimerkiksi lasten lääkehoito, jota on käyty läpi heidän koulutuksessaan.

Vaikka opettajalla on toiminnan suunnittelun kokonaisvastuu, niin myös sosionomien, lastenhoitajien ja muun varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee sekä suunnitella että toteuttaa toimintaa yhteisesti (Opetushallitus 2018, 18). Tavoitteena on, että eri koulutustaustaisten henkilöiden ammatilliset osaamisalueet täydentävät toisiaan monipuolistaen varhaiskasvatuksen toimintaympäristöä. Yhteisön sujuvan toiminnan kannalta on olennaista, että työntekijät haluavat vapaaehtoisesti jakaa osaamistaan sekä ottaa yhdessä vastuun tehdyistä ratkaisuista (Kuusela 2015, 62).

Päiväkodin työntekijöiden erilaiset eritasoiset ammatilliset koulutukset ja siitä huolimatta hyvin samankaltainen työnkuva luovat kuitenkin usein haasteita (Venninen 2007, 22). Työkulttuurin on vaara muodostua sellaiseksi, ettei se tue korkeakoulutuksen saaneiden ammattilaisten osaamisen käyttöä päiväkodin arjessa (Kupila 2007, 24). Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa esiintyykin joissakin työyhteisöissä vahvasti moniammatillisuuden tulkinta, jossa työtehtävät ja velvoitteet eivät ole sidoksissa koulutukseen tai osaamiseen, vaan esimerkiksi tiettyyn työvuoroon (Opetushallitus 2016, 38–39). Esimerkiksi perushoitotilanteet ja pedagogiset pienryhmät voidaan jakaa kasvattajille täysin työvuorojen mukaisesti, vaikka varhaiskasvatuksen opettajan tulisi johtaa lapsiryhmän pedagogiikkaa. Varhaiskasvatuksen opettajan rooli, vastuut ja velvollisuudet muodostavat sumean ja epäselvän kokonaisuuden. (Onnismaa ym. 2017, 192; viitattu Hjelt 2013.)

Kirsti Karilan ja Päivi Kupilan (2010b, 25) mukaan tällaisessa *kaikki tekevät kaikkea* -työkulttuurissa ammattilaisten on vaikeaa jäsentää omaa erityisosaamistaan suhteessa muiden ammattiryhmien vastuisiin ja velvoitteisiin. Tämä voi hankaloittaa oman paikan löytämistä yhteisöstä ja luoda haasteita laajemmalle yhteistyölle. Myös opetus- ja kulttuuriministeriön selvityksen (2017) mukaan eri koulutuksen saaneiden varhaiskasvatuksen työntekijöiden tehtäväkuvien ja vastuiden epäselvä tilanne on vaikuttanut päiväkotien arkeen. Epäselvyyksien vuoksi työntekijöiden voimavarat kuluvat muihin asioihin kuin varhaiskasvatuksen tavoitteiden toteuttamiseen ja laadun kehittämiseen. (OKM 2017b, 85.) Jotta moniammatillisuus vahvistaisi tiimin toimintaa, erilaiset taidot tulisi tunnistaa ja niitä pitäisi pyrkiä kehittämään sensitiivisesti (Kupila 2017, 301–306). Koko työyhteisö saattaisi siis hyötyä siitä, että päästäisiin eroon liiasta työnkuvien yhtenäisyydestä ja *kaikki tekevät kaikkea* -työkulttuurista. Silloin voisi olla mahdollista hyödyntää työntekijöiden erilaisia osaamisalueita monipuolisemmin.

2.3 Toimintakulttuurin kehittäminen

2.3.1 Johtajan rooli

Opetushallituksen (2016) mukaan lähes kaikissa suomalaisen varhaiskasvatukseen kohdistuneissa tutkimuksissa ilmenee vaihtelua eri yksiköiden välisissä toimintakulttuureissa. Vaikka merkittävä osa varhaiskasvatuksen työoloista on sidoksissa kansalliseen ammattirakennetta ja henkilöstön osaamistasoa koskevaan sääntelyyn, yksikkötasolla on paljon mahdollisuuksia työolosuhteiden kehittämiseen. Toiminnan kehittämällä paikallisessa kontekstissa voidaan lisätä työn mielekkyyttä ja nostaa varhaiskasvatuksen laatua. Kehitys edellyttää paikallista panostusta, yhteisiä työkäytäntöjen kehittämishankkeita ja lisättyä resursointia pedagogiikan johtamiseen. Päiväkodin johtajalla on merkittävä rooli käytännön kehitystyössä. (Opetushallitus 2016, 40.)

Johtajuuden vastuut ja sisällöt määrittyvät aina organisaation toimintakontekstin ja perustehtävän kautta (Hujala & Eskelinen 2013, 213). Elina Fonsénin (2014, 36) mukaan varhaiskasvatuksessa johtajuutta suuntaa erityisesti kasvatustoiminnan pedagoginen arvopohja, sillä arvot vaikuttavat aina vahvasti koko organisaatiokulttuurin taustalla. Kulttuurin johtamisen näkökulmasta esimiehen yhtenä tärkeimpänä tehtävänä voi pitää samaistumisen johtamista. Sen avulla työntekijät haluavat samaistua työyhteisöön ja hyväksyvät roolin, johon organisaatio häntä tarvitsee. (Kuusela 2015, 133–134.) Johtajan tulee toiminnallaan muodostaa organisaation toimintakulttuurista sellainen, että se ohjaa ja tukee työntekijöiden asenteita vastaamaan koko yhteisön arvopohjaa (Sergiu 2015, 139).

Kun johtaja pyrkii muokkaamaan toimintakulttuuria, on tärkeää johtaa ihmisiä ja järjestää riittävästi mahdollisuuksia dialogiin. Onnistunut toimintakulttuurin muutos vaatii työntekijöiden hyväksynnän ja sitoutumisen uusiin toimintatapoihin. Johtamisen tavoitteena on saada työntekijöille sisäinen motivaatio toiminnan muuttamiseen. (Aro 2007, 107–109.) Johtajan tulisi luoda houkutteleva visio tulevaisuudesta, mikä motivoi työntekijöitä toimimaan halutulla tavalla (Sergiu 2015, 140).

Varhaiskasvatuksen johtajan tärkeänä tavoitteena on myös tukea päiväkodin muotoutumista oppivaksi yhteisöksi, jossa työntekijät jakavat ja kehittävät omaa osaamistaan. Päämääränä toimintakulttuurin kehittämisessä on saada yhteinen toiminta-ajatus ja tavoitteet osaksi päiväkodin arkea. (Opetushallitus 2018, 29). Toimintakulttuurin muokkaaminen on hidas ja laaja prosessi, jossa samanaikaisesti pyritään syvälliseen uuden oppimiseen ja vanhoista tavoista poisoppimiseen (Kuusela 2015, 167). Muutoksille tulee varata riittävästi aikaa.

Taitavalla pedagogisella johtamisella on mahdollista vaikuttaa merkittävästi yhteisön kulttuurin kehittämiseen. Pedagogiseen johtajuuteen sisältyy kaikki toimenpiteet, joilla luodaan edellytykset henkilöstön hyvälle työolosuhteille, ammatillisen osaamisen kehittämiseksi sekä pedagogisen toiminnan toteutumiseksi. Edellä mainitut asiat mahdollistavat jokaisen lapsen hyvinvoinnin ja oppimisen, mikä on varhaiskasvatuksessa työskentelevän johtajan kaiken toiminnan lähtökohta. (Opetushallitus 2018, 28.) Varhaiskasvatuksen työntekijöillä tulisi olla sekä vapauksia toiminnan suunnitteluun ja kehittämiseen että mahdollisuus saada tukea ja apua tarvittaessa. Johtajan vastuulla on työkäytäntöjen näkyväksi tekeminen, havainnoiminen ja säännöllinen arviointi (mt. 29).

Suomalaisten johtajuustutkimusten mukaan varhaiskasvatuksen johtajien suurin haaste on ajan löytäminen pedagogiselle johtamiselle. Toimintakäytäntöjen ja pedagogiikan kehittämisen sijaan suurin osa johtajan työajasta kuluu päivittäisten rakenteiden ylläpitoon, kuten erilaisten lomakkeiden täyttämiseen, sähköposteihin vastaamiseen ja muihin rutiinitöihin. (Hujala & Eskelinen 2013, 215–216.) Jos samalla johtajalla on alaisuudessaan useampia päiväkotia, vaikeutuu ajan löytäminen toimintakulttuurin kehittämiseksi vielä entisestään (Fonsén 2014, 177). Johtajan vastuut ja tavoitteet eivät välttämättä pääse toteutumaan varhaiskasvatuksen arjessa puutteellisten resurssien vuoksi.

2.3.2 Työntekijöiden rooli

Päiväkodin johtaja antaa suuntaviivoja kulttuurin kehittämiseksi, mutta varsinaisessa kulttuurin kehittämistyössä työntekijöillä on merkittävä rooli ja vastuu (Kuusela 2015, 85). Työntekijöiden päivittäinen toiminta ylläpitää toimintakulttuuria jatkuvasti arjessa, jossa johtaja ei välttämättä ole kovin aktiivisesti läsnä. Jokainen yhteisön jäsen vaikuttaa osaltaan vallitsevaan toimintakulttuuriin, joka vaikuttaa vastavuoroisesti jokaiseen työntekijään (Opetushallitus 2018, 28). Yksittäinenkin henkilö voi siis taitavalla osaamisellaan vaikuttaa positiivisesti koko toimintakulttuurin toimintaan (Toom 2012, 640). Vaikutusmahdollisuuksien määrään ja laatuun vaikuttaa olennaisesti esimerkiksi yksilön sosiaalinen asema yhteisössä, muiden työntekijöiden asenteet ja työyhteisön koko.

Opetushallituksen laatimat valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet perustuvat lakiin ja velvoittavat kaikkia varhaiskasvatuksen työntekijöitä. Varhaiskasvatuslaki määrittelee varhaiskasvatuksen tavoitteiksi esimerkiksi oppimista edistävän varhaiskasvatusympäristön rakentamisen, lasten yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen kehittämisen ja lasten ohjaamisen toisten ihmisten kunnioittamiseen sekä yhteiskunnan jäsenyyteen (Varhaiskasvatuslaki 2018/540 § 3).

Henkilöstön on tärkeä tiedostaa, että heidän tapansa olla vuorovaikutuksessa toimii mallina lapsille, jotka omaksuvat itselleen päiväkotiyhteisön arvoja ja asenteita. Kasvattajan tulee ottaa vastuuta koko yhteisön toiminnasta ja miettiä omaa osaansa toimintakulttuurin muotoutumisessa. Kulttuurin kehittämistä tulisi ohjata toisia arvostava, koko yhteisöä osallistava ja luottamusta rakentava dialogi. (Opetushallitus 2018, 28–29.) Kaikilla kasvattajilla tulisi olla näiltä osin yhtenäinen arvopohja, jonka päälle päiväkodin paikallinen arjen toimintakulttuuri rakentuu.

Päiväkodissa kasvatusta perustuu vuorovaikutukseen, joka on rakennettu välillisesti työyhteisön sisäisiin sosiaalisiin rakenteisiin. Yhteisön jäsenet ilmaisevat toiminnallaan omaa ammatillista identiteettiään ja ylläpitävät yhteistä toimintakulttuuria. (Nummenmaa 2006, 23–25.) Päiväkodissa kasvattajien välinen yhteistyö on todella tiivistä. Toimintakulttuuri kehittyy jatkuvasti arjen kommunikaatiolla (Sergiu 2015, 140). Yhteistyötä tehdään päivittäin oman kasvattajatiimin sisällä, mutta säännöllisesti myös koko työyhteisön kesken. Koko talon yhteisissä palavereissa keskustellaan ja päätetään yhteisistä asioista ja toimintatavoista. Toimintakulttuurin kehittäminen voi olla joko ohjattua, suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa tai se voi tapahtua selektiivisen prosessin eli toisiaan seuraavien valintojen kautta. Selektiivisessä prosessissa jotain asiaa parannetaan pikkuhiljaa niin, että kehittämisessä hyödynnetään eri kokeiluilla saatua informaatiota. (Aro 2007, 104.) Jotkut yhteisön tavat voivat muotoutua hiljalleen toiminnallisilla kokeiluilla.

Päiväkotien toimintakulttuuria muovaa tiedostettujen tekijöiden lisäksi henkilöstön tiedostamaton ja tahaton toiminta (Opetushallitus 2018, 28). Iso osa arjen kommunikaatiosta tapahtuu ohjattujen tai virallisten tilaisuuksien ulkopuolella, kuten käytävillä, kahvitauoilla ja vapaampien ulkoilujen aikana. Kaikki nämä arjen kohtaamiset ja niissä käytetyt puhetyt välittävät arvoja ja ohjaavat toimintaa rakenteellisesti. Esimerkiksi kahvihuoneessa jonkun esittämä negatiivinen kommentti tai työstä valittaminen voi lisätä negatiivista ilmapiiriä koko työyhteisöön. Kahvipöytäkeskustelut saattavat muuttua pikkuhiljaa sellaisiksi, että negatiivisesta puhetyt tulee normi, vaikka se ei olisi ollut ensimmäisten negatiivisten kommenttien tarkoituksena.

Työntekijöiden omat resurssit vaikuttavat halukkuuteen muokata yhteistä toimintakulttuuria. Jos työntekijät kokevat, että heillä on sopivasti vastuuta, he haluavat osallistua aktiivisesti yhteiseen toimintaan. (Sergiu 2015, 140–141.) Työntekijöiden resursseja määrittävät olennaisesti rakenteelliset tekijät, esimerkiksi laissa määrätyt vastuut ja päiväkodin johtajan asettamat vaatimukset. Myös yksilön oma persoona vaikuttaa siihen, kuinka hän kokee ulkopuolelta tulevat vaatimukset ja minkälaisia odotuksia hän asettaa itselleen. Kaikki työntekijät eivät myöskään välttämättä koe koko

laajemman päiväkotiyhteisön toimintakulttuurin muokkaamista tärkeäksi, vaan he haluavat keskittyä kehittämistyössä ainoastaan omassa lapsiryhmässä tapahtuvaan toimintaan.

2.4 Hiljainen tieto

2.4.1 Määritelmiä

Michael Polanyita (1891–1976) pidetään hiljaisen tiedon käsitteen kehittäjänä. Hän käytti käsitettä ensimmäistä kertaa jo 1950-luvun lopulla ja tarkensi sen sisältöjä muutamia vuosia myöhemmin teoksessaan *The Tacit Dimension*. Polanyin mukaan ihmiset voivat tietää enemmän kuin osaavat kertoa. Hän kuvaa tällaista tietoa klassisella esimerkillään, jossa ihminen osaa tunnistaa tietyt kasvit väkijoukosta, mutta ei osaa selittää kuinka hän tunnistaa ne. Suurinta osaa hiljaisesta tiedosta ei voi sanallistaa. (Polanyi 2009, 4.)

Polanyin mielestä hiljainen tieto on mahdotonta määrittellä objektiivisesti ja tarkasti, koska siihen kuuluu aina persoonallisia elementtejä, joita ei voi formalisoida yhteen muotoon. Liian tarkka määrittely tuhoaa hiljaisen tiedon syvimmän olemuksen ja luonteen. (Polanyi 2009, 20.) Vaikka hiljaiselle tiedolle ei ole yksittäistä selkeää ja laajasti hyväksyttyä määritelmää, sen kompleksisuus ja monitulkintaisuus on yleisesti tunnistettu (Toom 2012, 621). Polanyin mukaan hiljaisen tiedon olemassaolo on varmaa määrittelyn vaikeudesta huolimatta, koska ihmiset kykenevät pohtimaan ongelmia ja kehittämään innovaatioita ajattelunsa avulla. Ongelmia ei hänen mukaansa olisi mahdollista ratkaista ilman hiljaista tietoa. Jotta osaa lähestyä jotain ongelmaa, tulee olla taustaoletus eli piilossa oleva tieto siitä, että kyseistä asiaa on ylipäättään mahdollista tutkia ja kehittää ratkaisuja. (Polanyi 2009, 87–89.)

Kai Hakkarainen ja Sami Paavola (2008, 59) tarkoittavat hiljaisella tiedolla yksilön tai yhteisön toiminnassa sellaista merkityksellistä tietoa, jota on vaikeaa kuvailla sanallisesti. Merja Alanko-Turusen ja Heikki Pasasen (2008, 105) määritelmässä hiljainen tieto ilmenee toiminnassa, jossa yksilö toimii intuitiivisesti, mutta ulospäin toiminta näyttää säännönmukaiselta. Kokemuksen mukana asiantuntijalle syntyy automatisoituneita toimintamalleja, joiden myötä tietoisuus prosessin osavaiheista vähentyy eli kyseiseen tietämykseen muodostuu hiljainen ulottuvuus (Hakkarainen & Paavola 2008, 63–64).

Hiljaista tietoa on mahdollista tarkastella joko filosofisesta tai psykologisesta näkökulmasta. Usein sitä kuvaillaan filosofisista lähtökohdista, kuten Polanyiakin on sitä määritellyt, mutta psykologisesta näkökulmasta tarkasteltuna hiljaista tietoa voi myös verrata ihmisten rutiineihin, skeemoihin ja skripteihin (Toom 2012, 626). *Hiljainen tieto* -käsite kuvaa sanattoman tiedon sisältöä ja *hiljainen osaaminen* -käsite tiedon toiminnallista ulottuvuutta, jossa ammatillinen osaaminen tulee ilmi. Hiljainen osaaminen on mahdollista sanoittaa jälkikäteen, koska se tulee näkyväksi konkreettisena toimintana. Nämä kaksi lähestymistapaa hiljaisen tiedon käsittelyyn eivät sulje toisiaan pois, vaan toimivat toisiaan täydentävinä. Hiljainen tieto kerääntyy itsereflektiolla ja hiljainen osaaminen toiminnalla. (Toom 2012, 636.)

Hiljaista tietoa ja hiljaista osaamista kuvaillaan usein eri käsitteillä, jotka koskevat tätä samaa ilmiötä. Esimerkiksi Ilkka Niiniluoto (1996) on kuvaillut ilmiötä taitotiedoksi, Wim Westera (2001) kompetenssiksi ja Chris Argyris sekä Donald Schön (1974) toiminnan teorioiksi (Toom 2008, 43). Verity Campbell-Barr (2019, 142) kutsuu hiljaista osaamista käytännön viisaudeksi, mutta tunnustaa ilmiön kuvailun puutteellisen terminologian. Vaikeasti sanallistettavan ilmiön taustalla vaikuttaa teoreettinen osaaminen, persoona, kokemukset sekä laajassa yhteiskunnallisessa kontekstissa että arkityössä.

Tässä tutkimuksessa sisällytän hiljaisen osaamisen osaksi hiljaista tietoa. Hiljainen osaaminen on hiljaisen tiedon osa-alue, joka ilmenee toiminnassa aktiivisena prosessina (Toom 2008, 33). Erotan kuitenkin käsitteet osittain toisistaan siten, että *hiljainen tieto* on laajempi kattokäsite, jonka alle *hiljainen osaaminen* sisältyy. Tutkin sekä toimintakulttuurin sisältämän hiljaisen tiedon että hiljaisen osaamisen vaikutuksia vastavalmistuneiden ammatillisen identiteetin muotoutumiseen.

2.4.2 Hiljaisen tiedon käyttö

Hiljaisella osaamisella on paljon samanlaisia piirteitä kuin kompetenssilla, joka tarkoittaa yksilön kykyä kompleksisten tilanteiden hallintaan. Kompetenssiin sisältyy lisäksi kyky selittää, kuinka tietoja ja taitoja osataan käyttää toimivalla tavalla. Auli Toom kuvailee hiljaisen tiedon toiminnallista prosessia eli hiljaista osaamista nimenomaan ammatillisena tiedon käyttönä tai taidokkaana toimintana. (Toom 2012, 629–630.) Tällaisen tiedon sanallistaminen on mahdollista yksilön aikaisempien kokemusten intuitiivisen, luovan ja kokonaisvaltaisen hyödyntämisen avulla (Haldin-Herrgård & Salo 2008, 281).

Tua Haldin-Herrgårdin ja Petri Salon (2008, 279) mukaan hiljainen tieto on luonteeltaan empiiris-konkreettista, eli se on koettava itse tiettyssä kontekstissa. Kun ammattilainen kohtaa yllättäviä tilanteita ja ratkaisee asiat nopeasti, hän hyödyntää omaa hiljaista osaamistaan. Ammattilainen pystyy arvioimaan nopeasti toimintansa vaikutukset kyseisen hetken lisäksi pidemmälle tulevaisuuteen ja valitsemaan parhaan mahdollisen toimintatavan. Tällaista taitoa ei voi oppia ainoastaan teoreettisen kirjallisuuden perusteella, vaan hiljainen tieto kasaantuu ajan ja kokemuksen myötä oman reflektion avulla. (Toom 2012, 639.)

Ihmiset perustavat toimintansa erilaisiin taustaoletuksiin ja arvioivat, millaisilla keinoilla sekä työskentelytavoilla he pääsevät haluttuun tulokseen. Ihmisten valinnat perustuvat usein henkilökohtaisiin ammatillisiin normeihin ja heitä ohjaaviin arviointeihin, jotka Polanyin filosofian mukaan juontavat aina juurensa laajempiin ammatillisiin perinteisiin. (Toom 2012, 637–638.) Argyriksen ja Schönin (1982) mukaan ihmiset eivät ole itse usein tietoisia siitä, kuinka heidän sisäiset asenteensa vaikuttavat heidän käytökseensä. On yleistä, että käytettyjen teorioiden ja kannatettujen teorioiden välillä on ristiriitoja. Ihmiset huomaavat tällaiset ristiriidat toisten ihmisten toiminnassa, mutta eivät omassaan. (Toom 2012, 632.) Yksilön omat sisäiset asenteet voivat olla niin juurtuneita yksilön toimintaan, ettei hän edes havaitse niitä ilman tarkempaa pohdintaa ja itsereflektiota.

Organisaation hiljaisella tiedolla tarkoitetaan yhteisöllisesti muodostuneita käytäntöjä ja yhdessä konstruoitua osaamista (Toom 2008, 52). Myös esimerkiksi toimintakulttuurin vuorovaikutusta ja ihmisten välisiä suhteita säätelevät normit voivat kuulua organisaation hiljaisen tiedon piiriin. Koko toimintakulttuuri voidaankin ymmärtää hiljaisen tiedon laajimpana muotona, sillä kulttuuri vaikuttaa aina taustalla työntekijöiden arvoihin, käsityksiin ja kielenkäyttöön. (Haldin-Herrgård & Salo 2008, 292.)

Organisaation hiljaisen tiedon määrittelyyn liittyy olennaisesti myös vallankäytön näkökulma. Tieto ei koostu ulkopuolisen kohteen havainnoista, vaan työyhteisön sosiaalinen järjestys vaikuttaa tiedonhallintaan ja käyttöön. Vuorovaikutussuhteissa tapahtuu jatkuvasti tiedon jakamista, oppimista ja identiteettien muotoutumista. Vallankäytön näkökulmasta olennaista on, kenen tietoa arvostetaan ja ketä pidetään työyhteisössä asiantuntijana. Diskursiivisesti taitavat henkilöt tuottavat paljon tiedoksi konstruoituja väitteitä ja sanelevat ehtoja yhteisön hiljaisen tiedon sisällölle. (Alanko-Turunen & Pasanen 2008, 104–105.)

Vallankäyttöön liittyy myös kysymys yhteisöön kuulumisen tunteesta eli se, otetaanko uusi työntekijä mukaan tasavertaiseksi työyhteisön jäseneksi, jonka mielipiteellä ja tuottamalla tiedolla on merkitystä. Sopeutumiseen vaikuttaa myös mahdollisuus yhteiseen keskusteluun ja sosiaaliseen tukeen. (Kuusela 2015, 22.) Kun tavoitteena on hahmottaa toimintakulttuurin hiljaisen tiedon kokonaisuus, on siis olennaista huomioida työyhteisössä olevat sosiaaliset roolit ja mahdolliset valta-asetat. Kokonaisuuden hahmottamiseksi on tärkeää kartoittaa monipuolisesti yhteisön jäsenten näkemyksiä vallitsevasta toimintakulttuurista ja sosiaalisesta hierarkiasta.

Campbell-Barrin (2019) mukaan varhaiskasvatuksen ammatillinen tieto koostuu kolmesta eri osasta, jotka ovat taidot, puhdas tieto sekä käytännön viisaus. Käytännön viisautta on vaikea sanallistaa, koska taustalla vaikuttavat sosiaalisesti varhaiskasvatusyhteisössä rakennetut eettiset arvot ja uskomukset. Käytännön viisaus koostuu teoreettisen osaamisen lisäksi kasvattajan persoonallisista piirteistä ja kokemuksista sekä laajassa yhteiskunnallisessa kontekstissa, että päivittäisessä lasten kanssa työskentelyssä (Campbell-Barr 2019, 134–136). Campbell-Barrin määritelmä käytännön viisaudesta muistuttaa huomattavasti Polanyin (2009) kuvailemia hiljaisen osaamisen määrittelyjä.

Campbell-Barrin mukaan vaikea sanallistettavuus ja tiedon hiljainen luonne estävät ilmiön mittaamista ja arviointia, minkä vuoksi käytännön viisautta pidetään tällä hetkellä marginaalisena osana varhaiskasvatuksen ammatillista kokonaisuutta. Puutteellinen terminologia heikentää ilmiön tutkimista ja tunnistamista osana varhaiskasvattajan ammattilaisuutta. Kieltä tulisi kehittää, jotta ilmiötä pystyisi kuvailemaan paremmin. Ilmiön kuvailu auttaisi syventämään ymmärrystä sekä mahdollistaisi asian opettamisen varhaiskasvatuksen ammattilaisille. (Campbell-Barr 2019, 141–142.)

Anne Marit Valle (2017) on tutkinut opettajien intuitiivista vuorovaikutuksellista toimintaa. Yllättävissä tilanteissa opettaja toimii samanaikaisesti monissa vuorovaikutussuhteissa, kuten hallitsee koko ryhmää ja puuttuu samalla yksittäisen lapsen toimintaan. Kokonaisuus pysyy hallinnassa hiljaisen osaamisen ansiosta. Tärkeä elementti intuitiivisessa ongelmanratkaisussa on yllättävissä tilanteissa automaattisesti ilmenevä kehonkieli. (Valle 2017, 246–250.) Polanyi kuvaili teoksissaan ihmiskehoa instrumenttina tiedon käsittelyyn. Kun ihminen ratkaisee ongelman hiljaisen osaamisensa avulla, konkreettinen toiminta yhdistyy ihmiskehoon, joka välittää hiljaisen tiedon näkyviin. (Polanyi 2009, 15–16.) Hiljaisen osaamisen käyttö on tiedostamatonta ja keho tuottaa toiminnan luonnostaan äkillisissä tilanteissa.

2.4.3 Hiljaisen tiedon jakaminen

Susanna Paloniemen (2008) esittelemässä Hiljainen tieto käyttöön -tutkimusprojektissa selvitettiin eri alojen ammattilaisten käsityksiä hiljaisen tiedon luonteesta ja ilmenemisestä työssä, kokemuksen merkitystä ammatillisessa osaamisessa sekä hiljaisen tiedon jakamisen haasteita ja mahdollisuuksia. Aineistonkeruu toteutettiin pääasiallisesti kyselylomakkeilla (n = 505) ja tuloksia täydennettiin yksilöhaastatteluilla. Vastaajat määrittelivät hiljaisen tiedon kokemukseperustaisena tietona, perinnetietona, dokumentoimattomana tietona, salaisena tietona ja intuition. Noin puolet vastaajista kuvaili, että hiljaista tietoa jaettiin työpaikoilla. Tiedon jakaminen tapahtui enimmäkseen informaalisti, kuten työn ohessa vapaasti keskustellen, käytävillä ohimennen ja kahvitauoilla. Organisoidusti koulutus-tilaisuuksissa hiljaista tietoa jaettiin vain vähän. Tiedon jakamista esti useat tekijät. Kiire esti ajatusten vaihdon sekä neuvojen kysymisen työkavereilta ja tiedon luonne vaikeutti nopeaa sanallistamista. Hiljaisen tiedon jakamista estivät myös rakenteelliset ja sosiaaliset tekijät, jotka rajoittivat tilaisuuksia avoimeen keskusteluun ja kohtaamisiin. (Paloniemi 2008, 256–272.)

Useiden tutkimusten mukaan hiljaisen tiedon siirtäminen edellyttää avoimuudelle, avuliaisuudelle ja luottamuksellisuudelle perustuvaa organisaatiokulttuuria, jossa aidoista kokemuksista puhuminen on mahdollista (Juuti 2008, 231–232). Hiljaista tietoa on mahdollista siirtää uusille työntekijöille esimerkiksi mentoroimalla. Usein hiljaisen tiedon jakaminen onkin liitetty jonkinlaisiin mestari-oppipoikasuhteisiin (Hakkarainen & Paavola 2008, 60–61; Toom 2012, 624). Mentorointi ei välttämättä edellytä hiljaisen tiedon sanallistamista, vaan hiljainen osaaminen välittyy uudelle työntekijälle myös yhdessä tekemällä. Yhteinen työskentely tarjoaa mentoroitavalle tilaisuuksia avun ja lisäneuvojen pyytämiseen. (Heikkinen & Huttunen 2008, 205.)

Igor Pyrko, Viktor Dörfler ja Colin Eden (2017, 390) ovat kehittäneet *yhdessä ajattelemisen* (*thinking together*) käsitteen, joka perustuu Polanyin ideoihin hiljaisen tiedon jakamisesta käytännön työssä. Pyrko ja kollegat vertailivat kahta tapausta käytäntöyhteisön perustamisesta, joista ensimmäisessä yhteisö luotiin sähköisesti ja toisessa yhteisö koottiin kasvotusten tapaavista asiantuntijoista. Käytäntöyhteisöllä he tarkoittavat ihmisryhmää, joka toimii säännöllisessä vuorovaikutuksessa, välittää samoista asioista ja jakaa osaamistaan. Molemmissa tapauksissa oli tarkoituksena jakaa ammatillista tietoa, mutta vain jälkimmäisessä tavoite toteutui. Kasvotusten toteutetussa tapauksessa osallistujat kokivat aiheen tärkeäksi oman ammatillisen osaamisensa kannalta ja sitoutuivat toimintaan, mikä mahdollisti yhdessä ajattelun. (Pyrko ym. 2017, 390–402.) Työntekijöillä tulee olla aito halu ja motivaatio osallistumiseen, jotta hiljaisen tiedon jakaminen on mahdollista.

Wenger kuvaa käytäntöyhteisöjen toimintaa parhaimmillaan jatkuvana sosiaalisena prosessina, jossa ammatillisen osaamisen jakaminen on osa yhteisön luontaista toimintaa (Moilanen 2008, 239). Vuorovaikutteiset tilanteet ja ihmisten erilaisten tulkintojen törmäminen mahdollistavat toisilta oppimisen. Olennaista on tehdä yhteisöön kuulumisesta merkityksellistä, jotta yhteisö tukee parhaiten ammatillisuuden kehittymistä. Colmerin (2017, 441–442) mukaan osallistumista yhteisölliseen oppimiseen tukee parhaiten työntekijän oma motivaatio, tilaisuudet henkilöstön väliselle avoimelle keskustelulle ja palautteen saaminen.

Wenger on myöhemmin tarkentanut, että käytäntöyhteisö ei ole ainoastaan ihmisryhmä, jolla on yhteinen työn tavoite. Käsite viittaa enemmänkin rakenteellisiin prosesseihin. Käytäntöyhteisön jäsenet voivat työskennellä eri tehtävien parissa, mutta silti jakaa tietoa ja kehittää ammatillista osaamistaan. (Farnsworth, Kleanthous & Wenger-Trayner 2016, 139–143.)

3 AMMATILLISEN IDENTITEETIN MUOTOUTUMINEN

3.1 Identiteetti ja ammatillinen identiteetti

Identiteetillä tarkoitetaan kaikkea sellaista, millaiseksi ihminen käsittää itsensä. Hallin (1999, 11) määritelmässä ”identiteetti muodostetaan siinä epävakaassa pisteessä, missä äänenlausumattomat subjektiviteettiä koskevat tarinat tapaavat historian ja kulttuurin kertomukset”. Identiteetit rakentuvat keskustelulla tietyssä kontekstissa. Hallin (2009, 39) mukaan yksilön identiteetti pysyy aina epätäydellisenä ja kehittyä jatkuvasti. Myös identiteetin käsite rakentuu sidoksissa kulttuuriin, eli myös käsitteen merkitys muuttuu ajan myötä (Hall 2011, 2–4).

Identiteetin muotoutumisen teorioissa painotetaan eri tavoin identiteetin persoonallisen ja sosiaalisen ulottuvuuden suhdetta. Margaret Archerin (2003) mukaan yksilön persoonallinen identiteetti on ensisijainen ja se syntyy suhteesta itseä koskettaviin asioihin. Yksilön tärkeimmät mielenkiinnonkohteet ovat olennaisia identiteetin määrittelemisessä. Identiteetti muotoutuu läpi elämän tietoisien sisäisen keskustelun ja itsereflektion avulla. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 37.)

George Herbert Mead (2015, 186–187) on jo 1930-luvulla kehittämässään identiteettiteoriassa kuvaillut identiteettiä sosiaalisena konstruktiona. Yksilö toimii vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Kun yksilön omat asenteet kohtaavat toisten ihmisten asenteet, yksilön identiteetti muotoutuu jatkuvasti uudelleen. Mead korosti ajatuksissaan myös kielen merkitystä identiteetin kehitykselle, sillä ihmisen minuus syntyy sosiaalisten kokemusten myötä suhteessa toisiin ihmisiin. (Mead 2015.) Vuorovaikutuksellinen ympäristö ja toistuvat sosiaaliset kohtaamiset ylläpitävät jatkuvaa identiteetin kehitymisprosessia.

Wenger kuvaa identiteettiä yhteisön jäsenyyden ja osallisuuden kautta, mikä voi ilmetä yhteisen toiminnan lisäksi yhteenkuuluvuudentunteena tai aatteellisena uskollisuutena (Eteläpelto &

Vähäsantanen 2008, 39–40). Wengerin mukaan identiteetti on olennainen myös oppimisen kannalta, koska se on niin vahvasti sidoksissa yhteisöihin, joissa oppiminen tapahtuu vuorovaikutteisesti. Oppiminen on laajempaa neuvottelua asioiden merkityksistä, eikä ainoastaan tietojen ja taitojen hankkimista. (Farnsworth ym. 2016, 144–148.)

Postmoderniksi ja jälkimoderniksi luokiteltuna nykyaikana identiteettien rakentuminen voi poiketa aikaisemmista aikakausista. Identiteettien monitasoisuus, niiden loputon virta ja verkostoituminen saattaa heikentää identiteettien jatkuvuutta ja lisätä niiden monimuotoisuutta sekä rinnakkaisuutta. (Suoninen 2012, 90, 128.) Postmodernin käsityksen mukaan yksilön identiteetit voivat olla myös ristiriidassa keskenään (Hall 1999, 21–22).

Eero Suoninen (2012) on määritellyt yksilön identiteettien kirjoa eri ominaisuuksien mukaan. Mukana kulkeva identiteetti koostuu esimerkiksi ulkoisesti havaittavista piirteistä kuten yksilön henkilökohtaisista ominaisuuksista tai kuulumisesta tiettyyn ryhmään. Tilanteinen identiteetti näkyy roolina tietynlaisissa kanssakäymisissä. Identiteetin edustaja sekä muut tilanteessa toimijat orientoituvat asetelmaan ikään kuin luonnostaan, ennustaen tietynlaista kanssakäymistä toimien sen mukaisesti. Vuorovaikutusidentiteetti on jatkuvasti rakentuva ja muuttuva asetelma eri tilanteissa. Esimerkiksi keskustelussa voidaan asettua kertojaksi, kriitikoksi, kyselijäksi, puolustajaksi tai kuuntelijaksi. (Suoninen 2012, 96–97.) Yksilöllä voi olla samanaikaisesti sekä pysyviä että joustavia ja muuttuvia identiteettejä.

Lähdekirjallisuudessa sekä alan artikkeleissa käsitteitä ”ammattillinen identiteetti” ja ”ammatti-identiteetti” käytetään jonkin verran ristikkäin. Tässä tutkielmassa käytän asiasta puhuessani *ammattillinen identiteetti* -käsitettä. Ammatillinen identiteetti tarkoittaa yksilön käsitystä itsestään ammatillisena toimijana. Siihen kuuluu ymmärrys itsestään suhteessa työhön, millaiseksi haluaa tulla ammatissaan ja omat käsitykset ammatilliseen yhteisöön kuulumisesta. Ammatilliseen identiteettiin sisältyy lisäksi työtä koskevat arvot, tavoitteet ja uskomukset. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 27; viitattu Archer 2003; Beijaard ym. 2004; Billett & Pavlova 2005; Hargreaves ym. 2002.)

Työelämän muuttuvissa olosuhteissa myös ammatillisen identiteetin tulee kehittyä jatkuvasti. Sosio-kulttuurinen näkökulma huomioi työelämän dynaamiset olosuhteet sekä yksilön oman toiminnan merkityksen identiteettien muutosprosesseissa (Marsico 2012, 121). Kun työn vaatimukset muuttuvat, käytäntöjen ja tavoitteiden tulee muuttua niiden mukana. Työympäristön institutionaaliset

ja sosiaaliset rakenteet ohjaavat ihmisten toimintaa ja samalla kehittävät työntekijöiden ammatillista osaamista. (Daniels 2011, 359–360.)

Työelämän olosuhteet voivat joko tukea tai rajoittaa yksilön ammatillisen identiteetin rakentumista. Johtamisrakenteet määrittelevät tilaisuuksia asiantuntemuksen jakamiseen ja ohjaavat työntekijöiden ammatillisten identiteettien kehitystä (Daniels 2011, 374). Pehdyttäminen ja mentorointi ovat hyviä keinoja ammatillisen kehittymisen tukemiseen. Niiden lisäksi tulisi järjestää rakenteellisesti arkeen työntekijöille riittävästi tilaisuuksia vapaampaan sosiaaliseen vuorovaikutukseen, sillä osaaminen kertyy tarkoituksellisten kehitysmahdollisuuksien lisäksi epäsuorasti ja ennakoimattomasti sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Evans 2014, 193–194.)

Wengerin (1998, 184) mukaan yhteisöön sitoutuminen edellyttää mahdollisuutta osallistua yhteisön tarkoituksenmukaiseen toimintaan ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Wengerin ajatuksia mukaillen José Miguel Correa Gorospe, Asunción Martínez-Arbelaiz ja Lorea Fernández-Olaskoaga (2018, 28) uskovat sitoutumisen olevan välttämätöntä ammatillisen identiteetin kehittymiselle. Muotoutumisprosessissa tarvitaan osallistumista ja vuorovaikutusta toisten yhteisön työntekijöiden kanssa sekä itsereflektiota. Mikäli mahdollisuudet työssä oppimiseen, sosiaaliseen tukeen ja muihin työelämän vaatimiin resursseihin ovat heikkoja, työntekijä voi kokea voimattomuutta ja uupumusta. Silloin sitoutumishalukkuus ja ammatillinen identiteetti voivat heikentyä. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 28; viitattu Collin 2005; Tikkamäki 2006; Sennett 2002.)

3.2 Varhaiskasvatuksen opettajuus

Varhaiskasvatuksen opettajan nimikkeen saa suorittamalla yliopistossa kasvatustieteiden kandidaatin tutkinnon, johon sisältyy varhaiskasvatuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavat opinnot (Varhaiskasvatuslaki 2018/540 § 26). Varhaiskasvatuksen opettajan nimike oli vuoden 2018 syksyyn asti lastentarhanopettaja ja osassa tämän tutkimuksen lähdeaineistoa on käytetty lastentarhanopettajan käsitettä. Olen itse muuttanut näissä tapauksissa käsitteen varhaiskasvatuksen opettajaksi nykyisen käytännön mukaan.

Varhaiskasvatuksen opettajien koulutus on siirtynyt kokonaisuudessaan yliopistoon vasta vuonna 1995 ja sitä ennen koulutus oli opistopohjainen ja ajallisesti lyhyempi (OKM 2014, 17). Myös sosionomin ammattikorkeakoulututkinnossa on voinut suorittaa varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuden antavat opinnot, jos opinnot ovat alkaneet ennen syyskuuta 2019. Sen jälkeen

aloittaneet opiskelijat saavat varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuuden nykyisen varhaiskasvatustlain mukaisesti. Varhaiskasvatuksen kentällä työskentelee nykyään vielä jonkin verran ainoastaan opistopohjaisen koulutuksen käyneitä tai sosionomitutkinnon suorittaneita varhaiskasvatuksen opettajia. He ovat yhä virallisesti päteviä varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvaan. Kun uusi varhaiskasvatustlaki tuli voimaan vuonna 2018, sen hetkisen henkilöstön sekä opintoja suorittavien kelpoisuudet tehtäviin säilyivät (Varhaiskasvatustlaki 2018/540 § 75). Nykyään varhaiskasvatuksen opettajan opinnot voi aloittaa ainoastaan yliopistossa.

Päiväkodin arkityö tapahtuu lapsiryhmässä, jossa työskentelee yleensä kolme kasvattajaa. Moniammatillisen kasvattajatiimin pisimmän pedagogisen koulutuksen saanut varhaiskasvatuksen opettaja on kokonaisvastuussa lapsiryhmästä (Hakkarainen & Jääskeläinen 2008, 87). Varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvaan kuuluu lisäksi koko kasvatusyhteisön toimintakulttuurin arviointi ja kehittäminen sekä yhteistyö moniammatillisten verkostojen kanssa. Moniammatillista yhteistyötä päiväkodissa tehdään esimerkiksi neuvolan, terveydenhuollon, sosiaalipalveluiden, lastensuojelun ja puhe- sekä toimintaterapeuttien kanssa. Varhaiskasvatuksen opettajan vastuulla on myös kehittää vanhempien osallistumisen mahdollistavia käytäntöjä sekä huolehtia ryhmän pedagogisen toiminnan dokumentoinnista ja viestinnästä (OKM 2017b, 88). Monipuolisen työnkuvan keskiössä on pedagogiikka, mikä tekee varhaiskasvatuksen opettajasta kasvattajatiimin pedagogisen asiantuntijan.

Pedagoginen asiantuntijuus on yksi keskeinen osa varhaiskasvatuksen opettajan laajempaa asiantuntijuutta. Pedagoginen osaaminen kehittyy erityisesti tavoitteellista kasvatusta ja opetusta toteuttavissa toimintaympäristöissä (Kupila 2007, 20). Varhaiskasvatukseen paneutuva, laaja ja riittävän tasoinen koulutus takaa työntekijöiden ammattitaidon (Opetushallitus 2016, 26–27). Varhaiskasvatuksen opettajien tutkintoon sisältyy opettajan pedagogisia opintoja ja yliopistokoulutus painottaa kokonaisvaltaista näkökulmaa toiminnan suunnitteluun. Ryhmän opettajan vastuulla on myös lasten henkilökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien laatiminen sekä päiväkodin käytäntöjen mukaan mahdollisesti myös ryhmäkohtaisen pedagogisen suunnitelman tekeminen.

3.3 Ammatillisen identiteetin kehittyminen varhaiskasvatuksen kontekstissa

Varhaiskasvatuksen työntekijän ammatillisen identiteetin kehittyminen on jatkuva prosessi, jossa yksilö tulkitsee itsensä tietynlaisena osaajana ja hänet myös tunnustetaan sellaiseksi tietyssä kontekstissa (Karila & Kupila 2010b, 11). Korkealaatuista kasvatusta tarjoavissa ympäristöissä työntekijöiden tulee olla valmiita ammatillisen identiteetin jatkuvaan kehittämiseen (Clement &

Vandenberghen (2001, 43). Varhaiskasvatustyössä luovuus ja tunteiden mukana oleminen ovat keskeisiä asioita, joten varhaiskasvatuksen opettajan ammatillisen identiteetin muotoutumista tutkittaessa on tärkeää huomioida sekä yksilön oma toiminta että sosiaalisen ympäristön vaikutus (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 28–29).

Varhaiskasvatuksen opettajan ammatillisen identiteetin muotoutumiseen vaikuttaa sekä sisäiset että ulkoiset komponentit. Sisäiset komponentit ovat opettajan omia asenteita sekä käsityksiä työn ammatillisista ominaisuuksista ja ulkoiset komponentit ovat työhön liittyviä muodollisia vaatimuksia, kuten vallitsevat sosiaaliset normit työpaikalla ja opettajalle asetetut odotukset. Ammatillinen identiteetti vahvistuu etenkin itsereflektiolla sekä rakentavalla palautteella omasta toiminnasta. (Murray 2013, 531–539.) Työyhteisön tulisi tarjota mahdollisuuksia avoimeen keskusteluun kollegoiden kanssa ja tukea opettajien itsereflektiota (Clement & Vandenberghen 2001, 44). Ammatillisen identiteetin muotoutumiseen vaikuttavaa myös työn olosuhteet ja varhaiskasvatusalan arvostus (Moloney 2010, 180–185).

Karilan ja Kupilan (2010a, 733) mukaan varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden kehittämisessä yksilön identiteetti on keskeinen ja ammatillinen osaaminen lisääntyy monitahoisen asiantuntijakulttuurin toimintaan osallistumalla. Työtekijöiden välinen sosiaalinen reflektio antaa tilaisuuksia kasvatustietämisen monitahoiseen ymmärtämiseen (Kupila 2017, 308). Merkittävä osa arjen varhaiskasvatustyöstä koostuu muiden työyhteisön jäsenien kanssa käydyistä keskusteluista ja kohtaamisista, jotka määrittelevät varhaiskasvatuksen ammatillisuutta ja siihen kohdistuvia osaamis-odotuksia (Nummenmaa & Karila 2011, 13).

Varhaiskasvatuksen opettajan arkityö koostuu eritasoisista ammatillisista osaamista vaativista tapahtumien sarjoista. Arkeen sisältyy vuorovaikutusta lasten, perheiden ja koko päiväkotiyhteisön kanssa. (Karila & Kinos 2012, 62.) Varhaiskasvatuksen opettajan ammatilliseen identiteettiin kuuluu selvästi laajojen kokonaisuuksien hallinta ja monipuoliset vastuualueet. Päiväkodin toimintakulttuurin hiljaisen tiedon omaksuminen ja työyhteisöön sopeutuminen ovat osa tätä laajaa kokonaisuutta. Vastavalmistunut opettaja voi aluksi tuntea epävarmuutta omasta osaamisestaan siirtyessään täysin uuteen ja laajaan toimintaympäristöön, mutta kokemusten kertyessä oma ammatillinen identiteetti kehittyy ja käsitykset itsestä opettajana selkiytyvät.

Vastavalmistuneet työntekijät ovat rakentaneet koulutuksen aikana omia tulkintojaan työelämässä tarvittavasta osaamisesta ja ammatillisesta identiteetistä. Työelämässä vastavalmistuneet kohtaavat

työpaikoille käytännössä muotoutuneet sosiaaliset tavat. Työyhteisön vallitseva toimintakulttuuri sisältää aina omanlaisia tulkintoja liittyen asiantuntijuuteen, ammatilliseen identiteettiin ja toimintaan työyhteisössä. Uuden työntekijän ammatilliset ajattelutavat voivat poiketa työyhteisössä vallitsevista ajattelutavoista. Tällöin työntekijöiden kohtaaminen muodostaa sosiaalisen areenan ammatillisten identiteettien rakentumiselle. (Karila & Kupila 2010a, 732–733.)

Oman paikan löytäminen onkin haaste työelämään siirryttäessä. Vastavalmistuneena opettajana voi olla haastavaa sopeutua päiväkotiin ja havaita toimintakulttuuriin sisältyvät tulkinnat sekä työyhteisön hiljainen tieto. Vastavalmistuneelle työntekijälle saattaa myös olla vaikeaa tuoda ilmi omia kasvatuksellisia näkemyksiään, jos ne poikkeavat pitkään alalla olleiden työkavereiden näkemyksistä. Kasvatuskulttuurin muuttaminen on aina hidas prosessi ja riittävän sensitiivinen lähestymistapa on erityisen tärkeä. Anneli Eteläpelto ja Katja Vähäsantanen (2008, 44) korostavatkin, että aloittelevalla työntekijällä ammatillisen identiteetin rakentumisessa painottuu yhteisön toimintatapojen oppiminen sellaisenaan. Uudella työntekijällä ei ole vielä vanhojen työntekijöiden hallitsemia kulttuurista pääomaa ja valtaa toimintatapojen muuttamiseen.

Eri työntekijäsukupolvien kohtaaminen voi olla haaste ammatillisen identiteetin muotoutumiselle, mutta se voi olla myös voimavara ja tukea kaikkien työntekijöiden ammatillisten identiteettien kehittymistä (Karila & Kupila 2010a, 732). Parhaimmillaan päiväkotiyhteisö onkin ammatillista kehitystä ja oppimista tukeva yhteisö, jossa työntekijä voi turvallisesti keskustella ja reflektoida omaa toimintaansa. Kasvattajatiimiä voidaan pitää työn kehittämisen välineenä, jossa vuorovaikutus ja hiljaisen tiedon jakaminen on mahdollista. (Kupila 2017, 301–306.) Ammatillinen kasvu edellyttää kasvattajalta omien sitoumuksien, arvojen ja ihanteiden arviointia sekä muokkaamista (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 28–29).

Kai Hakkarainen, Sami Paavola ja Tuire Palonen (2002) lähestyvät asiantuntijuustutkimusta kolmesta suunnasta. Ensimmäisessä asiantuntijuus nähdään taitavana tiedon hankintana ja käsittelynä. Toisessa asiantuntijuus kehittyy osallistumalla asiantuntijakulttuurin toimintaan sekä identiteetin vahvistuessa. Kolmannessa asiantuntijuuden kehitysprosessiin kuuluu yhteisöllinen tiedonrakentaminen. Eri näkökulmat voidaan nähdä toisiaan täydentävinä. (Hakkarainen, Paavola & Palonen 2002, 448–452.) Varhaiskasvatuksen puolella opettajan tiedonhankintataidot ovat rakentuneet akateemisessa koulutuksessa. Muodostunut asiantuntijuus tarjoaa hyvät mahdollisuudet myös opintojen jälkeen uuden tiedon hankintaan ja kriittiseen pohdintaan. Varhaiskasvatuksen opettaja toimii aina osana

laajempaa työyhteisöä, jossa asiantuntijuus kehittyy jatkuvasti sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Kupila 2007, 14).

Tuulikki Venninen (2007) on tutkinut väitöskirjassaan yhteisöllisen palautteen merkitystä päiväkodin työtiimin jäsenten ammatilliseen kehittymiseen. Toimintatutkimukseen osallistui 21 henkilön työyhteisö ja kehittämishanke toteutettiin kolmessa kehityssyklissä kahden vuoden aikana. Aineisto hankittiin kyselyillä, haastatteluilla, oppimispäiväkirjoilla, kirjallisilla kuvauksilla ja kuukausittaisilla arvioinneilla. Tulosten mukaan tiimin ilmapiiri ja sitoutuminen vaikuttavat merkittävästi palautteen antamiseen ja vastaanottamiseen. Prosessin aikana myös työntekijöiden muu ammatillinen osaaminen kehittyi. Tulokset tukevat aikaisempaa tutkimustietoa, jonka mukaan palautteen jakaminen arkityön lomassa kehittää parhaiten työntekijöiden ammatillista osaamista. Myös esimerkiksi Eero Ropon (2015, 35) mukaan identiteetin muotoutumiseen vaikuttaa pääosin omasta toiminnasta saatu palaute.

Ritva Rouvinen (2007) on selvittänyt väitöskirjassaan teemahaastatteluilla varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä omasta toiminnastaan päiväkodissa. Tulosten mukaan opettajat pitivät omaa myönteistä asennetta ja positiivisen palautteen antamista keskeisinä hyvän työilmapiirin ylläpitämisessä. Opettajat kokivat avun pyytämisen työyhteisön jäseniltä helpoksi ja se oli keskeinen ammatillista kasvua edistävä keino. Sosiaalinen tuki on merkityksellistä opettajan työhyvinvoinnille, sillä se vaikuttaa työmotivaatioon ja auttaa vastavalmistunutta sitoutumaan päiväkodin työyhteisöön. Tutkimuksen mukaan työn kokeminen mielekkääksi, palautteen saaminen omasta toiminnasta ja tärkeyden kokeminen lisäsivät työssä jaksamista. (Rouvinen 2007, 153–160.)

Kaye Colmer (2017) esittelee artikkelissaan tapaustutkimuksia ammatillisen identiteetin muotoutumisesta varhaiskasvatuksen kontekstissa. Artikkelin on osa laajempaa tutkimusta johtamisen ja työntekijöiden ammatillisen kasvun suhteesta. Aineistot kerättiin puolistrukturoiduilla haastatteluilla päiväkotien opettajilta ja johtajilta. Tulosten mukaan varhaiskasvatuksen asiantuntijan ammatillinen identiteetti tuotetaan sosiaalisesti, yhteisöllisen ja opettajien toimijuutta edistävän dialogin avulla. Johtajan rooli on prosessissa tärkeä, sillä hän määrää opettajien vastuuta ja yhteistyön muotoja sekä luo rakenteelliset puitteet yhteisöllistä oppimista tukevaan työympäristöön. Tutkittavien ammatillinen identiteetti vahvistui osallistumalla ammatillisiin keskusteluihin sekä saamalla vastuuta ja itseluottamusta omiin päätöksentekytaitoihin. Johtajan tulisi sosiaalisten rakenteiden luomisen lisäksi sanallistaa työntekijöille päiväkodin toimintakulttuuria ja mahdollisia muutosprosesseja, sillä se tukee etenkin uusien opettajien työhön sopeutumista. (Colmer 2017, 436–445.)

Myös työn olosuhteiden vaikutusta vastavalmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien ammatillisen identiteetin muotoutumiseen ja alalle sitoutumiseen on tutkittu. Tuoreen espanjalaisen tutkimuksen (Correa Gorospe ym. 2018) mukaan vastavalmistuneet opettajat olivat valmiita sitoutumaan alalle myös epävarmoina aikoina, jos he kokivat emotionaalisen sidoksen lapsiryhmään. Määräaikaiset työsuhteet ja sijaisuudet vähensivät kuitenkin halua osallistua kasvatuksellisen työyhteisön ja toimintakulttuurin laajempaan kehittymiseen, mikä on myös tärkeä osa varhaiskasvatuksen opettajan työtä. (Mt. 33–34.) Itsereflektio on tärkeä osa alalle kiinnittymistä ja ammatillisen identiteetin muotoutumista. Espanjalaisessa varhaiskasvatuksen kontekstissa vastavalmistuneet opettajat eivät saa työuran alussa mentorointia, mutta alanvaihto on todella vähäistä verrattuna muihin länsimaihin. Suomessa mentoroinnin määrä vaihtelee työyhteisöjen välillä, mutta alan vaihtaminen on yleisempää ja pätevistä varhaiskasvatuksen opettajista on tällä hetkellä pulaa. Alan vaihtamishalukkuuden erot voivat selittyä osittain kulttuurisilla tekijöillä, liittyen esimerkiksi työssä koettuihin paineisiin tai yhteiskunnalliseen arvostukseen.

Pentti Hakkaraisen ja Paul Jääskeläisen (2008) hankkeen perusteella toiminnan mielekkyys on keskeistä ammatinhallinnan kehittämisessä. Esimerkkihankkeessa kehitettiin työolosuhteita kolmessa päiväkodissa teemahaastattelujen avulla. Samalla huomattiin, ettei arkitoiminta vastannut työntekijöiden arvoja. Kehittämishankkeen myötä yhteisöön syntyi uudenlainen keskustelukulttuuri, jossa kasvattajat ottivat itse vastuun toimintakulttuurin muokkaamisesta. Interventiolla tehtiin konkreettiset vuorovaikutustavat näkyväksi, mikä paransi työntekijöiden osallistumista ja vastuun jakamista. Tämä syvensi osallistujien työmotivaatiota ja työntekijöiden välisen keskusteluyhteyden laatua. (Hakkarainen & Jääskeläinen 2008, 77–88.) On tärkeää tehdä käytännöt näkyviksi ja ottaa kaikki työntekijät mukaan päätöksentekoon, sillä asiantuntijuus ja ammatillinen identiteetti vahvistuvat toimijuuden kokemuksilla.

4 LAADULLINEN TAPAUSTUTKIMUS

4.1 Tutkimuskysymys ja kohderyhmä

Tutkimusongelma on, kuinka päiväkodin toimintakulttuurin sisältämä hiljainen tieto vaikuttaa hiljattain työelämään siirtyneiden varhaiskasvatuksen opettajien ammatillisen identiteetin muotoutumiseen. Tutkimuksen keskeisenä tarkastelun kohteena on vastavalmistuneiden henkilökohtaiset kokemukset hiljaisen tiedon vaikutuksista identiteetin muotoutumisprosessissa. Jotta on mahdollista tutkia hiljaisen tiedon vaikutuksia, täytyy hahmottaa minkälainen päiväkodin ympäristö ja toimintakulttuuri on yleisesti. Olennaista on selvittää, miten kulttuuri on muotoutunut ja kuinka se muuttuu. Toimintakulttuurin kokonaisuuteen vaikuttaa päiväkodin fyysinen sekä sosiaalinen ympäristö.

Tutkimuskysymys:

Millaisia vaikutuksia toimintakulttuurin hiljaisella tiedolla on vastavalmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien ammatillisen identiteetin muotoutumiselle?

Valitsin vain yhden tarkemman tutkimuskysymyksen, koska halusin syventyä nimenomaan hiljaisen tiedon vaikutuksiin. En halunnut rajata lähestymistapaa tarkemmin, vaan kuulla mitä tutkittavat itse kertovat ilmiöstä. Vaikka tutkin ensisijaisesti vastavalmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia, halusin haastatella lisäksi pitkään työskennelleitä opettajia sekä päiväkodin johtajaa. Tutkimuksen kohderyhmänä on päiväkodin johtaja, kaksi noin 30 vuotta kyseisessä päiväkodissa työskennellyttä opettajaa ja kaksi uutta opettajaa, jotka ovat työskennelleet päiväkodissa noin viisi kuukautta. Toinen uusista opettajista ei ollut virallisesti vielä saanut varhaiskasvatuksen opettajan tutkintoa ulos aineistonkeruuhetkellä, mutta hän oli jo siirtynyt täysipäiväisesti työelämään. Hänellä oli päiväkodissa oma lapsiryhmä, jossa hän toimi varhaiskasvatuksen opettajan virassa. Käytän molemmista uusista opettajista tässä tutkimuksessa käsitettä vastavalmistunut.

Valitsin tällaisen kohderyhmän siksi, että tutkimushaastattelujen vaihtelevuus toisi tutkimukseen triangulaatiota. Triangulaatiolla tarkoitetaan erilaisten menetelmien, tutkijoiden, teorioiden tai

tietolähteiden yhdistämistä, jonka avulla voidaan monipuolistaa ilmiön tutkimista ja parantaa tutkimuksen luotettavuutta (Flick 2018, 11–15). Erilaiset roolit tuottavat eri suunnista tulevaa tietoa, jolla pyrin tarkentamaan kokonaiskuvaa tapauksesta. Johtajalla, pitkään työskennelleillä ja vastavalmistuneilla on erilaiset asemat yhteisössä. Toimintakulttuuri voi näyttäytyä hyvinkin erilaisena eri toimijoille ja jokainen haastateltava voi tuoda uusia näkökulmia yhteisön hiljaiseen tietoon. Tapaustutkimuksen selkeänä vahvuutena on mahdollisuus käyttää monipuolisesti eri aineistoja (Evers & van Staa 2012, 749–750). Tutkimukseen osallistuneet pitkään työskennelleet opettajat ovat olleet mukana luomassa päiväkodin yhteistä toimintakulttuuria alusta lähtien. Heiltä ja johtajalta kartoitin erityisesti näkemyksiä talon toimintakulttuurista sekä siihen sisältyvästä hiljaisesta tiedosta. Halusin selvittää, vastaavatko uusien opettajien näkemykset päiväkotiympäristöstä heidän näkemyksiään.

Koska tutkimuksen kohderyhmä on melko pieni, pyrin rikastamaan tapauksen käsittelyä aineistotriangulaatiolla. Haastattelujen lisäksi aineistona on tutkimukseen osallistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien laatimat ryhmäkohtaiset kirjalliset pedagogiset suunnitelmat. Aineistotriangulaatiolla pyrin myös vahvistamaan tapauksen yleistettävyyttä, sillä useaa aineistoa hyödyntämällä tapauksen käsittely on kokonaisvaltaisempaa (Vilkka, Saarela & Eskola 2018, 198).

4.2 Lähestymistapa

Valitsin lähestymistavaksi laadullisen tapaustutkimuksen, koska siinä pystytään kuvailemaan tapauksen ympäristö tarkasti ja huomioimaan tutkittavaan ilmiöön vaikuttavia tekijöitä, kuten ympäröivän yhteisön arvot ja fyysinen ympäristö (Timmons & Cairns 2012, 100–102). Hanna Vilkka, Maria Saarela ja Jari Eskola (2018, 190–192) kuvaavat tapaustutkimusta suhtautumistapana, jossa voi käyttää erilaisia menetelmiä. Tapauksen valinnassa korostuvat tapauksen ominaisuudet suhteessa tutkimuksella tavoiteltavaan tietoon. Tavoitteena on perusteellinen ja tarkka kuvaus tutkittavasta ilmiöstä (Laine, Bamberg & Jokinen 2008, 9).

Tutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä hiljaisen tiedon vaikutuksista ammatillisen identiteetin muotoutumiseen varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä. Halusin tutkia mahdollisimman tyypillistä yksikköä, jotta tulokset olisivat jossain määrin siirrettävissä toisiinkin samankaltaisiin tapauksiin (ks. Vilkka ym. 2018, 192). Tutkimukseen valitsemani päiväkotitoiminta on tavallinen ja sillä ei ole mitään erityistä painotusta, eli kyseessä ei ole esimerkiksi liikunta- tai taidepäiväkotitoiminta. Päiväkotitoiminta koostuu seitsemästä lapsiryhmästä ja lapsia on yhteensä yli 120. Päiväkodissa on alle 3-vuotiaiden,

1–5-vuotiaiden ja 3–5-vuotiaiden ryhmiä. Päiväkoti sijaitsee Tampereella, missä suurten päiväkotien määrä on kasvamassa. Tampereella tavoitellaan uusien yksikköjen kooksi vähintään 160 lasta ja kaupungissa on aloitettu alle 80 lapsen yksiköistä luopuminen. (Tampereen kaupunki 2018, 10.) Koon puolesta tutkimuspäiväkoti on keskimääräinen, mikä lisää tutkimuksen yleistettävyyttä.

Päiväkodin valintaan vaikutti myös päiväkodin pitkä toimintahistoria. Varhaiskasvatusyksiköiden toimintakulttuuri muotoutuu historiallisesti ja kulttuurisesti yhteisön vuorovaikutuksessa (Opetushallitus 2018, 28). Koska kyseinen päiväkotitoiminta on ollut kolmekymmentä vuotta toiminnassa, toimintakulttuurin kokonaisuus on ehtinyt muotoutua jo pitkään. Lisäksi päiväkodissa työskentelee yhä useita alusta asti mukana olleita työntekijöitä, joten todennäköisesti toimintakulttuuri on melko vakiintunut ja työyhteisöön sisältyy runsaasti hiljaista tietoa.

Tapaustutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä tutkimuskohteesta tapauksen kuvauksen avulla (Vilka ym. 2018, 194). Koska kyse on ihmisten omista kokemuksista ja heidän antamistaan merkityksistä, tavoitteena on kuvata tutkittavien kertomukset mahdollisimman tarkasti heidän omaa puheitaan myötäillen (Laine 2018, 42). Pyrin kuvailemaan päiväkodin toimintakulttuuria mahdollisimman tarkasti kaikkien eri tutkittavien näkökulmista, jotta olisi mahdollista hahmottaa kokonaiskuva kyseisestä varhaiskasvatuksen toimintaympäristöstä. Tulosten kannalta olennaista on tutkittavien käyttämät ilmaisut ja asioiden kuvailu arkielämän tasolla. Ihmiset kuvailevat itseään, toisia ihmisiä ja erilaisia asioita omista paikallisista lähtökohdistaan ja niin, kuinka ne näyttäytyvät heille itselleen. (Juhila ym. 2012, 25–26.)

Tutkimuksen lähestymistapana on sosiaalinen konstruktionismi, jonka mukaan tieto rakennetaan yhteisöllisesti. Tiedonrakentamisen sosiaaliset prosessit sijoittuvat aina tiettyyn historialliseen ja kulttuuriseen kontekstiin. (Gergen 2012, 1000–1001.) Yhteisön hiljainen tieto on rakentunut osaksi päiväkodin toimintakulttuuria. Tutkimuksen ihmiskäsitys on fenomenologinen, eli keskeisenä ajatuksena on jokaisen ihmisyksilön rakentuminen suhteessa maailmaan, jossa hän elää. Maailman kokemisen kehys on rakentunut elämänhistorian tuloksena ja se rajaa yksikön kokemuksia sekä laajempia tulkintoja ja käsityksiä maailmasta (Laine 2018, 29–30). Sosiaalisten organisaatioiden ja kulttuurin yleisen tason kuvaamisen sijaan tässä tutkimuksessa keskityn ihmisten omiin arkielämän tason kuvauksiin ja siihen, kuinka päiväkodin toimintakulttuuri näkyy päivittäisessä työssä. Tarkastelen haastateltavien kuvauksia siten kuin ne näyttäytyvät toimijoille itselleen. (Ks. Juhila, Jokinen & Suoninen 2012, 25–26.)

Tapaustutkimukseen valittu tieteenfilosofinen lähestymistapa vaikuttaa tutkittavan ilmiön muotoutumiseen ja siihen, minkälaisia tuloksia tutkimus tuottaa (Häikiö & Niemenmaa 2008, 45). Pidin laajemman viitekehyksen mielessä koko tutkimusprosessin ajan ja pyrin huomioimaan sen tulosten tulkinnassa. Tämä tutkimus on kuvaus toimintakulttuurin hiljaisen tiedon vaikutuksista ammatillisen identiteetin muotoutumiseen tietyssä varhaiskasvatuksen kontekstissa.

4.3 Aineistonkeruu

Lähestyin valitsemani päiväkodin johtajaa sähköpostilla tutkimussuunnitelmani kanssa ja kysyin päiväkodin halukkuutta osallistua tutkimukseen. Johtaja suostui ja välitti haastattelupyynnön kohderyhmään sopiville opettajille. Tutkimukseen osallistuminen oli kaikille osallistujille vapaaehtoista. Kun päiväkodin osallistuminen oli varmistunut, hain tutkimusluvan Tampereen kaupungilta. Hakemus hyväksyttiin lokakuussa 2019. Keräsin aineistoni haastattelemalla päiväkodin johtajaa ja varhaiskasvatuksen opettajia marras–joulukuussa 2019. Vierailin päiväkodilla kerran ennen kahdessa osassa toteutettuja haastatteluja. Haastattelujen lisäksi perehdyin tutkimukseen osallistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien laatimiin kirjallisiin ryhmäkohtaisiin pedagogisiin suunnitelmiin.

Valtakunnallisissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa veloitetaan varhaiskasvatuksen järjestäjiä paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimiseen. Paikalliset suunnitelmat voidaan laatia kunta-, yksikkö-, ryhmä- tai toimintamuotokohtaisena. (Opetushallitus 2018, 12.) Tampereen kaupungissa on muotoiltu vuonna 2019 ensimmäistä kertaa valmis pohja päiväkodin lapsiryhmien kirjallisille pedagogisille varhaiskasvatussuunnitelmille. Myös tutkimuspäiväkodissa suunnitelmat on tehty kyseistä pohjaa hyödyntäen ensimmäisen kerran toimintakautena 2019–2020. Valmiin lomakepohjan käyttö sellaisenaan ei ole pakollista, mutta asiasisältöjen tulee olla samat.

Kirjallinen pedagoginen suunnitelma ohjaa varhaiskasvatuksen päivittäisen toiminnan suunnittelua, toteuttamista ja arviointia. Kaikki arjen toiminta on pystyttävä perustelemaan pedagogisesti. Pedagogiset suunnitelmat ovat luonteeltaan muuttuvia ja niitä on tarkoituksena täydentää tarpeen mukaan toimintakauden aikana kasvattajaryhmän tiimipalavereissa. Päiväkodin arki on usein hektistä ja tilanteet voivat muuttua nopeasti. Kirjallisen suunnitelman tarkoituksena on selkeyttää tätä arjen toimintaa. Suunnitelmia voidaan myös hyödyntää käytännön työkaluna esimerkiksi sijaisille, koska niissä kuvaillaan päivittäistä toimintaa.

Pedagogisen suunnitelman lomake ilmentää jo tyhjänäkin varhaiskasvatuksen arvoja ja tavoitteita. Lomakepohjaan valittuja asioita pidetään tavoitteellisen pedagogisen toiminnan kannalta keskeisimpinä. Lomakkeeseen on valittu tietyt toiminnan osa-alueet, joita jokainen kasvattajatiimi pohtii tarkemmin oman lapsiryhmänsä kontekstissa. Esittelen Tampereen kaupungin ryhmäkohtaisen pedagogisen suunnitelman lomakepohjan rakennetta sekä tutkimukseen osallistuneiden opettajien täyttämien suunnitelmien sisältöjä tarkemmin luvussa 5.2.

Pedagogisen suunnitelman lomakepohja on saatavilla sähköisesti ainoastaan Tampereen kaupungin työntekijöille. Sain itselleni tulostetun version sekä kirjalliset täyttämisohteet päiväkodin johtajalta ensimmäisellä päiväkotivierailullani. Tapasin silloin myös tutkimushaastatteluun osallistuvat varhaiskasvatuksen opettajat yhtä lukuun ottamatta ja sovimme heidän kanssaan haastattelujen ajat. Opettajat lähettivät minulle oman ryhmänsä täytetyn suunnitelman sähköpostitse ennen haastatteluja, paitsi yhdeltä opettajalta sain suunnitelman haastattelun jälkeen.

Ennen haastatteluja pyysin tutkittavilta luvan haastattelun äänittämiseen. Kerroin säilyttäväni aineistoa tämän tutkimuksen arviointiin asti, jonka jälkeen hävittäisin ne asianmukaisesti. Säilytin haastatteluaineistoa ja opettajien täyttämiä pedagogisia suunnitelmia muistitikulla ja pilvipalvelussa. Kaikki tutkittavat antoivat luvan nauhoittamiseen. Sen ansiosta pystyin keskittymään haastattelu-tilanteisiin, koska minun ei tarvinnut tehdä omia muistiinpanoja haastattelujen aikana. Tutkittavilla oli hyvän tutkimusetiikan mukaisesti oikeus keskeyttää osallistumisensa missä tahansa kohdassa tutkimusprosessia (Kuula 2011, 107). Toteutin tutkimushaastattelut kahdessa osassa peräkkäisillä viikoilla marras–joulukuussa 2019. Ensimmäisellä haastattelukerralla haastattelin päiväkodin johtajan sekä pitkään työskennelleet varhaiskasvatuksen opettajat. Toisella kerralla haastattelin vastavalmistuneet opettajat. Haastattelut olivat yksilöhaastatteluja ja niiden kesto vaihteli 28–35 minuutin välillä.

Tutkimushaastattelut etenivät ennalta valitsemieni teemojen mukaan. Olin suunnitellut valmiita kysymyksiä teorian perusteella, mutta keskustelu eteni myös vapaammin teemojen sisällä. Päädyin tämänytyypisiin haastatteluihin, sillä kokemuksia tavoittavan haastattelun tulisi esimerkiksi Timo Laineen (2018, 39) mukaan olla mahdollisimman luonnollinen ja keskustelunomainen tapahtuma, jossa haastateltavalle annetaan avoimesti tilaa vastausten muotoiluun. Mats Alvessonin (2012, 46–47) mielestä on hyvä olla valmiina joitakin ennalta mietittyjä kysymyksiä, mutta tutkijan tulee osata tarttua haastattelussa esiin tuleviin seikkoihin. Avoimet kysymykset sopivat hyvin laadullisten ilmiöiden tutkimiseen, koska ne eivät rajaa vastausvaihtoehtoja vaan antavat tutkittavalle tilan asian

kuvailemiseen omin sanoin ja esimerkkien avulla (Roulston 2013, 11–14). Pyrin miettimään valmiiden kysymysten muotoilun huolellisesti, etteivät ne ohjaisi vastauksia mihinkään haluamaani suuntaan. Tutkimushaastatteluisa käyttämäni runko löytyy tutkimuksen lopusta (ks. LIITE 1).

Haastattelujen litteroinnin tarkkuus määräytyy tutkimuskysymyksen ja analyysitavan perusteella (Ruusuvuori & Nikander 2017, 427). Tutkimuskysymykseni on: Millaisia vaikutuksia toimintakulttuurin hiljaisella tiedolla on vastavalmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien ammatillisen identiteetin muotoutumiselle? Pyrin selvittämään tutkittavien omia määritelmiä sekä kokemuksia, minkä jälkeen analysoin tuloksia sisällönanalyysillä. Litteroin tutkimushaastattelut sanasta sanaan, mutta en kirjannut erikseen taukojen pituuksia tai äänenpainoja, koska oman tutkimukseni kannalta olennaista oli puheen sisältö.

Johanna Ruusuvuoren ja Pirjo Nikanderin (2017, 430) mukaan onkin tärkeää litteroida sellaiset puheen piirteet, jotka ovat keskeisiä tutkimuksen tavoitteen kannalta. En kirjannut kaikkia äännähdyksiä, mutta esimerkiksi nauramisen merkitsin puheen väliin tunnisteella (*nauraa*). Yhdessä haastattelussa haastateltava herkistyi hetken ajaksi, minkä kirjasin ylös. Halusin kuvata tutkittavien omia kokemuksia ja asioille annettuja merkityksiä. Niihin liittyy vahvasti omat tunteet ja sen vuoksi ylös kirjaaminen oli mielestäni olennaista. Muutamassa kohdassa kirjasin myös tutkittavan tekemän eleen (esim. ”*huikkaa kädellä olan yli*”), mutta muuten litteraatit koostuivat kirjatusta keskustelusta. Tulostin haastatteluaineistot helpottaakseni aineiston käsittelyä sekä analyysia. Litteroitua tekstiä kertyi yhteensä 14869 sanaa, mikä vastaa 44 sivua fontilla 12 ja rivivälillä 1,5. Yksittäisessä litteraatissa oli 2618–3404 sanaa, mikä vastaa tulostettuna tekstinä 8–10 sivua.

4.4 Analyysi

Tutkimuksen analyysi soveltaa fenomenologista lähestymistapaa. Fenomenologisessa erityistieteessä tutkimusaineiston laatu ei tarkoita kuvattujen kokemusten jäsentyneisyyttä tai monipuolisuutta, vaan laadukkaassa tutkimuksessa tutkittavat ilmaisevat kokemuksiaan todenmukaisesti (Perttula 2011, 142). Jokainen henkilö kokee päiväkodin toimintakulttuurin omalla tavallaan, koska henkilökohtaiset arvot ja asenteet vaikuttavat ympäristön tulkintaan. Sen vuoksi jokaisen tutkittavan näkemykset ovat tutkimuksen kannalta merkittävää tietoa ja heidän kokemuksensa ovat todellisia. Vaikka jokainen kokee maailman omalla tavallaan, saman yhteisön jäsenillä on yhteisiä kokemisen tapoja. Yksilön kokemuksia tutkimalla voi saada selville lisäksi jotain yleistä. (Laine 2018, 32.) Tavoitteenani oli hahmottaa päiväkodin toimintakulttuurin kokonaisuus sekä ymmärtää tutkittavien maailmaa. Pyrin

lopuksi pohtimaan päiväkotiyhteisön hiljaiseen tietoon liittyviä keinoja, joilla vastavalmistuneiden ammatillisia identiteettejä voisi tukea.

Tulosten tulkinnassa kriittinen asenne auttaa saavuttamaan tutkimuksellisen tason (Laine 2018, 36). Merja Lehtomaa (2011, 164–165) on nimittänyt oman asenteen reflektiota ja syrjään siirtämistä sulkeistamiseksi, joka on ilmiön ymmärtämisen ensimmäinen vaihe. Sulkeistaminen edellyttää tutkijalta pohdintaa omista tutkittavaan ilmiöön liittyvistä kokemustavoista ja niiden tietoista syrjään laittamista. Sulkeistamisen avulla on mahdollista päästä lähemmäs tutkittavien kokemuksia, ilman että huomaamattaan rajaisi ilmiön käsittelyä. Juha Perttulan (2000, 441) mukaan fenomenologisen analyysin suurin haaste on yhdistää metodinen systemaattisuus etukäteisoletuksettomuuteen. Pohdin etukäteen omia ajatuksiani hiljaisesta tiedosta sekä ammatillisen identiteetin muotoutumisesta. Olin tutustunut teoriaan ennen analyysia. Pyrin kuitenkin jättämään sen taka-alalle, kunnes palasin siihen pohdinnassa.

Aloitin haastatteluaineiston analyysin litteroinnilla, jossa tutustuin aineistoon sekä otin etäisyyttä haastattelutilanteisiin (Ruusuvuori & Nikander 2017, 438). Luin litteraatit ja kuuntelin haastattelujen nauhoitukset läpi muutamaan kertaan ennen tarkempaa aineiston lajittelua. Tein kuitenkin jo ensimmäisillä kuuntelu- ja lukukerroilla muistiinpanoja. Merkitsin ylös mieleen tulleita ajatuksia, kysymyksiä ja kiinnostavia huomioita. Koska monipuolista aineistoa oli paljon, koitin pohtia sitä useista eri näkökulmista. Keskeistä käsittelyssä oli hahmottaa tapauksen kannalta olennaisimmat asiat. Monipuolinen materiaali syventää sekä laajempaa ymmärrystä tapauksesta että tutkimuksen analyysia (Evers & van Staa 2012, 749–750). Laine (2018, 36–37) kuvailee tällaista laajaa tutkimuksellista dialogia aineiston kanssa hermeneuttisen kehän käsitteellä. Ymmärrys syventyy, kun välillä ottaa etäisyyttä omiin tulkintoihin ja tarkastelee materiaalia uusin silmin. Huomasin, että lukukerroilla havaitsin uusia asioita tai täydensin aikaisempia huomioita. Eri tutkittavat esimerkiksi puhuivat samasta asiasta eri kohdissa haastattelurunkoa ja hieman eri ilmaisuilla. Vasta useampi lukukerta ja teemoihin lajittelu auttoi havaitsemaan joitakin asiayhteyksiä.

Analysoin aineistoani teemoittelemalla. Judith C. Lapadat (2012) määrittelee teemoittelun systemaattisena lähestymistapana aineiston purkamiseen, eikä tarkkaan määriteltynä metodina. Teemoitteluun kuuluu kulttuuristen merkitysten tunnistaminen, datan lajittelu sekä tulosten tarkempi tulkinta, jossa etsitään yhtäläisyyksiä, asioiden välisiä suhteita tai toistuvia kuvioita. Teemat voidaan määritellä aineisto- tai teorialähtöisesti. (Lapadat 2012, 926–927.) On myös mahdollista käyttää molempia tapoja samanaikaisesti, koska menetelmien sekoittaminen voi kuvailla aineistoa kokonais-

valtaisemmin (O’Neil Green 2012, 72). Muodostin itse teemat teoriaohjaavasti. Teoriaohjaavassa eli abduktiivisessa analyysissä liikutaan prosessimaisesti teorian ja käytännön välillä. Oma teoreettinen tietämys pidetään taka-alalla aineiston analyysin alussa ja sitä hyödynnetään jälleen tulosten tulkinnassa (Reichertz 2014, 125–127). Olin tutustunut teoriaan ennen haastattelujen pitämistä ja haastattelurunko seurasi osittain tämän tutkimuksen teoreettista osuutta. Osa teemoista nousi tutkimuksen teoriasta ja osan muodostin aineiston perusteella.

Teemoittelun tukena käytin värikoodaamista, joka auttoi kategorisoimaan ilmiöitä. Richard Boyatzis kuvailee teemoittelua keinona asioiden näkemiseen, suhteiden huomaamiseen, analysoimiseen, systemaattiseen tarkasteluun ja laadullisen datan kvantifointiin (Lapadat 2012, 927). Toisella haastattelujen kuuntelukerralla tein muistiinpanoja olennaisimmista asioista, minkä jälkeen aloin merkitsemään eri väreillä samaan aiheeseen liittyviä asioita jokaisesta haastattelusta. Värien käyttö auttoi huomaamaan, minkä tyyppiset asiat painottuivat aineistossa ja mistä puhuttiin eniten. Erilaisia aiheita tuli tässä kohtaa kahdeksan, joista yhdistelin seitsemän alustavaa tuloslukua. Luin myös läpi litteraatteja ja täydensin niistä lisää huomioita ensimmäisten alustavien teemojen alle. Merkitsin muistiinpanoihini tunnisteilla tarkasti, keneltä haastateltavalta jokainen kommentti tai tekemäni huomio oli poimittu. Teemat ja tuloslukujen rakenteen hahmotelma muuttuivat koko prosessin ajan. Ensin keskityin aineiston analyysissä yleisemmin toimintakulttuurin ja hiljaisen tiedon kuvailuun eri näkökulmista, minkä jälkeen paneuduin tarkemmin vastavalmistuneiden kokemuksiin.

Hahmottelin ajatuskarttojen avulla vastavalmistuneiden opettajien moninaisia kokemuksia hiljaisen tiedon vaikutuksista ammatillisen identiteetin muotoutumiseen. Alustavat teemat ja värikoodatut muistiinpanot auttoivat, sillä päiväkodin toimintakulttuurin kokonaiskuva ja sen sisältämä hiljainen tieto olivat niiden ansiosta jäsenyneempiä. Kävin vastavalmistuneiden litteraatteja systemaattisesti läpi ja keräsin muistiinpanoihin kaikki kohdat, joissa he puhuivat toimintakulttuurista, hiljaisesta tiedosta, oman asiantuntijuuden kehittymisestä tai ammatillisesta identiteetistä. Merkitsin tässäkin tunnisteella, kumpi heistä oli maininnut kyseisen asian. Tarkastelussa huomasin, että todella suuri osa kokemuksista ja tilanteista toistui kummankin puheessa hieman erilaisilla ilmaisulla. Kirjasin ammatillisen identiteetin muotoutumiseen vaikuttavien tekijöiden kohdalle myös, vaikuttivatko ne positiivisesti vai negatiivisesti identiteetin muotoutumiseen, tai vaikuttivatko jotkin tekijät tilanteesta riippuen sekä negatiivisesti että positiivisesti.

Liisa Häikiö ja Vivi Niemenmaa (2008, 53) muistuttavat, että tapaustutkimuksessa tapauksen kuvaus on jo itsessään yksi tutkimuksen tuloksista muun teoreettisen pohdiskelun rinnalla. Pyrin

tutkimuksessani kuvailemaan päiväkodin toimintakulttuuriin sisältyvän hiljaisen tiedon osa-alueita tarkasti sekä avaamaan sen vaikutuksia vastavalmistuneiden opettajien ammatillisten identiteettien muotoutumiseen. Pyrin lähestymään ilmiötä systemaattisesti ja huolellisesti aineiston avulla (ks. Evers & van Staa 2012, 749–757). Pidin tutkimuskysymyksen mielessä koko analyysin ajan ja kuvailin teemojen sisältöjä mahdollisimman usein konkreettisilla esimerkeillä.

Analysoin haastattelujen lisäksi kirjallisten pedagogisten suunnitelmien sisältöjä. Perehdyin opettajien täyttämiin suunnitelmiin vasta kaikkien haastattelujen jälkeen, koska halusin välttää omien ennako-oletusten muodostumista. Tutkimushaastatteluissa haastateltavat saivat kertoa vapaasti pedagogisten suunnitelmien merkityksistä päiväkodin toimintakulttuurin muotoutumiselle. He kuvailivat heidän mielestään olennaisia ja merkityksellisiä asioita asiakirjan sisällössä sekä koko laatimisprosessissa. Halusin selvittää, millaisia asioita haastateltavat nostavat itse esille. Lehtomaan (2011, 163) mielestä kokemuksia tutkittaessa onkin tärkeää kuvailla ilmiötä niin, että ne säilyttävät tutkittavien omat merkitysyhteydet eivätkä muutu tutkijan merkitysyhteyksiksi.

Haastatteluissa tutkittavat pystyivät kuvailemaan päiväkodin toimintakulttuuria ja arjen käytäntöjä huomattavasti laajemmin kuin kirjallisissa dokumenteissa. Koska halusin saada toimintakulttuurista mahdollisimman kattavan kuvan tutkittavien näkökulmasta, haastattelut olivat ensisijainen tiedon lähteeni. Pedagogisista suunnitelmista saatu tieto täydensi ja vahvisti haastatteluista saatua tietoa. Vertailin myös pedagogisia suunnitelmia haastattelujen litteraatteihin. Tarkastelin, miten tutkittavat olivat kirjanneet suunnitelmiin haastattelussa sanallisesti kuvattuja toimintakulttuurin periaatteita.

Ensimmäisessä tulosluvussa (Päiväkodin kuvailu) käsittelem tutkimuspäiväkodin toimintakulttuuria ja siihen sisältyvää hiljaista tietoa. Kuvailen toimintakulttuurin osa-alueita eri näkökulmista. Toisessa tulosluvussa (Hiljaisen tiedon vaikutukset ammatilliseen identiteettiin) kuvailen päiväkodin toimintakulttuurin hiljaisen tiedon vaikutuksia vastavalmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien ammatillisen identiteetin muotoutumiselle. Tässä luvussa etsin tarkemmin vastausta tutkimuskysymykseeni ja olen teemoitellut tulokset. Teemat syntyivät sekä teoria- että aineistolähtöisesti. Suoraan teoriasta tuli teema *hiljaisen osaamisen jakaminen* ja teoria vaikutti myös teemoihin *vakiintunut toimintakulttuuri* sekä *oman paikan löytäminen yhteisössä*. Loput teemoista muodostin aineiston perusteella. Lopullisia teemoja muodostui yhteensä kuusi: *sanomattomat säännöt, odotusten epäselvyys, ristiriidat periaatteissa ja käytännöissä, vakiintunut toimintakulttuuri, hiljaisen osaamisen jakaminen* sekä *oman paikan löytäminen yhteisössä*.

Analyysissa piti koko ajan tasapainotella mahdollisimman tarkan kuvailun ja tutkittavien identiteetin suojelun välillä (deRoche J. & deRoche C. 2012, 337–344). Jätin tutkittavien pyynnöstä osan keskusteluista ja heidän mainitsemistaan yksityiskohdista kirjaamatta. Lisäksi valitsin sitaatit siten, ettei niistä voisi tunnistaa tutkimukseen osallistunutta henkilöä puhettavan perusteella. Olen nostanut esiin olennaisimpia tai mielestäni erittäin kuvaavia sitaatteja, mutta muuten pyrkinyt kuvailemaan ja tulkitsemaan aineistoa omin sanoin.

Huolehdin muutenkin sekä tutkimuspäiväkodin että tutkittavien anonymiteetistä koko prosessin ajan. Tapaustutkimuksen pienen otoksen vuoksi anonymiteetin huomioiminen on erityisen tärkeää (Timmons & Cairns 2012, 100–102). Valmis tutkimus ei sisällä tarkkoja tunnistetietoja lukuun ottamatta tutkimuskaupunkia. Tutkittavista kerrotaan taustatietona vain ammattinimike ja työkokemuksen pituus kyseisessä päiväkodissa. En kirjannut myöskään tallennettuun aineistoon tutkittavien tunnistetietoja. Tallensin litteraatit sekä kirjalliset pedagogiset suunnitelmat tunnisteilla Johtaja, Pitkään työskennellyt 1, Pitkään työskennellyt 2, Vastavalmistunut 1 ja Vastavalmistunut 2. Olen merkinnyt tutkimuksen tuloksiin sitaatit samoilla tunnisteilla.

Tapaustutkimuksen monimetodiseen luonteeseen kuului syklinen työskentely, johon liittyi olennaisesti saturaation arviointi koko tutkimusprosessin ajan. Tavoitteenani oli tuottaa yksittäisestä tapauksesta riittävän intensiivistä tietoa. (Vilkka ym. 2018, 195.) Lukuisten aineiston kuuntelu- ja lukukertojen jälkeen materiaalista tuli hyvin tuttua ja uusia lisäyksiä päiväkodin toimintakulttuurin kuvailuun tai hiljaisen tiedon vaikutuksiin ei enää löytynyt. Teemat olivat hahmottuneet selkeiksi ja aineiston läpikäyminen ei enää tarkentanut vastausta tutkimuskysymykseen. Laine (2018, 48) kuvaa fenomenologista tutkimusta onnistuneeksi silloin, kun sen avulla näkee tutkimuskohteena olevan ilmiön aikaisempaa monipuolisemmin ja jäsentyneemmin kuin ennen tutkimuksen lukemista.

5 PÄIVÄKODIN KUVAILU

5.1 Toimintakulttuurin periaatteita

Kuvailen tutkimukseen osallistuneen päiväkodin toimintakulttuurin sisältöjä mahdollisimman tarkasti. Huomioin kuitenkin anonymiteetin enkä kerro liian yksityiskohtaisia tunnistetietoja. Kuvaan ensin lyhyesti päiväkodin fyysistä ympäristöä. Päiväkoti on ollut toiminnassa noin kolmekymmentä vuotta ja rakennusta on laajennettu tarpeen mukaan matkan varrella. Laajennusosa on yhteydessä vanhempaan osaan ja päiväkodissa pääsee liikkumaan helposti eri tilojen välillä. Päiväkodilla on yksi yhteinen iso piha, jossa kaikkien ryhmien lapset ulkoilevat samaan aikaan. Rakennus sijaitsee rauhallisella asuinalueella. Päiväkodissa on yhteensä seitsemän lapsiryhmää, joiden koko ja ikäjakauma vaihtelee.

Pyysin haastatteluissani kaikkia vastaajia kuvailemaan päiväkodin toimintakulttuuria vapaasti omin sanoin. Kaikkien haastateltavien mukaan toimintakulttuurin tärkeitä periaatteita on sensitiivisyys toisten ihmisten kohtaamisessa ja yhteisöllisyys talon työntekijöiden, lasten ja perheiden kesken. Talossa on paljon työntekijöitä, jotka ovat olleet mukana alusta asti tai muuten hyvin pitkään. Päiväkotia kuvailtiin perhemäiseksi yhteisöksi, jossa on hyvä olla. Kulttuurissa on tärkeää yhteisön muiden jäsenten kunnioittaminen. Asiat pyritään sanomaan positiivisen kautta ja muutenkin vuorovaikutuksen laatuun panostaen. Etenkin pitkään työyhteisön osana olleet vastaajat korostivat sitä, että päiväkodin työntekijöille voi puhua kaikesta ja toisilta saa tukea tarvittaessa.

”Mun mielestä tänne on hyvä tulla – työntekijänä on hyvä tulla töihin ja luulen, että lastenkin on hyvä tulla tänne päiväkotiin.” (Pitkään työskennellyt 2)

Suurin osa vastaajista kuvaili, että toimintakulttuuri on hyvin perinteinen ja vakiintunut. Toinen vastavalmistunut opettaja kertoi päiväkodin toiminnan olevan aika aikuisjohtoista. Nykyisessä varhaiskasvatussuunnitelmassa painotetaan vahvasti lasten osallisuutta, mutta tämän päiväkodin toimintatavoissa osallisuuden lisääminen ei ole vielä noussut kunnolla pintaan. Vaikka lasten osallisuus ei ole niin suurta, päiväkodin toimintakulttuuri on haastateltavan mukaan kuitenkin lapsia kohtaan todella lämmin ja välittävä.

Päiväkodin johtaja on työskennellyt talossa hieman alle kymmenen vuotta. Hänen mukaansa toimintakulttuurin perinteisyys ja yhteisöllisyys näkyvät vahvasti erityisesti juuri sen takia, että suuri osa henkilöstöstä tuntee toisensa niin pitkältä ajalta. Kääntöpuolena tiiviissä yhteisössä on ammatillisuuden ylläpitäminen. Ammatillisuutta täytyykin välillä korostaa, ettei toiminnassa mennä omalla mukavuusalueella ja töissä olla kuin kotonaan. Johtaja kertoi pitävänsä ammatillista puhetta ja keskustelua työkavereiden kanssa hyvin tärkeänä. Kun johtaja aloitti työt kyseisessä yksikössä, hän oli nuorin työntekijä ja toiminta oli hyvin perinteistä. Mentiin vanhalla tyyllillä miten oltiin aina tehty. Johtaja on pyrkinyt lisäämään yhteisöön pedagogista puhetta omalla esimerkillään sekä asettamalla työntekijöille vaatimuksia kehitys- ja tiimikeskusteluissa. Kehityskeskustelut ovat hänen mukaansa erityisen hyviä sekä yhteisön toimintakulttuurin että työntekijöiden ammatillisuuden kehittämisen kannalta. Johtajalla on alaisuudessaan useampi päiväkotia ja yhteensä yli 50 työntekijää, mutta hän järjestää aikaa henkilökohtaisille kehityskeskusteluille vuosittain ja pitää niitä tärkeässä arvossa.

Johtajan kokemusten mukaan toimintakulttuurin muuttumista on hidastanut myös se, että hän on itse paikalla vain puolet ajasta. Tampereen kaupunki otti vuonna 2015 käyttöön apulaisesimiesmallin, jossa suurimpiin päiväkotiyksiköihin palkattiin johtajan rinnalle varajohtaja auttamaan esimerkiksi sijaisjärjestelyiden ja arjen tilanteiden hoitamisessa. Johtaja kertoi valinneensa apulaisesimiehen itselleen pedagogisesta näkökulmasta. Apulaisesimies auttaa työyhteisön pedagogisen puheen ylläpitämisessä silloin, kun johtaja on itse poissa. Johtajan mukaan resurssit pedagogiseen johtamiseen on muilta osin tosi huonot yksikön ison koon vuoksi. Hän kuvaili kuitenkin ajattelevansa pedagogisesta johtajuudesta aika laajasti. Pedagogiikka näkyy siinä, minkä kautta kaikkia asioita mietitään. Esimerkiksi talouteen, henkilöstöresursseihin ja ryhmien rakenteisiin liittyviä päätöksiä pohditaan aina pedagogiikan kautta.

Johtajan mukaan päiväkodin toimintakulttuuri muuttuu hänen aloitteidensa lisäksi silloin, kun yhteisöön tulee uusia työntekijöitä. Työyhteisö on avoin ja vaikka toimintakulttuuri on vakiintunut, työntekijöillä ei johtajan mukaan ole muutosvastarintaa ja uusia juttuja saa vietyä eteenpäin. Myös uusi varhaiskasvatussuunnitelma on muokannut toimintakulttuurin perushoidon tilanteita, kuten siirtymiä ja ruokailuja. Johtaja pyrkii ottamaan henkilöstön aina mukaan kehittämistoimintaan. Henkilöstöllä on parempi näkemys esimerkiksi tilojen käytöstä ja arjen toiminnan sujuvuudesta. Johtaja kehittää toimintaa myös rakentamalla kasvattajatiimit ammatillisuuden ja osaamisen kautta. Tiimejä muokataan tietyin väliajoin, millä haetaan toimintaan vaihtelevuutta sekä monipuolisuutta. Myös työntekijät kertoivat tiimien sekoittamisen vaikuttavan toimintakulttuurin muotoutumiseen.

Ensimmäisen pitkään työskennelleen vastaajan mukaan toimintakulttuurilla on ollut samat kantavat periaatteet jo päiväkodin perustamisesta lähtien. Välillä yhteisöön on tullut työntekijöitä, jotka ovat toimineet talon tapojen vastaisesti ja esimerkiksi käyttäneet negatiivista puhetapaa tuodessaan kehityskohteita esille. Päiväkodin periaatteisiin kuuluu asioiden ilmaiseminen kauniisti ja poikkeavat puhetavat ovat töksähtäneet. Eri tavoin puhuneet ovat kyseisen haastateltavan mielestä kuitenkin jossain vaiheessa huomanneet ristiriidan talon periaatteiden ja oman toimintansa välillä. Usein he ovat sopeuttaneet oman käytöksensä yhtenäisen kulttuurin mukaiseksi.

Toinen pitkään työskennellyt vastaaja korosti oman asenteen merkitystä. Vaikka talon periaatteet ovat olleet samankaltaiset alusta lähtien, hän kokee toimintakulttuurin muotoutuneen omalla kohdalla pikku hiljaa. Hän kuvaili esimerkiksi olleensa työuran alussa kriittisempi itseään kohtaan, kokeneensa paineita opettajana olemisesta ja hakeneensa pulmiin valmiita vastauksia. Nykyään hän osaa ottaa aikaa pohdinnalle ja selvittää asioita yhdessä muiden kanssa. Samassa yhteisössä työskentelevillä voi olla hyvinkin erilaisia kokemuksia, sillä oma asenne ja lähtökohdat vaikuttavat ympäristön tulkintaan.

Kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat kuvailivat, että päiväkodin toimintakulttuuri kehittyy myös työntekijöiden henkilökohtaisen osaamisen ja oman tiedonhankinnan kautta. Lisäksi lapsiryhmän havainnointi määrittelee toimintaa kasvattajatiimien sisällä, sillä se on pohjana tekemisten suunnittelulle. Toimintakulttuuria muokkaa sosiaalisten tekijöiden lisäksi myös fyysiset rakenteet. Esimerkiksi laajennuksen ja päiväkodin kasvamisen takia koko talon yhteiset säännölliset lauluhetket poistuivat, koska päiväkodista ei löydy enää kaikille riittävän suurta tilaa.

Vastavalmistuneilla varhaiskasvatuksen opettajilla oli osittain poikkeavia näkemyksiä päiväkodin toimintakulttuurista. Hekin kuvailivat kulttuuria hyvin varmaksi ja vakiintuneeksi useiden pitkään työskennelleiden henkilöiden takia. He olivat eri mieltä siitä, voivatko kaikki kuitenkin jossain määrin vaikuttaa päiväkodin kulttuurin muotoutumiseen. Ensimmäinen vastavalmistunut kuvaili olevansa periaatteessa mukana toimintaa muokkaavissa työryhmissä, mutta kuitenkin koko ajan taka-alalla. Hän piti todellisia mahdollisuuksiaan toimintakulttuurin muokkaamiseen erittäin vähäisinä.

”Kyllä mä meen mukana, mutta en oo ehkä vielä päässy siihen sillä tavalla oikeesti mukaan. Kun meidän ryhmässä on ollu niin paljon haasteita ja se on vieny niin paljon aikaa. Tuntuu, että on ehkä vähän irtautunu muusta talosta. Me ollaan oltu vähän sillai yksin.” (Vastavalmistunut 1)

Toinen vastavalmistunut pohti, onko uusilla työntekijöillä lainkaan mahdollisuuksia vaikuttaa ison yksikön vakiintuneisiin käytäntöihin. Hän ei kokenut ainakaan itse voivansa vaikuttaa ollenkaan koko

päiväkodin yhteiseen toimintakulttuuriin. Uudet opettajat korostivat kuitenkin haastatteluissa, että he haluavatkin tällä hetkellä keskittyä enemmän oman opettajuutensa kehittämiseen. Aika ja jaksaminen menevät tällä hetkellä omassa ryhmässä tapahtuvaan toimintaan.

5.2 Pedagogisten suunnitelmien merkitys toimintakulttuurille

Päiväkodissa on tehty tämän toimintakauden aikana ensimmäistä kertaa kirjalliset ryhmäkohtaiset pedagogiset suunnitelmat, joiden ideana on tuoda arjen pedagogiikkaa näkyväksi ja kuvata ryhmän tavoitteet. Sain itselleni tätä tutkimusta varten tarkasteltavaksi tyhjän suunnitelmapohjan, ohjeet sen täyttämiseen ja tutkimukseen osallistuneiden opettajien laatimat suunnitelmat. Kuvailen lyhyesti suunnitelman rakennetta ja sisältöjä, koska varsinainen lomakepohja on saatavilla sähköisesti vain Tampereen kaupungin työntekijöille. Suunnitelmassa on neljä isompaa teemaa, joihin kuuluu useita sisältöalueita. Teemat ja sisältöalueet on eritelty alla olevaan taulukkoon (TAULUKKO 1).

TAULUKKO 1. Pedagogisen suunnitelman lomakepohjan sisältö

Teema	Sisältöalueet
1. Periaatteet perustoiminnoissa	Päivärytmi Siirtymätilanteet Ulkoilu Ruokailu Lepohetki WC
2. Pienryhmätoiminta	Ryhmien muodostaminen Toiminnan ohjaaminen Sisältöjen suunnittelu
3. Yksilön ohjaaminen ja kasvatuskumppanuus	Lapsen osallisuus Havainnointi Kasvatuskumppanuus
4. Varhaiskasvatuksen menetelmät	Vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot Leikki Oppimisympäristö

Jokaiseen sisältöalueeseen tulisi kirjata toiminnan tavoite sekä käytännön järjestelyt. Sisältöalueissa voi lisäksi olla tarkentavia kysymyksiä. Esimerkiksi *Lapsen osallisuus* -alueen käytännön järjestelyjä on tarkennettu kolmella apukysymyksellä: 1) Miten lasta kuullaan? 2) Miten lapselle puhutaan? 3) Miten lasta ohjataan? Taulukossa esitettyjen kohtien lisäksi suunnitelmaan tulee kirjata kasvattajatiimin käytäntöjen erittely, mikäli erillistä tiimisopimusta ei ole tehty. Pohdittavia käytäntöjä ovat

opettajan suunnitteluajan ajankohdat, työntekijöiden omat vastualueet ja tiimipalavereiden runko. Tutkimuspäiväkodissa on laadittu toimintakauden alussa erilliset tiimisopimukset, joten pedagogisiin suunnitelmiin ei ole kirjattu näitä asioita uudestaan. Täyttämishojjeiden mukaan jokaisen tiimin tulisi tehdä ensimmäinen versio pedagogisesta suunnitelmasta kyseisen toimintakauden elokuun loppuun mennessä. Suunnitelma on elävä asiakirja, jota pitää kuitenkin täydentää useita kertoja kauden aikana. Tiimit voivat hyödyntää valmista mallipohjaa tai käyttää omaa pohjaa, kunhan se sisältää kaikki varhaiskasvatussuunnitelman mukaiset laaja-alaisen osaamisen edistämisen osa-alueet.

Opettajien täyttämät suunnitelmat olivat 2,5–10 sivua pitkiä. Osa opettajista kertoi, että suunnitelma on keskeneräinen ja jotkut osiot olivatkin vielä täyttämättä. Joissakin suunnitelmissa sisältöjen tavoitteet oli kuvattu hyvin lyhyesti luettelomaisesti tai muutamilla lauseilla. Osassa tavoitteet oli kuvattu useilla kappaleilla, sisältäen konkreettisia esimerkkejä ja laajempia perusteluja. Alla olevassa taulukossa (TAULUKKO 2) on kaksi esimerkkiä *Siirtymätilanteet*-sisältöalueen kirjaamisesta. Esimerkit havainnollistavat, kuinka erilaisia pedagogiset suunnitelmat voivat olla.

TAULUKKO 2. Esimerkki sisältöalueen kirjaamisen laajuudesta kahdessa eri suunnitelmassa

Suunnitelma 1	Suunnitelma 2
<p>Tavoitteena on sujuvat, kiireettömät ja rutiininomaiset siirtymät (leikin lopettaminen, pukemaan / syömään / nukkariin meneminen). Tavoitteena on myös tukea lasten asteittain rakentuvaa omatoimisuutta ja itseohjautuvuutta. Tavoitteena on, että pitkäkestoisenharjoittelun myötä lapsi oppii tarkkailemaan ja arvioimaan omaa käyttäytymistään ja hallitsemaan sitä niin, että aikuisen vahva ulkoinen ohjaus ei ole enää välttämätöntä.</p> <p>Siirtymätilanteissa huomioidaan yksilön ja ryhmän tarpeet ja toimintaa mukautetaan sen mukaan. Siirtymätilanteisiin otetaan käytänteiksi porrastaminen ja pienryhmissä toimiminen. Tarvittaessa myös jakotilat. Näin mahdollistetaan mahdollisimman kiireettömät ja rauhalliset siirtymät. Myös kuvat toiminnanohjauksessa ovat mukana. Esimerkiksi eteiseen voidaan laittaa taulukko, johon merkataan päivän ulkoiluun tarvittava vaatetus. Siirtymätilanteisiin otetaan myös mukaan leikillisuus ja mielikuvien harjoittaminen.</p> <p>Toimintojen muuttumisessa ja siirtymien alkamisessa huomioidaan lasten tarpeet ennakoinnin ja ympäristön järjestämisen avulla. Esimerkiksi ennen leikin keskeyttämistä ilmoitetaan lapsille jäljellä oleva leikkiaika timerin avulla, jolloin he pystyvät sulattelemaan tulevaa siirtymää. Lapsille tulee myös selkeästi asettaa vaatimukset siitä, mitä heiltä tilanteessa vaaditaan ja pilkkoa ohjeet tarpeeksi pieniin osiin. Eli ei vaadita liikaa toimintoja samalla kertaa. Fyysinen ympäristö tulee järjestää niin, että se palvelee lasten tarpeita. Käyttöön otetaan tarvittaessa esimerkiksi pukeutumismatto. Tila rajataan toiminnalle sopivaksi.</p> <p>Aikuisen rooli on olla tilanteessa mallintajana ja sanoittajana. Lapsille tulee myös antaa positiivista palautetta toiminnasta sekä kannustaa. Läsnäolo on tärkeää, lasten aito kohtaaminen. Aikuisen tulee tarkkailla toiminnanohjauksessa sitä, ettei toiminnasta tule ruuhkaista ja että lasten ei tarvitse odottaa liikaa siirtymätilanteissa. Tällä karsitaan turha levottomuus.</p>	<p>tavoitteet; omatoimisuuden harjoittelu, ohjeiden kuunteleminen</p> <p>käytännöt; ennakointi (timer, kuvat, ensin-sitten), pienet ryhmät (mm. ketkä lapset samaan)</p>

Pyysin haastatteluissani vastaajia kuvailemaan, minkälainen merkitys pedagogisilla suunnitelmilla on päiväkodin toimintakulttuurin muotoutumiselle. Kaikki opettajat pitivät kirjallisia pedagogisia suunnitelmia tärkeinä toimintakulttuurin muotoutumisen kannalta. Suunnitelmien ansiosta arjen toimintatapoja on mietitty tarkkaan ja tuotu näkyväksi. Pedagogisia suunnitelmia on käyty läpi talon yhteisessä pedagogisessa palaverissa ja kaikki opettajat olivat kokeneet sen hyödylliseksi. Aidosti mietittyjen suunnitelmien jakaminen muille ryhmille auttoi hahmottamaan koko päiväkodin toimintaa sekä antoi hyviä vinkkejä omaan pedagogiikkaan.

Johtajan kokemusten mukaan pedagogisiin suunnitelmiin lähinnä kirjataan asioita ylös, minkä jälkeen ne saattavat unohtua. Pitkään työskennelleet kertoivat, että vaikka itse dokumentti on piilossa, sen sisältö on mukana arjessa. Johtajan mielestä kuitenkin varsinkin uusilla opettajilla pedagogiset suunnitelmat ovat eläviä asiakirjoja, jotka ovat enemmän vuoropuhelussa arjen kanssa. Johtaja uskoo ja toivoo, että kirjallisten suunnitelmien käyttöönotto ja uusi opettajakunta tuovat tulevaisuudessa päiväkodin toimintakulttuuriin lisää arjen mukautumista ja elävyyttä.

Vastavalmistuneiden mielestä suunnitelman tekoon on ollut liian vähän aikaa. He haluaisivat pystyä tuomaan suunnitelmaa aktiivisemmin näkyviin, jolloin se myös vaikuttaisi toimintakulttuuriin enemmän. Toinen vastaaja kuvaili, että suunnitelmaan kirjatut tavoitteet muokkaantuvat jatkuvasti, mutta muutosten kirjaamiselle ei ole aikaa ryhmän tilanteen takia. Hänen ryhmässään on useita lapsia, joilla on akuutteja pulmia ja opettajalta kuluu hyvin paljon aikaa niihin liittyvien asioiden selvittämiseen. Ryhmän päivitetty tavoitteet ovat mielessä ja näkyvät arjen toiminnassa, mutta kirjallinen dokumentti ei vastaa täysin ryhmän nykyistä toimintakulttuuria.

5.3 Sosiaaliset roolit yhteisössä

Toimintakulttuurin kokonaisuuden hahmottamiseksi on olennaista tarkastella yhteisön sosiaalisia rooleja ja työntekijöiden välisiä vuorovaikutussuhteita. Kaikkien haastateltavien mielestä suurimmalla osalla työntekijöistä on keskenään hyvät sekä asialliset välit. Työntekijöiden väliset vuorovaikutussuhteet rakentuvat pääosin arjen kanssakäymisissä, kuten ulkoilujen aikana. Myös kasvattajatiimien vaihtuminen vahvistaa vuorovaikutussuhteita. Kaikki haastateltavat pitivät omaa positiivista asennetta merkittävänä lämpimien vuorovaikutussuhteiden ylläpitämisessä.

Yhteisössä ei ole työntekijöiden mukaan varsinaisesti mitään sosiaalisesti muodostunutta hierarkiaa. Talossa on kuitenkin erilaisia persoonia, joista osa on suositumpia ja erityisen pidettyjä juuri

persoonallisten piirteiden vuoksi. Erilaiset roolit ovat syntyneet sekä myös näkyvät tietynlaisen toiminnan kautta. Eräs työntekijä kuvaili, että yhteisössä näkyviä sosiaalisia rooleja ovat esimerkiksi ammattiyhdistystyyppiset ihmiset, aktiiviset puuhailijat ja kuuntelijat. Toinen pitkään työskennellyt kertoi, että työuran alkuaikoina opettajien ja lastenhoitajien rooleissa näkyi vielä selkeä arvojärjestys. Esimerkiksi opettaja ei mennyt vessaan lasten kanssa vaan se kuului hoitajille. Nykyään kuitenkin myös perushoitotilanteet nähdään pedagogisesti tärkeinä paikkoina lapsen aidolle kohtaamiselle ja kuuluvat kaikille ammattiryhmille. Vaikka opettajien ja hoitajien työnkuvat ovat osittain erilaiset, kumpikaan ei enää ole sosiaalisesti hierarkiassa korkeammalla. Toisen vastavalmistuneen mukaan muiden työntekijöiden välillä ei ole sosiaalista hierarkiaa, mutta johtajalla ja varaesimiehellä on selvästi enemmän sananvaltaa ja heidän sanoillaan on enemmän painoarvoa yhteisissä keskusteluissa.

Päiväkodin johtaja kertoi, että tavallaan ulkopuolisen asemassa hän havaitsee yhteisössä sosiaalisia rooleja helposti, mutta ei tiedä kuinka selvästi työntekijät huomaavat niitä itse. Johtajan mukaan muutamat erityisen suositut työntekijät ovat luultavasti havainneet oman asemansa yhteisössä, mutta eivät tuo sitä itse erityisemmin esille. Suosio näkyy johtajalle esimerkiksi siinä, että heitä toivotaan kehityskeskusteluissa huomattavan usein oman tiimin jäseneksi seuraavalle toimintakaudelle. Suositut eivät kuitenkaan käytä omaa asemaansa mitenkään hyväksi, koska he ovat persoonaltaan kilttejä ja talon ilmapiiri on hyvä. Johtaja kuvaili nähneensä toisissa työympäristöissä selkeämpiä sosiaalisia rooleja ja valtapelejä, koska ilmapiiri ja siellä työskentelevät henkilöt olivat hyvin erilaisia verrattuna tähän päiväkotiin.

Ensimmäinen vastavalmistunut on havainnut talossa piilossa olevan periaatteen yhteisten tavaroiden lainaamisessa. Jos haluaa ryhmäänsä jotain kivaa lainaksi, se pitää uskaltaa ottaa itse rohkeasti kysymättä lupia. Pinnan alla tämän tekeminen kuitenkin aiheuttaa joillekin voimakkaille persoonille ärtymystä, mistä voi seurata pieniä konflikteja. Vaikka vuorovaikutussuhteet ovat pääasiassa hyvät, joidenkin henkilöiden kanssa toimiminen on hankalampaa. Vastavalmistuneet kertoivat, että saavat välillä joiltakin työntekijöiltä asiatonta palautetta ja tiuskimista.

Toisen vastavalmistuneen mielestä vuorovaikutuksen laatu ei ole aina tasaista ja siltä osin toimintakulttuurissa on havaittavissa vaihtelevia jaksoja. Yleisesti ottaen päiväkodin ilmapiiri on hyvä ja suurimmalle osalle vertaisista työntekijöistä on helppo puhua. Päiväkodissa on kuitenkin välillä kuormittavampia ajanjaksoja, kun on esimerkiksi tulossa juhlia tai työntekijöillä on hoidettavana paljon muita ylimääräisiä asioita. Työntekijöiden panostus menee silloin arjesta selviytymiseen. Ilmapiiri on näinä jaksoina kireämpi ja toimintakulttuurin peruseriaatteet, kuten pyrkimys kauniisti

puhumiseen, jäävät taka-alalle. Haastattelujen aikana päiväkodissa oli kiristynyt ilmapiiri ja haastateltava kuvaili, että joutui kulkemaan koko ajan varpaillaan sen hetkisen tilanteen vuoksi.

5.4 Toimintakulttuurin hiljainen tieto

Pyysin haastatteluissani vastaajia määrittelemään työyhteisön hiljaisen tiedon. He määrittivät sen esimerkiksi kirjaamattomina toimintatapoina sekä kokemuksen tuomina tietoina ja taitoina. Hiljainen tieto saavutetaan käytännössä työtä tehdessä. Jotkut haastateltavat toivat esille, että hiljaisen tiedon käsitteen sekoittaa herkästi koko toimintakulttuuriin. Käsitteet limittyvätkin vahvasti toisiinsa, sillä toimintakulttuuriin sisältyy hiljaista tietoa. Toimintakulttuurin käytännöt voivat olla kirjattuna ylös, mutta niiden taustalla vaikuttaa sanoittamattomat arvot ja periaatteet. Eräs haastateltava korosti, ettei hiljainen tieto ole mitään pelkkiä yksittäisiä neuvoja vaan käytännön kokemuksen tuomaa laajempaa ammatillista osaamista.

Pyysin vastaajia myös kuvailemaan vapaasti, minkälaista hiljaista tietoa kyseisen päiväkodin toimintakulttuuriin sisältyy. Vastavalmistuneet toivat esille etenkin hyvän maineen ylläpitämisen. Pitkään työskennelleet puhuivatkin haastatteluissa paljon koko talon yhteisöllisyydestä sekä korostivat koko talon ystävällistä vuorovaikutusta. Heidän mukaansa myös lasten vanhemmilta tulee yhteisöllisyydestä paljon hyvää palautetta. Myös johtaja mainitsi, että asiakkailta tulee runsaasti palautetta ja puistoissa puhutaan hyvää tästä päiväkodista. Jos perheen vanhin lapsi on ollut kyseisessä päiväkodissa, niin myös pienemmille sisaruksille toivotaan kovasti hoitopaikkaa täältä. Yhteisöllisyys ja myönteinen vuorovaikutus ovat talon lausuttuja ja näkyviä periaatteita. Toinen vastavalmistuneista korosti kuitenkin pitävänsä hyvän maineen ylläpitoa hiljaisena tietona, koska asiaa tuodaan jatkuvasti ilmi, vaikka sitä ei ole kirjattu mihinkään. Hänen mukaansa tarkoituksena on ylläpitää iloista ilmapiiriä, mutta se ei oikeasti aina toteudu arjessa.

Hyvän maineen ylläpitämiseen liittyy kyseisen haastateltavan kokemus avun saamisesta. Hänen ryhmässään on haastava tilanne, sillä ison ryhmän monilla lapsilla on akuutteja pulmia ja perheillä on vaikeita tilanteita. Ryhmällä on iso tarve avustajalle, jota he eivät ole saaneet. He eivät myöskään saa sijaista, vaikka joku työntekijä olisi poissa. Ryhmä sai opettajan mukaan sijaisen virallisesti vain muutaman kerran koko syyskauden aikana. Kyseinen opettaja kertoi tuoneensa johdolle usein ilmi ryhmän avun tarpeen ja arjen kuormittavuuden. Opettajan mukaan päiväkodissa on tapana kikkailla henkilöstön ja lasten lukumäärien suhteilla. Sijaista ei siis palkata välttämättä siksi, koska paperilla aikuisia on riittävästi suhteessa koko päiväkodin lapsiin. Tavoitteena on, että toisista ryhmistä

autetaan tällaisissa tilanteissa, mutta niin ei kuitenkaan tapahdu. Toiset aikuiset ovat kiinni omissa ryhmissään. Haastateltavan mukaan hän ei usein kehtaa tai edes ehdi käydä kyselyssä apua jokaisesta ryhmästä. Lisäksi hänen lapsiryhmänsä dynamiikan takia vieraamman aikuisen apu esimerkiksi vain kymmenen minuutin ajan siirtymätilanteessa enemmänkin sotkee kokonaisuuden sujuvuutta kuin on hyödyksi.

Johtaja ei välttämättä ole tietoinen tilanteesta. Hän saattaa uskoa, että ryhmien välistä auttamista tapahtuu ja yhteisöllisyys näkyy aidosti enemmän arjessa. Johtajan mukaan taloudesta ja resurssien tasapainosta huolehtiminen on tärkeää, mutta hän pyrkii panostamaan erityisesti työhyvinvointiin.

”Jos joudun miettimään, otanko sijaisen vai ei, en mieti sitä pelkästään rahan kannalta. Vaan siitä, mitä tämä yksikkö kestää ja jaksaa. Miten henkilöstö voi. Ne on tärkeitä asioita. Koska jos henkilöstö uupuu ja väsy, ollaan jo aika syvässä suossa.” (Johtaja)

Kokemukset sijaisen hankkimisesta ovat täysin erilaiset. Johtaja on päiväkodissa paikalla vain puolet ajasta ja varaesimies hoitaa käytännön asiat poissaolojen aikana. Vastavalmistuneen mukaan johtaja on tavallaan hänen tukena. Johtaja on esimerkiksi kertonut, että yrittää kovasti etsiä ryhmälle avustajaa. asiat kuitenkin jäävät vain puheen tasolle ja tilanne ei edisty konkreettisesti poissaolojen takia. Varaesimiehen kanssa kommunikointi on ollut hankalaa ja hän on myös antanut ristiriitaista tietoa. Esimerkiksi, että sijaisen hankinta on ryhmän omalla vastuulla, vaikka niin ei pitäisi olla. Konfliktien välttämiseksi vastavalmistuneen opettajan ryhmä on joutunut pärjäämään syksyn aikana usein vajaalla henkilöstöllä. Ilman sijaista työskentely on kuormittavaa, mutta tiimi on kuitenkin kokenut helpommaksi pärjätä keskenään. Jatkuva asiasta huomauttaminen ja sijaisen vaatiminen ilman tulosta on ollut henkisesti raskasta ja aiheuttanut pahaa mieltä.

Molempien vastavalmistuneiden mielestä varhaiskasvatuksen opettajalle annetut odotukset ovat epäselvät ja osa toimintakulttuurin hiljaista tietoa. Pehdytyksen puutteen vuoksi opettajat kokivat epävarmuutta siitä, mitä kaikkea työnkuvaan kuuluu omassa ryhmässä tapahtuvan pedagogisen toiminnan lisäksi. Opettajalle asetettuja odotuksia ei ole missään vaiheessa sanottu ääneen eikä niitä löydy myöskään kirjallisena.

”On mun mielestä ollut turhauttavaa, kun odotuksia ei oo sanottu ääneen. Eli mulle on tavallaan osotettu, että pitää tehdä se pedagoginen suunnitelma, mutta muuten ei oo saanu juuri minkäänäköstä ohjausta opettajuuteensa. Varsinkin kun on alotteleva, on tosi hankalaa ollu tulkita, mikä on se oma paikka tässä työskentelyssä. Eikä oo käyty vielä minkäänäkösiä ammatillisia keskusteluja.” (Vastavalmistunut 2)

Johtajan mukaan opettajille annetut odotukset tulevat varhaiskasvatussuunnitelman perusteista. Aluksi uuden varhaiskasvatussuunnitelman myötä opettajan roolissa oli hakemista ja työntekijöiden roolit hakivat paikkaansa päiväkodin arjessa. Nyt tilanne on johtajan mukaan tasaantunut ja opettajille asetetut odotukset ovat selkeät. Keskeistä on opettajan vastuu havainnoinnissa sekä kasvattajatiimin vetämisessä.

Johtaja arvostaa suuresti yliopistokoulutusta. Hän kuvaili, kuinka työuran alussa toimintakulttuurin kehittäminen oli haastavampaa, koska töissä ei ollut yliopistokoulutuneita kandeja vaan pelkkiä opistotasoisia opettajia. Johtaja myös vertaili varhaiskasvatuksen opettajana työskenteleviä yliopistokoulutettuja kandeja ammattikorkeakoulusta valmistuneihin sosionomeihin. Hänen mielestään kandeilla on paljon paremmat valmiudet kokonaisvaltaiseen pedagogiseen suunnitteluun, arviointiin ja toiminnan kehittämiseen myös pidemmän aikavälin tavoitteilla. Lisäksi pedagogisista suunnitelmista puhuttaessa johtaja nosti esiin, kuinka hyvin vastavalmistuneet opettajat osaavat täyttää ja hyödyntää asiakirjaa.

Vastavalmistuneiden mukaan päiväkodin johto luottaakin hyvin vahvasti opettajien osaamiseen. Johtaja ei puutu asioihin tai valvo ryhmien toimintaa. Molemmat vastavalmistuneet pitivät omia pedagogisia suunnittelutaitojaan hyvinä, mutta opettajan roolia kokonaisuutena vielä epäselvänä. Yliopistokoulutuksessa ei käyty läpi mitään päiväkodin arkeen kuuluvia käytännön asioita lukuun ottamatta työssäoppimisjaksoja, joissa osallistuttiin jakson ajan kokonaisvaltaisesti lapsiryhmän toimintaan. Työssäoppimiset erosivat kuitenkin vastuun määrässä ja laajojen kokonaisuuksien hallinnassa huomattavasti varsinaisesta varhaiskasvatuksen opettajan virassa työskentelystä. Lisäksi jokaisessa päiväkodissa on omat toimintatapansa ja opettajan rooli voi näyttäytyä erilaisena eri ympäristöissä.

Toinen vastavalmistunut määritteli osan toimintakulttuurin hiljaisesta tiedosta on sanomattomiksi säännöiksi. Sanomattomia sääntöjä on esimerkiksi, että iltapäivän ulkoilussa lapsille ei saa antaa haravoita tai että kiipeilytelinettä ei saa käyttää pakkasella. Kukaan ei ollut kertonut näitä sääntöjä opettajalle ja hän oli toiminut niiden vastaisesti. Vasta säännön rikkomisen jälkeen opettaja sai tietää, että kyseinen toiminta on kiellettyä. Välillä asiasta huomautettiin hänelle ymmärtäväisesti, mutta välillä palaute oli negatiivista.

Kaikkien haastateltavien mukaan osa päiväkodin toimintakulttuurin hiljaisesta tiedosta on työntekijöiden henkilökohtaista hiljaista osaamista ja ammattitaitoa. Työntekijöillä on esimerkiksi

musiikkitaitoja, hyviä toimintamenetelmiä, liikunnallisia taitoja, kädentaitoja ja erityisen taitavia kykyjä lapsen sensitiiviseen kohtaamiseen. Kertyneet tiedot ja taidot on saavutettu vuosien tai jopa vuosikymmenten aikana. Osa henkilökohtaisesta hiljaisesta tiedosta on persoonaan liittyvää osaamista. Yhteisöön kuuluu työntekijöitä, jotka vetävät toisia ihmisiä puoleensa. Ilmiötä on vaikea sanallistaa tarkkaan, koska kokonaisuuteen liittyy niin monta asiaa.

”Se ei ole pelkästään sitä ammatillisuutta tai työn tekemistä, vaan siinä on persoona mukana. Mikä sitten monelle on tosiaan se magneetti. Mulla on nää kaks työntekijää, esimerkiksi kun käyn kehityskeskusteluja, niin kaikki haluaisi heidät tiimiparikseen. Se kuvaa hyvin heidän osaamistaan, persoonaa, työn tekemisen kulttuuria ylipäätään. Tehdään hyvällä mielellä töitä ja tullaan hyvällä mielellä töihin. Ollaan läsnä, silloin kun ollaan töissä. Ollaan paikalla ja huolehditaan asioista.” (Johtaja)

Toinen vastavalmistunut työntekijä korosti, että päiväkodin toimintakulttuuriin sisältyy varmasti paljon myös sellaista hiljaista tietoa, mitä hän ei ole vielä huomannut. Hän kertoi keskittyneensä töissä vahvasti oman ryhmän sisällä tapahtuvaan toimintaan ja laajempi toimintaympäristön kokonaisuuden tulkinta on vielä vaiheessa. Hiljainen tieto voi olla piilossa toiminnan rakenteissa ja laajan kokonaisuuden hahmottamiseen voi mennä paljonkin aikaa.

5.5 Rinnakkaiset kulttuurit

Kaikki päiväkotiyhteisön jäsenet ovat osa laajempaa yhteistä toimintakulttuuria, joka myös vaikuttaa jokaisen yhteisön jäsenen toimintaan. Eri ryhmien sisäiset toimintakäytännöt voivat kuitenkin poiketa toisistaan huomattavasti ja päiväkodissa on samanaikaisesti useita rinnakkaisia toimintakulttuureja.

Toinen pitkään työskennellyt työntekijä kuvaili, että sijaiset ja uudet työntekijät otetaan todella hyvin vastaan yhteisöön ja heitä neuvotaan. Hänen mukaansa uusilta työntekijöitä on myös tullut tosi hyvää palautetta perehdytyksestä. Kuitenkin tähän tutkimukseen haastatteleman vastavalmistuneet opettajat kertoivat, ettei heille annettu mitään perehdytystä lukuun ottamatta tärkeimpiä turvallisuusohjeita. Lähes kaikki päiväkodin arkeen kuuluvat asiat on täytynyt opetella itsenäisesti. Ensimmäinen uusi työntekijä kuvaili, että koko työnkuva tuntuu hyvin epäselvältä, eikä hän edes tiedä mitä kaikkea siihen kuuluu. Omassa ryhmässä toiminta on hallussa, mutta kaikki muu päiväkotiin liittyvä ei ole. Esimerkiksi useiden sähköisten järjestelmien käyttämiseen ei annettu neuvoja ja niiden hallinta on tuntunut haasteelliselta. Toinen uusi työntekijä kertoi, että kukaan ei tullut kysymään työuran alussa, miten hänellä menee ja kuinka työskentely on lähtenyt käyntiin. Vasta useamman kuukauden jälkeen tiimikaveri oli kysellyt hänen tuntemuksistaan. Silloin hänelle tuli olo, että viimeinkin edes jotakuta

kiinnostaa. Koska kasvattajatiimeillä ei ole mitään yhtenäisiä ohjeita uusien työntekijöiden perehdytykseen, ryhmien välillä voi olla isoja eroja toimintatavoissa.

Pitkään työskennelleet opettajat ja päiväkodin johtaja puhuivat haastatteluissa useasti henkilöstön avoimista asenteista toimintakäytäntöjen muokkaamista ja uusien työntekijöiden ideoita kohtaan. Vastavalmistuneilla työntekijöillä oli tästä kuitenkin ristiriitaisia kokemuksia. Toinen pitkään työskennelleistä kuvaili, että vaikka koko päiväkodin toimintakulttuuri on ollut pääpiirteiltään hyvin samanlainen jo perustamisesta lähtien, kaikki työntekijät voivat kuitenkin vaikuttaa kulttuuriin. On mahdollista, että päiväkotiyhteisössä on samanaikaisesti rinnakkain eri vahvuisia toimintakulttuureja. Toimintakulttuurin muutokselle ollaan avoimia joissain asioissa, mutta taustalla on myös pysyvämpiä asenteita ja rakenteita.

Konkreettisenä esimerkkinä muutosvastarinnasta vastavalmistuneet kertoivat päivälepoikäytäntöjen uudistamiseen liittyneitä haasteita. He työskentelevät vierekkäisissä saman ikäisten ryhmissä ja tekevät välillä yhteistyötä. Toimintakauden alkaessa päivälevon aikana lasten piti joko nukkua päiväunet tai lukea hiljaa vanhoja lehtiä. Välillä hereillä oleville lapsille luettiin myös satua osa ajasta. Vastavalmistuneet halusivat uudistaa hereillä olevien lasten päivälepoa toiminnallisemmaksi. He halusivat tarjota mielekkäämpää tekemistä, kuten ohjattua rentoutumista ja osallistavia satuhetkiä. Kaikki lapset eivät tarvitse päiväunia ja monipuolisempi toiminta on näille lapsille antoisampaa kuin rikkinäisten lehtien selailu. Lisäksi ohjattu tekeminen mahdollistaa näillekin lapsille rauhoittumishetken. Passiivisempaan lehtien selailuun voi olla vaikeampi keskittyä, mikä aiheuttaa kyllästymistä ja riehumista. Vastavalmistuneet kuvailivat, että päivälepouudistus otettiin melko negatiivisella asenteella vastaan. Uuden toimintatavan takia päivälevon aikana tarvitaan enemmän aikuisia valvojiksi, minkä jotkut työntekijät kokivat ärsyttävänä. Vanha tapa mahdollisti osalle huomattavasti pidemmän tauon päivälevon aikana, eikä siitä olisi haluttu luopua. Lisäksi hoitajien näkemyksen mukaan päivälepoajan tulisi olla puhdasta lepoa, eikä osallistavampaa toimintaa.

Vastavalmistuneet opettajat kuvailivat muitakin eroja toimintakulttuurissa yhteisön opettajien ja lastenhoitajien välillä. Oman pedagogisen koulutuksensa ansiosta he kertoivat huomanneensa, miten eri tavalla lastenhoitajat toimivat joissain asioissa. Lastenhoitajien toimintatavat eivät aina vastaa koulutuksesta saatua tietoa.

”Tuntuu, että menee kahdella tasolla se toimintakulttuuri. Ne maailmat ei aina kohtaa, millä opettajat ja lastenhoitajat kättelee tätä työtä.” (Vastavalmistunut 2)

Edellä mainitut toimintakulttuurin kaksi tasoa ovat käytännön tason huolenpito ja laajempi pedagoginen ajattelu. Toinen vastavalmistunut käytti esimerkkinä tilannetta, jossa lapsella on paha mieli. Lastenhoitaja saattaa torjua lapsen itkun ja todeta topakasti ettei ota lasta syliin, koska lapsi huutaa. Kuitenkin lapsen kohtaaminen, lohduttaminen ja auttaminen olisivat tilanteessa tärkeitä tunteiden säätelyn kehittymisen kannalta. Lastenhoitajat lähestyvät joitain tilanteita maalaisjärjellä ja eivät välttämättä pohdi laajempaa pedagogista näkökulmaa. Hoitajat myös vastustivat vastavalmistuneiden opettajien kehittämää uutta päiväleppökäytäntöä osittain myös näiden erilaisten ajattelutapojen takia. Hoitajien mielestä lapset tarvitsevat joko puhdasta lepoa tai täysin hiljaista tekemistä. Kuitenkin lapset ovat yksilöitä ja heillä on eroja myös levon tarpeessa. Osalle ohjattu rentoutus tai keskustelu sadun lukemisen lomassa voi olla huomattavasti rauhoittavampaa kuin hiljaa oleminen ja sen vuoksi myös pedagogisesta näkökulmasta perusteltua.

Vastavalmistuneet opettajat ovat kokeneet pedagogisiin asioihin puuttumisen erittäin hankalana, koska aloittelevana on vaikea muuttaa systeemejä ilman johdon tukea tai käytännön välineitä. Heidän mukaansa pedagoginen johtajuus ei näy päiväkodin arjessa ja johto ei välttämättä ole edes tietoinen siitä, mitä ryhmissä oikeasti tapahtuu. Talossa ei toisen vastavalmistuneen mukaan ole ylipäättään sellaista kulttuuria, että voisi edes kysyä apua pedagogiikkaan liittyviin pulmiin. Keskustelu ja asioista kysyminen pysyvät käytännön tasolla, esimerkiksi miten jotain tietokonetta käytetään.

6 HILJAISEN TIEDON VAIKUTUKSET AMMATILLISEEN IDENTITEETIIN

6.1 Tulosten esittely ja ammatillisen identiteetin määrittelyt

Keskeisimmät hiljaisen tiedon vaikutukset on koottu kokonaiskuvan hahmottamiseksi alapuolella olevaan taulukkoon (TAULUKKO 3). Päiväkodin toimintakulttuurin hiljainen tieto vaikutti vasta valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien ammatillisen identiteetin muotoutumiseen eri tavoilla. Tuloksia kuvaillaan aihepiireittäin tarkemmin seuraavissa luvuissa.

TAULUKKO 3. Hiljaisen tiedon vaikutukset ammatillisen identiteetin muotoutumiseen

Toimintakulttuurin hiljaisen tiedon osa-alue	Heikentää	Tukee
Sanomattomat säännöt	x	
Odotusten epäselvyys	x	
Ristiriidat periaatteissa ja käytännöissä	x	
Vakiintunut toimintakulttuuri	x	x
Hiljaisen osaamisen jakaminen		x
Oman paikan löytäminen yhteisössä		x

Pyysin vastavalmistuneita varhaiskasvatuksen opettajia määrittelemään ammatillisen identiteetin omassa työssään ja kertomaan, mitä se merkitsee heille. Ensimmäinen opettaja kuvaili ammatillista identiteettiä alati kehittyväksi. Hän koki olevansa itse vasta hyvin alussa ammatillisen identiteetin muotoutumisprosessissa. Identiteetti rakentuu päiväkodin arjessa, kunhan osaa sovittaa oman persoonan ja omat tavat ryhmään. Samanaikaisesti uskallus toimintakulttuurin muokkaamiseen kasvaa ja osaa tuoda omia ideoita näkyviin. Identiteetin muotoutumisprosessiin kuuluu jatkuva oppiminen ja itsenäinen opiskelu. Oppiminen tapahtuu sekä neuvoja kysymällä että lukemalla alan

kirjallisuutta. Kyseiselle opettajalle ammatillinen identiteetti merkitsee paljon vastuuta ja on todella tärkeä, vaikka se onkin vielä hakusessa. Hän toivoo löytävänsä rohkaistumisen ja itsevarmuuden omaan osaamiseen, jotta ammatillinen identiteetti pääsee vahvistumaan.

Toinen opettaja määritteli ammatillisen identiteetin käsitykseksi siitä, mikä on työssään. Siihen sisältyy työtä ohjaavat arvot, tapa tehdä työtä ja kuka ajattelee itse olevansa juuri tässä työssä. Hän piti ammatillista identiteettiä itselleen tärkeänä, koska se on asema, josta koko työtä tehdään. Nyt noin viiden kuukauden päiväkodissa työskentelyn jälkeen hän on alkanut hiljalleen tuntea itsensä varhaiskasvatuksen opettajaksi, vaikka nimike kuulostaakin vielä vähän oudolta omalla kohdalla. Ammatillinen identiteetti kuitenkin kehittyy ja vahvistuu jatkuvasti kokemusten kertyessä. Vahvempi tunne varhaiskasvatuksen opettajuudesta tulee luultavasti sitten kun hän on myös ottanut sen roolin ja aseman kunnolla omassa tiimissä.

6.2 Ammatillisen identiteetin muotoutumista heikentävät tekijät

6.2.1 Sanomattomat säännöt ja odotusten epäselvyys

Päiväkodin toimintakulttuurin hiljaista tietoa ei aina jaeta uusille työntekijöille. Kulttuuriin sisältyy sanomattomia sääntöjä ja epäselviä odotuksia varhaiskasvatuksen opettajalle. Hiljaisen tiedon jakamattomuus hidastaa uusien työntekijöiden yhteisöön sopeutumista ja aiheuttaa konflikteja, jotka heikentävät ammatillista identiteettiä.

Ensimmäinen vastavalmistunut on kokenut päiväkodin arkeen sopeutumisen käytännön tasolla tosi haastavaksi, koska kenelläkään ei ole ollut aikaa perehdyttämiseen. Talo on pyörinyt tosi kauan ilman uusia opettajia, joten kunnolla mukaan pääseminen on tuntunut vaikealta ilman muiden tekemiä aloitteita. Hänen mukaansa työssä on tullut eteen niin paljon uusia asioita, ettei ole myöskään kehdannut kysyä apua joka asiaan. Epäselvältä tuntuva työnkuva on aiheuttanut myös paineita. Päiväkodissa on monta ryhmää ja vaikka ryhmien opettajat antavat toisilleen jonkun verran vinkkejä, välillä asetelma on tuntunut melkein kilpailulta. Haastateltavan mielestä on tuntunut, että toiset osaavat toimia hyvin ja hänelle on tullut riittämätön olo, kun ei ole itse vielä omaksunut kaikkea. Paineet eivät tule toisilta opettajilta vaan vertailu on enemmänkin itse aiheutettua ja oman pään sisäistä. Haastateltavan mukaan myös varaesimies asettaa paljon paineistusta ja kommunikointi on ollut haastavaa. Negatiivinen palaute ja tunne, ettei osaa toimia oikein ovat heikentäneet ammatillista

identiteettiä. Huono palaute on lannistanut ja lisännyt negatiivisia tuntemuksia. Välillä haastateltava on pohtinut myös alanvaihtoa.

Toimintakulttuuriin sisältyy sanomattomia sääntöjä, joiden rikkomisesta aiheutuu konflikteja. Toinen vastavalmistunut opettaja kertoi kysyneensä ryhmänsä lasten vanhemmilta, osallistuuko lapsi eräänä juhlapäivänä seurakunnan järjestämään vai vaihtoehtoiseen tapahtumaan. Opettaja ei kysyessään vielä tiennyt tapahtumien tarkkoja sisältöjä, vaan kuvaili niitä yleisellä tasolla ja selvitti alustavasti osallistujien määriä. Hän ei tiennyt toimivansa päiväkodin ohjeiden vastaisesti ja asia selvisi talon palaverissa. Varaesimies suuttui ja haukkui kaikkien kuullen, että opettajan teko oli lainvastainen. Tilanne oli tuntunut tosi pahalta. Sanomattomien sääntöjen rikkominen on aiheuttanut muitakin konflikteja, kuten luvussa 5.4 kuvatut tilanteet ulkoiluista. Haastateltava koki, että negatiivinen palaute omasta toiminnasta vaikuttaa ammatillisen identiteetin kehittymiseen. Identiteetti on vielä kehittymässä ja negatiiviset kokemukset heikentävät tunnetta omasta osaamisesta. Haastateltavan mielestä negatiivinen palaute ei kuitenkaan varsinaisesti heikennä ammatillista identiteettiä merkittävästi, mutta hidastaa päiväkotiin sopeutumista ja sitä kautta estää identiteetin kehittymistä.

Hiljaisen tiedon jakamattomuudelle voi olla useita syitä. Johtaja myönsi, että hektisen arjen takia uusien työntekijöiden sopeutumista ei tueta mitenkään, paitsi kannustamalla keskusteluun ja asioiden kysymiseen. Koska päiväkodilla ei ole yhtenäisiä ohjeita perehdytykseen, kokeneemmat työntekijät eivät välttämättä osaa jakaa tietoa. Toinen pitkään työskennellyt kertoi, että hänen pitäisikin olla itse rohkeampi jakamaan omaa kokemuksen tuomaa osaamista uusille työntekijöille. Hän kuitenkin painotti, että uusilla työntekijöillä pitää olla avoin mieli tiedon vastaanottamiseen. Hiljaisen tiedon jakaminen tulee muotoilla ja ajoittaa oikein, jotta se ei vaikuttaisi liialta neuvomiselta.

Jotain hiljaista tietoa saatetaan pitää itsestään selvänä, minkä takia sitä ei jaeta uusille työntekijöille. Toinen vastavalmistunut kertoi, ettei usein kehtaa kysyä toisilta asioita joiden tulisi olla varhaiskasvatuksen opettajalle itsestäänselvyksiä. Muut työntekijät saattavat välittää tällaista viestiä asenteiden ja puhetaipojen kautta. Vastavalmistuneet kuvailivat, että opettajalle annetut odotukset ovat epäselvät. Pitkään työskennelleet opettajat kuitenkin kertoivat haastatteluissa, että odotukset ovat hyvin selkeät. Odotuksia ovat esimerkiksi suunnitelmallinen pedagogiikka, ohjaaminen, opettaminen, olemus, paperi- ja tietokonetyöt sekä lasten kanssa aidosti läsnä oleminen. Odotuksia ei ole kirjattu mihinkään tai kerrottu uusille työntekijöille, joten ne ovat heille päiväkodin hiljaista tietoa. Osittain varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvan kokonaisuus on laajemmin koko varhaiskasvatusalan hiljaista tietoa – kuinka tätä työtä tehdään käytännössä. Vastavalmistuneilla oli vasta vähän

kokemusta muistakaan päiväkodeista, joten työnkuvan kokonaisuus ylipäättään on vielä vaikea hahmottaa. Lisäksi joka talolla on omia tapoja, joihin pitkään työskennelleet ovat tottuneet ja eivät pidä niitä tämän päiväkodin toimintakulttuurin erityispiirteinä.

Toinen pitkään työskennellyt varhaiskasvatuksen opettaja kertoi, että opettajalle annetut odotukset, vastuut ja tehtävät ovat selkeät. Hän kuitenkin sen jälkeen kuvaili:

”Pitää tietysti järjestää aikaa tietokonehommille päivän aikana – ja sit jos menee yli, niin tietysti tasotat viikon aikana. Mutta tietysti paljonhan me tehdään ajattelutyönä ja mietitään asioita myös kotona. Jotenkin se mua aina itteeni rauhoittaa, kun saa rauhassa tehdä ja miettiä kotonakin asioita. Tää meidän ammatti on tämmöstä, sä et oikein voi jättää aivoja narikkaan välillä. Mutta tietysti niitä asioita ei kauheesti kannata viedä kotiin. Yrittää pitää työt työnä.” (Pitkään työskennellyt 2)

Hänen mukaansa varhaiskasvatuksen opettajan työssä kuuluu tehdä ajattelutyötä kotona. Kuitenkin hän on samanaikaisesti sitä mieltä, ettei asioita kannata viedä kotiin ja pohtia niitä liikaa. Onko työnkuva sittenkään aina niin selkeä? Varmasti vastavalmistuneille voi olla vaikeaa löytää tasapainoa työn ja oman ajan välillä, kun kokeneellekin se saattaa olla hankalaa. Toinen vastavalmistunut kertoi, että varsinkin ensimmäisinä työkuukausina hän joutui tekemään todella paljon työasioita iltaisin kotona. Työpäivien aikana ei yksinkertaisesti ollut aikaa toiminnan suunnittelulle tai lasten asioiden kirjaamiselle. Hän on vähentänyt työasioiden konkreettista tekemistä vapaa-ajalla, mutta työasiat kuitenkin pyörivät mielessä jatkuvasti ja lomillakin on todella vaikeaa irtautua niistä.

Myös sähköiset järjestelmät voivat olla pitkään työskennelleille selviä, mutta vastavalmistuneille täysin uusi asia. Varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksessa ei tutustuttu ollenkaan sähköisten järjestelmien käyttöön. Päiväkodissa käytetään sähköisesti esimerkiksi Päikkyä, Efficaa ja Helmeä. Työuran alussa toiselle vastavalmistuneelle valitettiin, kun hän ei ollut kirjannut ryhmän lasten toteutuneita poissaoloja Efficaan. Kukaan ei kuitenkaan ollut missään vaiheessa kertonut hänelle, miten ja milloin se olisi pitänyt tehdä.

Hiljaisen tiedon jakamista estää myös kiireestä johtuva tilaisuuksien puute spontaaniin jakamiseen. Toinen vastavalmistunut kuvaili, että kokeneilla työntekijöillä on selvästi tiukempi yhteisö ja uudet työntekijät ovat vielä yhteisön ulkolaidalla. Myös toisen pitkään työskennelleen mukaan osalla henkilöstöstä on läheisemmät välit ja he juttelevat sekä jakavat tietoa enemmän. Toisen vastavalmistuneen kohdalla tiiviimpään yhteisöön sisälle pääsyä vaikeuttaa se, että iltapäivisin hän ei ehdi käydä kunnolla kahvitauolla. Usein hän ehtii vain hakea kahvikupin mukaan ja menee sen kanssa

takaisin lapsiryhmään, koska hänellä on niin paljon asioita hoidettavana. Muutenkin taukokuoneessa tällä tiukemmalla yhteisöllä on aina jo menossa omat juttunsa. Vastavalmistunut ottaa mieluummin kahvin ja menee edistämään tehtäviään, kuin jää kuuntelemaan juttuja, mihin ei ole itse päässyt sisään. Hän toivoisi muilta enemmän aloitteita avoimempiin keskusteluihin. Vastavalmistunut kuvaili omaa persoonaansa aika introvertiksi, minkä vuoksi tuntuu vaikealta mennä itse aloittamaan uusia keskusteluja kahvihuoneeseen.

Molemmat vastavalmistuneet toivoisivat enemmän hiljaisen tiedon jakamista myös organisoidusti. Palavereissa voisi esimerkiksi olla enemmän aikaa keskusteluun ja tilaisuuksia hiljaisen tiedon jakamiseen. Vastavalmistuneet toivoisivat aloitetta nimenomaan johdolta tai muilta työntekijöiltä, jolloin ei tulisi itselle tunnetta, että kysyessään häiritsee muiden arkea. Lisäksi koska hiljainen tieto on piilossa toimintakulttuurissa, vastavalmistuneet eivät edes osaa kysyä kaikkia siihen sisältyviä asioita.

6.2.2 Ristiriidat periaatteissa ja käytännöissä

Toimintakulttuuri paperilla ja työyhteisön periaatteissa ei aina vastaa käytäntöä. Yhteisöllisyys, avoimuus ja positiivinen vuorovaikutus ovat päiväkodin ääneen kuvailtuja periaatteita, mutta todellisuudessa toimintakulttuuri on ainakin joidenkin henkilöiden kohdalla toisenlainen. Johtajan mukaan palavereissa kaikilla työntekijöillä on yhtäläinen puheoikeus ja heitä kuunnellaan. Pitkään työskennelleet opettajat ja johtaja kuvailivat, että työyhteisössä kannustetaan keskusteluun sekä kysymiseen. Toinen pitkään työskennelleistä kertoi, ettei ole ainakaan omalla kohdalla huomannut, että kukaan katsoisi pahalla kun kysyy toisilta neuvoa. Molempien vastavalmistuneiden mielestä periaatteissa ja käytännöissä on kuitenkin isoja ristiriitoja. Heitä on näennäisesti kannustettu rohkeasti kysymään ja keskustelemaan, mutta siihen ei usein ole oikeasti mahdollisuuksia. Vastaanotto saattaa olla nihkeää, vastaukset ovat välillä tylyjä ja palaute on asiatonta.

”Kokemukset vuorovaikutuksellisuudesta, avoimuudesta ja yhteisöllisyydestä ovat ainakin tällä hetkellä täysin ristiriidassa päiväkodin yleisen kannan kanssa. Tuntuu, että niin vaan sanotaan, mutta asia ei oikeasti ole niin.” (Vastavalmistunut 1)

Vastavalmistunut kuvaili koko talon vuorovaikutusta teennäiseksi. Vaikeita asioita ei voi ottaa puheeksi toisten työntekijöiden kanssa, sillä se rikkoo talon sanomatonta tapakulttuuria. Omasta uupumuksesta ei voi puhua. Kulttuuriin kuuluu se, että toisille työntekijöille vain hymyillään ja sanotaan, että ihan hyvin menee. Ainoastaan oman tiimin kesken hän voi puhua täysin avoimesti.

Tiimikavereiden kanssa avoimesti jaetut tuntemukset ovatkin ainoa tekijä, minkä avulla hän on jaksanut haastavaa tilannetta töissä. Myös toisen vastavalmistuneen opettajan kanssa hän voisi puhua avoimesti asioista, mutta heillä ei ole arjessa juurikaan aikaa yhteiselle keskustelulle.

Molemmat vastavalmistuneet kuvailivat omaa persoonaansa hyvin sovittelevaksi ja he toivoisivat muiltakin työntekijöiltä enemmän joustavuutta, ettei kaikki menisi työroolien ja työvuorojen mukaan. Heidän mukaansa päiväkodissa näkyy vielä välillä ns. *kaikki tekevät kaikkea* -työkulttuuri, jossa jotkut työtehtävät ovat kiinteästi sidottuja työvuoroihin (ks. Karila & Kupila 2010a; Kupila 2017). Toinen vastavalmistunut joutuu esimerkiksi tekemään virallisesti lastenhoitajille kuuluvaa lääkettä, koska kasvattajien tehtäviä on jaoteltu työvuorojen mukaan. Toimintakulttuuriin sisältyvien asenteiden ja omien mielipiteiden yhteentörmäykset vaikuttavat ammatilliseen identiteettiin. Ristiriidat ovat haastaneet työyhteisöön sopeutumista. Vastavalmistuneet kokivat, että negatiivinen palaute ja konfliktit estävät identiteetin vahvistumista. Negatiivinen palaute lisää epävarmuutta omasta osaamisesta ja asiantuntijuudesta, mikä lannistaa.

Toisen vastavalmistuneen mielestä koulutuksessa rakennettu mielikuva työstä ei vastaa arkea. Hän tietää, mihin pitäisi pystyä, mutta niiden asioiden toteuttaminen ei ole mahdollista. Kun hän siirtyi opiskeluista työelämään, ammatillisen identiteetin kehityskaareen tuli notkahdus. Toisaalta töissä hänen varhaiskasvatuksen opettajan ammatillinen identiteettinsä kehittyy ja vahvistuu aivan eri tavalla ja huomattavasti nopeammin kuin opinnoissa. Asiantuntijuus lisääntyy koko ajan. Välillä hän on kuitenkin pohtinut, vastaako työ lainkaan omia odotuksia. Suurimpana syynä tähän on jatkuva resurssien puute. Hän ei koe saavansa tarvitsemaansa tukea. Tuen tarvetta ei oteta tosissaan ja avunhuutoihin ei tartuta.

Työyhteisön moraalinen järjestys tarkoittaa kulttuurista tietoa siitä, miten erilaisissa tilanteissa tulisi toimia. Moraalinen järjestys paljastuu silloin, kun jokapäiväiset rutiinit eivät sujukaan ennakoidusti. (Juhila 2012, 132–133.) Kun vastavalmistuneet työntekijät kohtaavat töissä ristiriitatilanteita, heidän asemansa yhteisössä tulee näkyväksi heille itselleen sekä toisille työntekijöille. Vastavalmistuneet kertoivat kohdanneensa työelämässä useita ristiriitatilanteita. Esimerkiksi sanomattomien sääntöjen rikkomisesta johtuvat konfliktit, palaverissa haukkumisen kohteena oleminen ja jatkuva varpailaan kulkeminen ilmapiiriin takia korostivat vastavalmistuneiden ulkopuolisuutta tiiviimmästä yhteisöstä. Ammatillinen identiteetti voi heikentyä, kun havaitsee oman alemman asemansa kokemattomuuden vuoksi. Työilmapiiri oli vastavalmistuneiden mukaan haastattelujen aikana erityisen kireä, koska

yhteentörmäyksiä oli ollut viime aikoina paljon. Ammatillinen identiteetti ei pääse kehittymään, kun työyhteisöön sitoutuminen ja asiantuntijakulttuuriin osallistuminen ei ole kunnolla mahdollista.

6.2.3 Vakiintunut toimintakulttuuri heikentävänä tekijänä

Koko työyhteisön toimintakulttuuri voidaan ymmärtää hiljaisen tiedon laajimpana muotona, joten toimintakulttuurin vakiintuneet tavat ovat olennaisia tulosten kannalta (ks. Haldin-Herrgård & Salo 2008). Vastavalmistuneet kuvailivat päiväkodin toimintakulttuuria hyvin varmaksi, perinteiseksi, turvallisuushakuiseksi ja aikuisjohtoiseksi. He eivät kokeneet voivansa itse uusina työntekijöinä vaikuttaa koko päiväkodin yhteiseen toimintakulttuuriin. Suuri osa työntekijöistä on ollut talossa todella pitkään. Toinen vastavalmistunut koki, että on ollut vaikeaa ottaa opettajalle kuuluvaa roolia kasvattajatiimin johtajana, koska hänen työparinsa on niin kokenut. Työparilla on vankka kokemus ja vahvoja mielipiteitä. Vastavalmistunutta on harmittanut, että omien ideoiden esille tuominen on ollut vielä niin vähäistä. Koska hän vasta ajaa itseään sisään koko alalle, oman agendan esiin nostaminen on ollut haastavaa kokeneen työntekijän seurassa. Ryhmän opettajan tulisi olla vastuussa toiminnan suunnittelusta ja perustella kaikki päätökset pedagogisesti.

Varhaiskasvatuksen opettajan ammatillinen identiteetti ei pääse kehittymään kunnolla, jos ei pysty toteuttamaan opettajalle kuuluvia vastuita. Vastavalmistuneet ovat kokeneet lannistavaksi sen, kun omat pedagogisesti perustellut uudistukset on otettu vastaan huonosti. Esimerkiksi päivälevon uudistamiseen liittyneet hankaluudet ovat aiheuttaneet vastavalmistuneille tunnetta, etteivät he voi toteuttaa opettajan roolia vielä kunnolla. Toisen vastavalmistuneen mukaan haasteet ovat selvästi estäneet ammatillisen identiteetin kehittymistä, koska identiteetti vahvistuu erityisesti onnistumisen kokemuksilla ja myönteisellä palautteella.

6.3 *Ammatillista identiteettiä vahvistavat tekijät*

6.3.1 Vakiintunut toimintakulttuuri vahvistavana tekijänä

Vakiintuneen toimintakulttuurin jotkut periaatteet edistävät ammatillisen identiteetin kehittymistä. Molemmat vastavalmistuneet kertoivat, että omasta toiminnasta saatu positiivinen palaute vahvistaa ammatillisen identiteetin muotoutumista. Pitkään työskennelleiden mukaan talon sanomattomiin periaatteisiin kuuluu uusien työntekijöiden kannustaminen ja pienten kehujen antaminen heti ensikohtaamisesta lähtien. He kertoivat itse pyrkivänsä aina ystävällisyyteen ja kyselemään vastavalmistuneilta vinkkejä omaan toimintaansa. Ensimmäinen vastavalmistunut kuvaili, että

päiväkodin samassa maailmassa elävien vertaisten työntekijöiden myönteinen palaute vaikuttaa todella positiivisesti ammatillisen identiteetin kehittymiseen ja on erittäin merkittävää. Siitä tulee kykenevä olo. Myös toinen vastavalmistunut koki positiivisen palautteen vahvistavan identiteettiä. Hänen mukaansa myös varhaiskasvatuksen opettajan nimikkeen ääneen sanominen on merkittävää. Esimerkiksi kun tiimikaveri esittelee hänet ryhmän opettajana, ammatillinen identiteetti vahvistuu ja asema tuntuu todemmalta. Positiivinen palaute näkyy hänen mukaansa sanattomasti myös tiimin jäsenten sallivana asenteena, vaikka kaikki toiminta ei onnistuisikaan sujuvasti.

Toinen vastavalmistunut kertoi syyllistäneensä itseään aluksi tosi paljon ryhmän haastavasta tilanteesta, kun hän ei osannut ratkaista pulmia. Jossain vaiheessa kuitenkin myös yli kymmenen vuotta työskennelleet tiimikaverit kertoivat olevansa uupuneita ja kokevansa arjen kuormittavaksi. Tiimin jäsenet keskustelivat yhdessä, ettei tilanne ole uuden opettajan syy millään tavalla. Se oli ollut opettajalle helpottavaa. Vastavalmistunut kokee, että hänen ammatillinen identiteettinsä ei ole vielä päässyt vahvistumaan merkittävästi työelämän kuormittavuuden takia. Kuitenkin sosiaalinen tuki ja jaetut tuntemukset ovat auttaneet ymmärtämään, ettei vika ole omissa taidoissa vaan puutteellisissa resursseissa. Asian ymmärtäminen on pysäyttänyt ammatillisen identiteetin heikkenemisen eli vaikuttanut kokonaisuuteen positiivisesti.

Vastavalmistuneet kokivat toistensa tuen todella merkitykselliseksi. Viereisissä ryhmissä työskentely on mahdollistanut sosiaalisen tuen. Vaikka molempien mielestä aikaa yhteiseen keskusteluun ja suunnitteluun on liian vähän, pienikin tuki on ollut iso apu päiväkotiin sopeutumisessa. Toinen vastavalmistunut kertoi pohtineensa, ovatko he kaksi oikeasti sisällä työyhteisössä, koska he ovat niin selvästi erillä muista sekä fyysisesti päiväkodin tiloissa että henkisesti tasolla. Ulkopuolisuuden kokemus heikentää yhteenkuuluvuuden tunnetta ja sopeutumista koko laajaan päiväkotiyhteisöön. Kokonaisuudessaan vastavalmistuneet pitivät toistensa tukea ammatillista identiteettiä vahvistavana. Kun on edes jonkun täysi tuki, se lisää positiivisia kokemuksia ja auttaa sitoutumaan yhteisöön.

6.3.2 Hiljaisen osaamisen jakaminen

Vastavalmistuneiden opettajien mukaan toimintakulttuurin sisältämää hiljaista tietoa ei jaeta. Kuitenkin työntekijöiden henkilökohtaista hiljaista osaamista jaetaan jonkin verran. Yhteisössä esiintyvät hiljaisen osaamisen jakamisen tavat ovat keskustelu, kysyttäessä kertominen, vapaaehtoisesti kertominen ja esimerkkinä oleminen. Hiljaisen osaamisen jakaminen tuki ammatillisen identiteetin muotoutumista.

Pyysin haastatteluissani kaikkia vastaajia kuvailemaan, kuinka hiljaista tietoa jaetaan työyhteisössä. Johtajan mukaan hiljaisen tiedon jakamista tapahtuu työntekijöiden välillä esimerkiksi kahvitauoilla ja pihakeskusteluissa. Hän pyrki myös itse hankkimaan hiljaista tietoa kokeneilta työntekijöiltä. Esimerkiksi koska lähiaikoina muutama erittäin taitava työntekijä on jäämässä eläkkeelle, johtaja aikoi keskustella heidän kanssaan siitä, mitä kaikkea he haluaisivat jättää itsestään ja osaamisestaan osaksi toimintakulttuuria. Pitkään työskennelleet kertoivat, että hiljaista osaamista jaetaan toisille työntekijöille keskustelemalla kasvatustilanteissa. Heille saatetaan antaa neuvoja ja ehdotuksia, kuinka tilanteista voisi selvitä parhaiten. Vastavalmistuneet kertoivat ottavansa mielellään vastaan mahdollisimman paljon vinkkejä. Toinen kuvaili, että osaamista jaetaan esimerkiksi kommelluksien kautta.

”On vielä paljon sellasta tuntematonta. Esimerkiksi Efficat ja tämmöset, mitkä liittyy tähän koko päiväkodin toimintakulttuuriin tai organisaatioon. Mitä ei oo itelle koulussa opetettu. Että vähän on tullu itelläkin semmosia virheitä ja sit sitä kautta jaetaan, miten olis pitänyt. Joku on sillain ”aa, no se menee tällain” ja osaa sit siinä kohtaa.” (Vastavalmistunut 1)

Vastavalmistuneen mukaan oman tiimin sisäinen osaamisen jakaminen on tapahtunut hyvässä hengessä, mikä on tukenut ammatillisen identiteetin rakentumista. Negatiivisen kautta annettu palaute tai neuvominen heikentävät hänen mielestään ammatillista identiteettiä, joten vuorovaikutuksen laadulla on iso merkitys.

Työntekijöiden hiljaista osaamista voi saada itselleen myös kysymällä. Eräs ulkoiluun siirtyminen oli mennyt toisella vastavalmistuneella penkin alle ja tilanne oli ollut sekava. Vastavalmistunut oli kysynyt kokeneemalta työntekijältä neuvoja, kuinka siirtymätilanne kannattaisi tehdä järkevästi. Kokenut työntekijä oli alkanut pohtimaan ja aluksi ollut sitä mieltä, ettei hän nyt niin hyvin tiedä. Kuitenkin hetken miettimisen jälkeen hän oli antanut todella hyviä vinkkejä siihen, kuinka itse organisoisi ulos menemisen. Kokenut ehdotti ryhmän jakamista vielä pienempiin osiin ja odottaville lapsille kirjojen antamista, jolloin tilanne pysyisi hallitumpana. Vastavalmistunut oli kokenut neuvot erittäin hyödyllisiksi. Kokenut työntekijä oli avuksi epäillyt osaako auttaa, mutta pohdinnan jälkeen keksinyt hyviä keinoja.

Vastavalmistunut oli saanut työuransa alkuvaiheessa myös vapaaehtoisesti ääneen lausuttua hiljaista osaamista toisen työntekijän aloitteesta. Toinen työntekijä piti töissä aina rannekorua, jossa oli erilaisia kiinnostavia osia. Hän kertoi, että lapset usein kiinnostuvat korusta ja sen tutkiminen murtaa

jään. Vieraskin lapsi uskaltaa tulla helpommin syliin, kun hänellä on siinä jotain katseltavaa. Työntekijä käyttää korua päivittäin ja pesee sen aina päivän päätteeksi. Vastavalmistunut arvosti vinkin antamista. Tiedon jakaminen uudelle työntekijälle osoittaa hänen olevan tervetullut yhteisöön. Jaetut vinkit myös monipuolistavat osaamista ja vahvistavat sitä kautta ammatillista identiteettiä.

Pitkään työskennelleet kertoivat, että suurin osa hiljaisen osaamisen jakamisesta tapahtuu esimerkiksi näyttämällä. Uudet työntekijät havainnoivat ympäristöä ja huomaavat, kuinka kokeneemmat toimivat eri tilanteissa. Toinen pitkään työskennellyt korosti myös ottavansa itsekin yhä paljon vinkkejä toisten toiminnasta. Vastavalmistuneiden mielestä toisten työntekijöiden havainnointi on hyödyllistä ja kehittää omaa ammatillisuutta. Taitavasta toiminnasta voi saada itselleen hyviä keinoja ja toisaalta jonkun käytöksestä voi huomata, minkälaista opettajuutta ei halua itse toteuttaa.

Pitkään työskennelleet myös kysyvät itselleen vinkkejä uusilta työntekijöiltä. Toinen oli esimerkiksi saanut hyvää materiaalia liittyen tunnekasvatukseen. Kysymällä apua he pyrkivät oman ammatillisen kehittymisensä lisäksi tukemaan uusien työntekijöiden sopeutumista. Oman osaamisen jakaminen muille tukee vastavalmistuneiden ammatillista kasvua ja näyttää, että myös heillä on merkittävää osaamista. Ammatillinen identiteetti vahvistuu osallistumalla vuorovaikutteisesti koko ammatillisen yhteisön toimintaan.

6.3.3 Oman paikan löytäminen yhteisössä

Molemmat vastavalmistuneet kokivat, että noin viiden kuukauden jälkeen päiväkotiiin sopeutuminen on vielä ainakin osittain kesken. Ensimmäinen kuvaili, että syksyn negatiiviset asiat ja vaihteleva ilmapiiri ovat selvästi hidastaneet sopeutumista. Toinen kertoi tavallaan sopeutuneensa ja osaavansa suunnistaa yhteisössä fyysisesti ja ehkä jo henkisesti. Kuitenkin määräaikaisuus vaikutti sopeutumisen tunteeseen. Hän ei vielä tiennyt, jatkaako seuraavana vuonna samassa paikassa. Suurin osa muista työntekijöistä pysyy varmasti yhteisössä ja poikkeavan aseman takia hän ei ollut pystynyt sopeutumaan täysin.

Kun sopeutuu työyhteisöön kunnolla, osaa myös havaita helpommin toimintakulttuuriin sisältyvän hiljaisen tiedon. Esimerkiksi opettajalle annetut odotukset ja velvollisuudet hahmottuvat luultavasti kokonaisuutena paljon selkeämmin, kun toimintaympäristö tulee tutummaksi. Ryhmän pedagogisen suunnitelman, lasten varhaiskasvatussuunnitelmien ja muiden asiakirjojen tekeminen vahvistavat omaa toimijuutta ja varhaiskasvatuksen opettajan ammatillista identiteettiä. Ensimmäinen vasta-

valmistunut uskoi, että ammatillinen identiteetti vahvistuu kunnolla kunhan hän sopeutuu paremmin päiväkotiin ja osaa myös asettaa rimaa alemmas eikä enää ole niin vaativa itseään kohtaan. Toinen pitkään työskennelleistä kuvaili haastattelussa, että vasta vuosien kokemuksen jälkeen hän osasi suhtautua työhön rennommin. Meni aikaa huomata, ettei aina tarvitse olla heti valmiita vastauksia ongelmiin, vaan usein ne ratkeavat yhdessä pohtimalla.

Toinen vastavalmistunut uskoi, että ammatillinen identiteetti vakiintuu enemmän kun hän osaa ottaa enemmän opettajan roolia tiimissä. Vielä hänellä ei ole siihen tarpeeksi keinoja, mutta itseluottamus kasvaa koko ajan. Sitten kun on oikeasti omaksunut kunnolla opettajan roolin ja löytänyt asemansa, ammatillinen identiteetti on varmempi. Molempien vastavalmistuneiden mielestä ammatillinen identiteetti kehittyy työelämässä huomattavasti nopeammin kuin opintojen aikana.

Oman roolin vahvistumisen lisäksi päiväkotiin sopeutumiseen vaikuttaa oman paikan löytäminen päiväkotiyhteisöstä. Osa henkilökunnasta kuuluu tiukempaan yhteisöön. Vastavalmistuneet kokivat, että oma lapsiryhmä vie nyt kaiken ajan ja he keskittyvät nyt toimintaan oman kasvattajatiimin sisällä. Toinen heistä kuvaili mahdollisuuksiaan vaikuttaa koko päiväkodin yhteiseen toimintakulttuuriin seuraavanlaisesti:

”Mä oon jotenkin niin pisara meressä. Ja sitten kun on vielä määräaikaan ja just tullu. Ei mulla oo tavallaan keinoja eikä itseasiassa tällä hetkellä oo energiaakaan lähtee vaikuttaa siihen. Mä oon aatellu sen, että nyt mä rakennan omaa opettajuuttani ja se ulkopuolelle vaikuttaminen tulee sitten myöhemmin. Pitää mennä askel kerrallaan eikä haukata liian isoja palasia.”
(Vastavalmistunut 2)

Laajemman toimintakulttuurin muokkaaminen tulee osaksi omaa opettajuutta vasta myöhemmin. Kokemuksen myötä myös uudet työntekijät voivat päästä osaksi tiukempaa yhteisöä, jonka jäsenillä saattaa myös olla enemmän vaikutusmahdollisuuksia. Vastavalmistuneet ajattelivat, että kun tuntee aidosti kuuluvansa työyhteisöön ja vaikutusmahdollisuuksia on enemmän, ammatillinen identiteetti on luultavasti vahvistunut huomattavasti verrattuna nykytilanteeseen. Kumpikaan ei kuitenkaan kokenut, että tiukimman yhteisön ulkopuolisuus varsinaisesti heikentäisi ammatillista identiteettiä.

7 POHDINTA

7.1 Tulosten yhteenveto

Päiväkodin toimintakulttuurin hiljainen tieto vaikutti vastavalmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien ammatillisen identiteetin muotoutumiseen sekä tukevasti että heikentävästi. Toimintakulttuurin hiljaista tietoa ei juurikaan jaeta, mutta työntekijöiden henkilökohtaista hiljaista osaamista jaetaan jonkun verran. Kummallakin vastavalmistuneella oli hyvin samankaltaisia kokemuksia. Osittain se johtui heidän samanlaisista persoonistaan ja siitä, että he työskentelivät saman ikäisten lasten ryhmissä ja tekivät yhteistyötä.

Koko päiväkodin yhteinen toimintakulttuuri oli hyvin varma ja vakiintunut. Päiväkodissa oli sen lisäksi useita rinnakkaisia toimintakulttuureja. Kasvattajaryhmillä oli omat käytäntönsä, yhteisön jäsenillä oli sosiaalisesti erilaisia asemia sekä opettajien ja hoitajien toimintatavoissa oli eroja. Toimintakulttuuri sisälsi monenlaista hiljaista tietoa. Päiväkodin hyvää mainetta haluttiin ylläpitää ulkopuolisille, varhaiskasvatuksen opettajan rooli ja opettajalle annetut odotukset olivat epäselviä, yhteisössä oli sanomattomia sääntöjä ja kirjaamattomia toimintatapoja sekä työntekijöillä oli henkilökohtaista hiljaista osaamista ja ammattitaitoa.

Hiljaisen tiedon jakamattomuudesta aiheutui konflikteja. Kun vastavalmistuneet eivät osanneet toimia odotusten mukaan, he saivat negatiivista palautetta. Huono palaute heikensi ammatillista identiteettiä etenkin ensimmäisen vastavalmistuneen kohdalla. Myös toinen koki sen vaikeuttavan päiväkotiiin sopeutumista ja sitä kautta hidastavan identiteetin muotoutumista. Opettajalle annetut odotukset sekä työnkuvan kokonaisuus olivat epäselviä ja niistä aiheutui paineita. Työyhteisön periaatteet avoimuudesta, yhteisöllisyydestä ja rakentavista vuorovaikutustavoista eivät vastanneet aina käytäntöä. Ristiriidat talon periaatteissa ja arjessa aiheuttivat ammatillisen identiteetin muotoutumista heikentäviä konflikteja. Koska kulttuuri oli niin vakiintunut, vastavalmistuneet eivät kokeneet voivansa vaikuttaa koko päiväkodin toimintakulttuuriin.

Vakiintuneen toimintakulttuurin positiiviset periaatteet kuten pienet keuhut, myönteinen palaute ja vuorovaikutuksen avoimuus tukivat vastavalmistuneiden ammatillisen identiteetin muotoutumista. Hiljaisen tiedon jakaminen helpotti päiväkotiyhteisöön sopeutumista ja oli merkittävää ammatillisten identiteettien muotoutumiselle. Yhteisössä esiintyneet hiljaisen osaamisen jakamisen tavat olivat arkinen keskustelu, kysyttäessä kertominen, vapaaehtoisesti kertominen ja esimerkin näyttäminen. Vastavalmistuneet opettajat pitivät työkokemuksen kertymistä ja oman paikan löytämistä yhteisössä ammatillista identiteettiä vakiinnuttavina.

Tuloksia voisi hyödyntää päiväkodin kehittämistoiminnassa muokkaamalla ammatillisen identiteetin kehittymistä heikentäviä käytäntöjä ja lisäämällä ammatillista identiteettiä tukevia toimintamalleja. Esittelen tarkemmin käytännön ehdotuksiani luvussa 7.3.

7.2 Moninaiset kokemusmaailmat

Eri vastaajien kokemukset poikkesivat joissain asioissa huomattavasti toisistaan. Johtajan mukaan työyhteisössä on hyvä ja yhteisöllinen ilmapiiri, jossa jaetaan hiljaista tietoa juuri arjen tilanteissa ja keskusteluissa. Opettajien kokemukset ilmapiiristä ja tiedon jakamisesta kuitenkin vaihtelivat. Johtaja on paikalla vain puolet ajasta, mikä voi vaikuttaa ympäristön havainnointiin ja tilanteiden tulkintaan. Yleisen tason ohjeet asioista kysymiseen eivät auta, mikäli käytännön olosuhteet rajoittavat tilaisuuksia. Vastavalmistuneet kertoivat saaneensa usein negatiivisen vastaanoton, kun olivat kysyneet apua joihinkin asioihin.

Varhaiskasvatuksen opettajalle annetut odotukset olivat selkeät päiväkodin johtajalle ja pidempään työskennelleille, mutta vastavalmistuneille työyhteisön osana oleminen on vielä todella uutta. Heidän mielestään varhaiskasvatuksen opettajan rooli ja odotukset ovat kokonaisuutena epäselvät. Vaikka opinnoissa on käyty läpi uutta varhaiskasvatussuunnitelmaa, ammatin laaja kokonaisuus hahmottuu vasta käytännössä työtä tekemällä. Työhön sopeutumiseen menee aikaa ja toisille itsestään selviltä tuntuvat asiat saattavat olla uusille työntekijöille haastavia. Johtajan puhetavoista huomasi, että hän arvostaa yliopistokoulutusta ja luottaa täysin vastavalmistuneiden ammattitaitoon. Mahdollisesti tämän vahvan luottamuksen takia vastavalmistuneille ei olekaan erikseen kerrottu mitään selkeitä odotuksia tai listattu kaikkia varhaiskasvatuksen opettajan velvollisuuksia.

Johtajan ja toisen vastavalmistuneen kokemukset liittyen sijaisten palkkaamiseen olivat täysin erilaiset. Kyseinen vastavalmistunut ei saanut ryhmäänsä sijaista, vaikka sille olisi ollut iso tarve.

Johtajan mukaan sijainen palkataan ryhmiin aina tarvittaessa. Vaikka vastavalmistunut työntekijä kertoi puhuneensa useasti arjen kuormittavuudesta ja avun tarpeesta johtajalle, johtaja mahdollisesti olettaa heidän silti pärjäävän. Johtaja korosti, että hän luottaa suuresti vastavalmistuneisiin opettajiin. Toisaalta johtaja on myös saattanut jossain määrin kaunistella asioita haastattelussa, koska hän on pyrkinyt ylläpitämään päiväkodin mainetta ulkopuoliselle haastattelijalle. Hyvän maineen ylläpitäminen oli osa toimintakulttuurin hiljaista tietoa. Työntekijöiden kokemukset yksin jäämisestä eivät sovi tähän kuvaan, joten johtaja ei välttämättä halunnut puhua niistä.

Pitkään työskennelleiden ja vastavalmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien kokemukset omista vaikutusmahdollisuuksista poikkesivat toisistaan huomattavasti. Pitkään työskennelleet kokivat voivansa vaikuttaa koko talon toimintakulttuuriin. Vastavalmistuneet kokivat asian päinvastoin ja pitivät omia vaikutusmahdollisuuksiaan olemattomia. Kokemusten eroja voi selittää esimerkiksi se, että pitkään työskennelleet ovat saavuttaneet sosiaalisesti korkeamman aseman yhteisössä. Sen ansiosta toimintakulttuurin muokkaaminen on heille helpompaa. Toisaalta kokeneet työntekijät eivät välttämättä ole edes yrittäneet muuttaa kulttuuria merkittävästi, eli he eivät ole joutuneet kohtaamaan suurempia ristiriitoja. Heillä on myös saattanut aina olla haluamiinsa muutoksiin tiimin täysi tuki, jota vastavalmistuneilla työntekijöillä ei ollut esimerkiksi päivälepoikäntöjen uudistamisessa.

Työyhteisön vuorovaikutus on sidottu tiettyihin identiteettikategorioihin kuten ammattinimikkeisiin tai sosiaalisiin rooleihin. Vuorovaikutus sisältää rajoituksia ja puhe on yhteydessä instituution vakiintuneisiin toimintatapoihin sekä kontekstiin. (Jokinen 2012, 231.) Päiväkotiin on saattanut vakiintua tietynlainen institutionaalinen puhe toimintakulttuurista, mikä ei täysin vastaa todellisuutta. Yhteisöllisyydestä ja uusien työntekijöiden vastaanottamisesta saatetaan puhua positiiviseen sävyyn siksi, koska se on päiväkodin tapa. Tästä yleisestä tulkinnasta poikkeavia näkemyksiä ei joko uskalleta sanoa ääneen tai koko asiaa ei ole kyseenalaistettu. Työntekijät eivät välttämättä ole pohtineet tarkemmin, onko ilmapiiri sittenkään aina niin hyvä ja vuorovaikutustavat rakentavia.

7.3 Keinoja ammatillisten identiteettien tukemiseen

7.3.1 Pedagoginen johtajuus ja mentorointi

Johtajan mukaan päiväkodin arki on niin hektistä, ettei hänellä ole aikaa tukea uusien työntekijöiden sopeutumista. Myös pedagogiikan johtamisen resurssit ovat vähäiset. Vastavalmistuneet kertoivat kaipaavansa enemmän sosiaalista tukea sekä johdolta että vertaisilta työntekijöiltä. Heidän mukaansa

päiväkodin arjessa ei oikeastaan näy pedagogista johtajuutta. Pedagogisella johtajuudella luodaan edellytykset henkilöstön hyvälle työolosuhteille ja ammatillisen osaamisen kehittämiseksi (Opetushallitus 2018, 28). Olisi tärkeää saada pedagogiselle johtamiselle lisää resursseja, jotta johtaja voisi tukea enemmän uusien työntekijöiden sopeutumista sekä työhyvinvointia. Pedagogisen johtamisen lisääminen voisi vahvistaa uusien työntekijöiden ammatillisten identiteettien muotoutumista selkeyttämällä työn tavoitteita ja talon toimintaperiaatteita, jotka kuuluvat osittain nyt toimintakulttuurin hiljaisen tiedon piiriin. Sosiaalinen tuki myös auttaa sitoutumaan työyhteisöön, mikä on välttämätöntä ammatillisen identiteetin kehitykselle (Correa Gorospe ym. 2018, 28; Rouvinen 2007).

Päiväkodin johtajalla oli paljon työtehtäviä suhteessa resursseihin. Tulos on yhteneväinen useiden suomalaisten varhaiskasvatuksen johtajuustutkimusten mukaan (ks. Hujala & Eskelinen 2013; Fonsén 2014). Johtaja kertoi pyrkivänsä kuitenkin tekemään kaikki talouteen ja henkilöstöjohtamiseen liittyvät päätökset pedagogisesta näkökulmasta. Myös päiväkodin apulaisesimies on valittu periaatteella, että hän voi ylläpitää pedagogista puhetta ja kehittää arjen pedagogiikkaa silloin, kun johtaja ei ole itse paikalla. Vastavalmistuneilla varhaiskasvatuksen opettajilla on ollut kuitenkin negatiivisia kokemuksia vuorovaikutuksesta apulaisesimiehen kanssa ja he ovat usein joutuneet konflikteihin hänen kanssaan, mikä on aiheuttanut haasteita yhteisöön sopeutumiselle. Pedagogisen johtajuuden tavoitteet eivät ole toteutuneet siltä osin.

Jaetun pedagogisen johtamisen käytäntöjä voisi kehittää, jotta työn tavoitteet toteutuisivat paremmin. Koska johtajalla on merkittävä rooli koko päiväkodin toimintakulttuurin kehittämisen kannalta, jo pienellä kehittämistyöllä voi saada aikaan positiivista muutosta (Opetushallitus 2016; Opetushallitus 2018). Johtaja nimesi erääksi tärkeimmäksi tavoitteeksi työssään henkilöstön työhyvinvoinnin tukemisen. Vastavalmistuneet kokivat, että haastavat vuorovaikutustilanteet ovat kuormittaneet omaa jaksamista, aiheuttaneet riittämättömyyden tunteita ja estäneet ammatillista kasvua. Palautteen antaminen rakentavasti kehittäisi työntekijöiden ammatillista osaamista ja vahvistaisi ammatillista identiteettiä (Murray 2013, 531–539; Venninen 2007). Päiväkodin keskustelukulttuuria tulisi kehittää aidosti rakentavaksi. Johtajan ja pitkään työskennelleiden mukaan tämä toteutuu jo, mutta vastavalmistuneilla oli lähes päinvastaisia kokemuksia.

Yksi keino päiväkodin vuorovaikutuskulttuurin kehittämiseen voisi olla ohjatut ryhmäkeskustelut. Esimerkiksi Hakkaraisen ja Jääskeläisen (2008) kuvaamassa kehittämishankkeessa päiväkotiyhteisön vuorovaikutustapoja kehitettiin järjestämällä tiimikohtaisia teemahaastatteluita. Intervention ansiosta koko päiväkodin keskustelukulttuuri muuttui aidommaksi ja kasvattajien työmotivaatio parani.

(Hakkarainen & Jääskeläinen 2008, 80–88.) Tähän tutkimukseen osallistuneessa päiväkodissa vuorovaikutus on joidenkin haastateltavien mielestä välillä teennäistä. Avoimuudelle perustuva dialogi ja kulttuuri tukisivat työssä jaksamista (ks. Juuti 2008, 231–232). Myös vuorovaikutuksen jo nyt hyväksi kokevat työntekijät voisivat hyötyä kehittämistoiminnasta ja toisaalta heiltä voisi saada toimivaksi todettuja käytännön keinoja aidosti rakentavien vuorovaikutussuhteiden ylläpitämiseen. Avoimuus, hyvä sosiaalinen ilmapiiri ja vuorovaikutus voivat jo itsessään myös lisätä hiljaisen tiedon jakamista työpaikoilla merkittävästi (ks. Paloniemi 2008, 270).

Päiväkodin johtaja järjestää kehityskeskusteluja henkilöstön kanssa vuosittain. Varsinkin vastaavalmistuneet työntekijät voisivat hyötyä tiheämmistä keskusteluista, joissa he saisivat tietoa talon käytännöistä ja palautetta toiminnastaan. Tähän tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvatuksen opettajat kaipaisivat johdolta enemmän tukea ja mahdollisuuksia keskusteluun. Jo pieni kohtaaminen voi olla merkittävä. Vaikka johtajan aikataulu on kiireinen, lyhyelle keskustelulle voisi pyrkiä järjestämään ohjattua aikaa esimerkiksi kuukauden tai jonkun muun ajanjakson välein ensimmäisen työvuoden aikana. Keskustelut voisi toteuttaa myös ryhmämuodossa, jos uusia työntekijöitä on useampia.

Kattavampi perehdytys ja mentorointi olisivat hyviä keinoja uusien työntekijöiden sopeutumisen tukemiseen ja ammatillisen identiteetin kehittämiseen (Evans 2014, 193–194, Onnismaa ym. 2017). Epävarmuus ja haasteet työuran alussa voivat vaikuttaa käsityksiin koko varhaiskasvatusalasta. Tuki on välttämätöntä vastavalmistuneiden alalla pysymisen ja ammatillisen identiteetin vahvistumisen tukemiseksi. (Karila & Kupila 2010b, 73.) Tällä hetkellä tutkimuspäiväkodissa ei ole ohjattua perehdytystä lukuun ottamatta tärkeimpien turvallisuusasioiden kertomista. Uusia työntekijöitä kannustetaan kysymään ja pohtimaan asioita yhdessä, mutta se on ollut käytännön tasolla haastavaa kiireen ja ilmapiirin vuoksi. Koska päiväkodilla ei ole yhtenäisiä ohjeita perehdytykseen, kokeneet työntekijät eivät välttämättä osaa jakaa toimintakulttuurin hiljaista tietoa ja talon periaatteita. Toinen vastavalmistunut oli myös kohdannut tilanteen, jossa eräs kokenut työntekijä epäili kykyään antaa neuvoja, mutta oli kuitenkin pohdinnan jälkeen osannut auttaa. Kaikki kokeneet työntekijät eivät välttämättä aina itse tunnista omaa hiljaista osaamistaan. Perehdytystä varten laaditut ohjeet voisivat auttaa hiljaisen osaamisen tunnistamisessa.

Vastavalmistuneet olisivat kaivanneet kattavampaa perehdytystä tai mentorointia työuran alkuun. Mentoritoiminta voisi pienimmillään olla sellaista, että uusille työntekijöille on nimetty henkilö, jota voi lähestyä matalalla kynnyksellä tarvittaessa. Tutkimuspäiväkodissa on useita erityisen pidettyjä,

ammattitaitoisia, avuliaita ja positiivisia henkilöitä jokaisen haastateltavan mukaan. Vapaaehtoiseksi mentoriksi suostuvia voisi siis löytyä helpostikin. Vastavalmistuneet kokivat vuorovaikutuksen ja avun kysymisen monien kokeneiden työntekijöiden kanssa jo nyt helpoksi. Kuitenkin molemmilla oli tullut vastaan myös tilanteita, joissa ei joko ehtinyt tai kehdannut kysyä jälleen neuvoja. Uusille työntekijöille voisi siis nimetä oman mentorin ja korostaa vuorovaikutuksen avoimuutta, että kaikkea saa kysyä. Myös mentori voisi lähestyä uutta työntekijää omasta aloitteestaan matalalla kynnyksellä. Toinen pitkään työskennellyt kertoi, että haluaisi jakaa enemmän hiljaista tietoa, mutta myös uusien työntekijöiden tulisi olla avoimia tiedon vastaanottamiseen. Joissain tilanteissa vinkit saattavat jäädä jakamatta, koska ei halua tuputtaa omia ideoitaan.

7.3.2 Työnkuvan selkeyttäminen

Vastavalmistuneet pitivät varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvan kokonaisuutta epäselvänä ja työyhteisön hiljaisena tietona. Yliopistokoulutus antaa hyvät valmiudet pedagogisen toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen, mutta monet päiväkodin arkeen kuuluvat asiat jäävät epäselviksi. Koulutuksessa ei käsitelty sähköisten järjestelmien käyttöä, listattu selkeästi kaikkia opettajan vastuulla olevia suunnitelmia tai opetettu niiden laatimista käytännössä. Myöskään opettajan oikeutta suunnittelu-, arviointi- ja kehittämissaikaan ei juuri käsitelty. Toinen vastavalmistunut kertoi, että varsinkin työuran alussa hän joutui suunnittelemaan toimintaa paljon kotona, koska työpäivien aikana hän ei ehtinyt pitää suunnitteluaikojaan.

Varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvan vastuut, velvollisuudet ja oikeudet voisi kirjata selkeästi yhteen kirjalliseen dokumenttiin. Joissain päiväkodeissa onkin käytössä tällaiset kirjalliset kuvaukset jokaisesta ammattiryhmästä. Ammattikuvaukset selkeyttävät asioita uusille työntekijöille. Niiden avulla saattaisi myös olla helpompaa päästä eroon liiasta päiväkodissa esiintyvistä *kaikki tekevät kaikkea* -työkulttuurista, minkä myötä varhaiskasvatuksen laatu voisi parantua. Työnkuvien selkeyttäminen myös tukee ammatillisten identiteettien kehittymistä useiden tutkimusten mukaan (ks. Onnismaa ym. 2017; Karila & Kupila 2010b). Perehdytys, vuorovaikutuksen kehittäminen ja selkeät tehtäväkuvaukset voisivat myös vähentää muihin vertailua ja uusien opettajien kokemia paineita.

7.3.3 Lisää tilaisuuksia hiljaisen tiedon jakamiseen

Päiväkodin toimintakulttuurin hiljaista tietoa jaettiin useilla eri tavoilla, mutta kokonaisuudessaan tiedon jakamista tapahtui melko vähän. Vastavalmistuneet pitivät hiljaisen tiedon jakamista tärkeänä

ammattillisen identiteetin kehittymiselle ja toivoisivat sitä huomattavasti enemmän. Ammatillisten identiteettien tukemiseksi olisi tärkeää muuttaa tiedon jakamattomuutta aiheuttavia käytäntöjä sekä vastaavasti lisätä mahdollisuuksia tiedon jakamisen eri tapoihin.

Yhteisön toimintakulttuuriin sisältyi sanomattomia sääntöjä liittyen sekä lapsille sallittuun toimintaan että kasvattajien toimintaan. Vastavalmistuneet olivat rikkoneet sanomattomia sääntöjä vahingossa, mikä oli aiheuttanut konflikteja. Päiväkodin säännöt voisi kirjata selkeästi ylös ja varmistaa, että uudet työntekijät ehtivät tutustua niihin. Jos uusi työntekijä rikkoo sanomattomia sääntöjä tietämättömyytensä vuoksi, häntä ei myöskään tulisi syyttää asiasta.

Toimintakulttuuri oli todella varma ja vakiintunut. Vastavalmistuneet eivät voineet mielestään vaikuttaa koko talon kulttuuriin, vaikka olivatkin näennäisesti mukana yhteisessä kehittämis-toiminnassa. Vastavalmistuneille tulisi tarjota enemmän aitoja mahdollisuuksia. Ammatinhallinta kehittyä, kun työntekijä saa vastuuta ja vaikutusmahdollisuuksia koko yhteisön toimintakulttuurin muokkaamiseen (Hakkarainen & Jääskeläinen 2008, 88). Yhteisön toimintaan osallistuminen on merkittävää ammatillisen identiteetin vahvistumiselle (Karila & Kupila 2010a, 733). Työkokemus ja oman paikan löytäminen yhteisöstä todennäköisesti myös itsessään lisäävät vastavalmistuneiden vaikutusmahdollisuuksia. Vastavalmistuneet kuvailivat, että keskittyvät nyt sopeutumisen alkuvaiheessa oman ryhmän toimintaan. Sopeutumisen jälkeen voi osallistua enemmän yhteisen toimintakulttuurin kehittämiseen.

Toimintakulttuurin hiljaiseen tietoon liittyi myös ammatillisia identiteettejä tukevia asioita. Kulttuuriin vakiintuneet positiiviset periaatteet, kuten pienet ystävälliset sanat ja teot auttoivat vastavalmistuneita sopeutumaan yhteisöön. Hiljaisen tiedon jakaminen oli vastavalmistuneiden mielestä merkittävää ammatillisen identiteetin muotoutumiselle. Johtaja voisi lisätä tilaisuuksia työntekijöiden keskinäisiin kohtaamisiin, joissa hiljaisen tiedon jakaminen on mahdollista. Aidot tilaisuudet keskustelulle olisivat vastavalmistuneiden mielestä tärkeitä. Ammatillinen identiteetti kehittyä merkittävästi ennakoimattomassa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa myös useiden tutkimusten mukaan (ks. Evans 2014; Clement & Vandenberghe 2001; Karila & Kupila 2010a; Kupila 2007). Vapaamuotoisia keskusteluja voisi saada lisättyä päiväkodin arkeen esimerkiksi taukojen paremmalla organisoimisella. Vastavalmistuneet opettajat kuvailivat, että kahvitauot jäävät usein pitämättä kiireen vuoksi. Johtajan tulisi kannustaa taukojen pitämiseen ja järjestää työn olosuhteet niin, että niiden pitäminen on mahdollista. Tauot ja ajatusten vaihto tukisivat luultavasti työssä jaksamista ja auttaisivat keskittymään paremmin omassa ryhmässä tapahtuvaan toimintaan.

Hiljaista tietoa jaettiin keskustelujen lisäksi myös esimerkillä ja kysyttäessä. Työn organisoinnilla voisi tukea tällaista epävirallista osaamisen jakamista ja oppimista. Hiljainen tieto välittyy usein toiminnallisesti, joten eri kokemustaustaisten työntekijöiden yhteistyö mahdollistaa sekä toiminnan havainnoinnin että luo hyvän tilaisuuden neuvojen kysymiseen (Paloniemi 2008, 272). Päiväkodin eri ryhmien kasvattajat tekivät jo nyt jonkin verran yhteistyötä, mutta tilaisuuksia voisi lisätä. Etenkin vastavalmistuneille yhteistyö voisi olla mielekästä ja sitä olisi mahdollisesti myös helpompi toteuttaa arjessa, jos kannustusta ja sille järjestettyä aikaa olisi enemmän.

7.3.4 Pedagogisten suunnitelmien laajempi hyödyntäminen

Joillakin opettajilla pedagogisen suunnitelman täyttäminen oli vielä kesken. Tarkoituksena onkin, että suunnitelma on päiväkodin arjen ja ryhmän muuttuvien tavoitteiden mukaan päivittyvä asiakirja. Työntekijät kuitenkin kuvailivat, että suunnitelman täyttöön ei ole tarpeeksi aikaa ja päivitettyjen tavoitteiden kirjaaminen jää tekemättä kiireessä.

Johtaja voisi tukea enemmän pedagogisen suunnitelman laatimista, koska kaikki opettajat kokivat niiden vaikuttavan ainakin jossain määrin päiväkodin toimintakulttuurin kehittymiseen. Johtaja voisi esimerkiksi järjestää opettajille tietyn ajan, jolloin suunnitelmaa on aikaa kirjata rauhassa. Jos ryhmiin saisi järjestettyä olosuhteet, joissa toiminta sujuu sen aikaa myös ilman opettajan läsnäoloa, käytäntö luultavasti sopisi kaikille työntekijöille. Johtaja korosti haastattelussaan pedagogisen puheen tärkeää merkitystä toimintakulttuurin muotoutumiselle. Järjestelyillä voisi saada lisättyä ryhmien pedagogista pohdintaa. Pedagogisen dokumentoinnin tulee olla myös varhaiskasvatussuunnitelman mukaan jatkuva prosessi, jolle on varattu riittävästi aikaa. Havainnot ja dokumenttien vuoro-vaikutuksellinen tulkinta auttavat muodostamaan laajempaa ymmärrystä pedagogisesta toiminnasta. (Opetushallitus 2018, 37.)

Instituutioiden lomakkeet rajaavat kirjoitetun tiedon luonnetta ja käytettäviä kategorioita (Jokinen 2012, 242). Pedagogisten suunnitelmien lomakepohja määrittelee ylös kirjattavia asioita ja asettaa rajoja suunnitelman tekemiselle. Toisenlainen pohja saattaisi helpottaa dokumentin hyödyntämistä arjessa sekä vahvistaa sen vaikutusta toimintakulttuurin kehittymiseen. Pedagogisen suunnitelman laatimisprosessi voisi silloin tukea ammatillisen identiteetin muotoutumista lisäten opettajien pystyvyyden kokemuksia, kun oman työn jäljen näkisi selkeämmin arjessa. Suunnitelmaan voisi esimerkiksi kirjata vielä selkeämmin arjen käytännöt ja lisätä suunnitelman osaksi ohjeet, joiden mukaisesti dokumenttia päivitetäisiin säännöllisesti. Etenkin sijaisille kattavasta ja selkeästä

pedagogisesta suunnitelmasta voisi olla hyötyä. Sen avulla olisi mahdollista hahmottaa nopeasti ryhmän tavoitteet ja arjen käytännöt. Myös työyhteisöön tulevaisuudessa tulevat uudet opettajat voisivat hyötyä siitä, että näkisivät konkreettisia esimerkkejä laadukkaasti täytetyistä suunnitelmista. Suunnitelman laatiminen voisi olla mallien näkemisen jälkeen helpompaa. Kattavat suunnitelmat saattaisivat kehittää pedagogiikkaa kaikissa ryhmissä. Ryhmien pedagogiset suunnitelmat on tehty kirjallisena ensimmäistä kertaa kuluvan toimintakauden aikana, joten niiden muotoa ja merkitystä arjen toiminnalle varmasti haetaan vielä.

7.4 Mahdolliset piiloon jääneet sosiaaliset tekijät

Johtajan sekä pitkään työskennelleiden varhaiskasvatuksen opettajien mukaan päiväkodin ilmapiiri on hyvä ja vuorovaikutus rakentavaa. Etenkin pitkään työskennelleet korostivat, että asiat sanotaan positiivisen kautta ja negatiivisetkin asiat ilmaistaan toista kunnioittavasti. Vastavalmistuneiden mukaan tämä ei aina toteudu esimerkiksi päiväkodin varaesimiehen kohdalla, jonka kanssa he ovat kokeneet vuorovaikutuksen haastavaksi. Voi olla mahdollista, että varaesimiehellä on jonkinlainen erityisasema pitkään työskennelleiden silmissä. Erityisaseman vuoksi hänelle voidaan sallia yleisestä kulttuurista poikkeavat vuorovaikutustavat. Toisaalta saattaa olla niin, että pitkään työskennelleet eivät vain ole joutuneet minkäänlaisiin konflikteihin hänen kansaan ja he kokevat päiväkotiyhteisön vuorovaikutuksen aidosti positiivisesti. On myös mahdollista, että vaikka pitkään työskennelleillä olisikin yksittäisiä negatiivisia kokemuksia vuorovaikutuksesta, he eivät pidä niitä tärkeänä kokonaiskuvan kannalta. Siksi he eivät välttämättä puhuneet niistä haastatteluissa.

Tutkimuspäiväkodissa ei ollut varsinaisia sosiaalisesti muodostuneita arvohierarkioita, mutta joitain sosiaalisia rooleja yhteisöstä löytyi. Sosiaaliin rooleihin liittyi myös piilossa olevia sääntöjä, joiden rikkominen aiheutti konflikteja. Työntekijöiden välisten vuorovaikutussuhteiden laatu ei myöskään ollut aina tasaista. Vastavalmistuneiden opettajien vastaukset olivat haastatteluissa joiltain osin melko lyhyitä. He eivät ehkä uskaltaneet tai halunneet kertoa kaikkia esimerkkejä, koska päiväkodin ilmapiiri oli heidän kokemuksiansa mukaan haastattelun hetkellä melko huono. Haastatteluissa asioista puhuminen oli välillä varovaista ja ilmaisujen muotoiluja mietittiin huolellisesti.

Kuormittava tilanne töissä saattoi myös osittain vaikuttaa vastavalmistuneiden keskittymiseen ja siihen, kuinka kattavasti he jaksoivat kertoa asioista. Etenkin toinen heistä koki päiväkodin arjen hyvin kuormittavaksi. Kyseinen vastaaja totesi itsekkin haastattelun jälkeen, että häneltä jäi varmasti paljon sanomatta. Hänelle jäi haastattelun jälkeen sellainen olo, ettei hän saanut ilmaista kaikkia

haluamiaan asioita. Juttelimme varsinaisen haastattelun loppumisen jälkeen vielä hetken, jolloin hän täydensi vielä joitain vastauksiaan. Kirjasin ylös hänen suostumuksellaan nämä täydennykset osaksi tutkimushaastattelua.

Toisaalta haastattelut onnistuivat mielestäni tavoittamaan realistisen tilannekuvan ja vastaajien aidot kokemukset. Haastateltavat olivat läsnä haastattelutilanteessa niillä voimavaroilla, mitä heillä oli sillä hetkellä käytettävissään. Haastattelut toteutettiin työpäivien aikana. Kiire, epävarmuus ja tietynlainen varovaisuus vuorovaikutuksessa kuuluvat vastavalmistuneiden tavallisiin työpäiviin, joten on hyvin luonnollista, että kyseiset asiat näkyivät myös tutkimushaastatteluissa. Vaikka jotain saattoi jäädä sanomatta päiväkodin ilmapiirin vuoksi, mielestäni haastateltavat kuitenkin kokonaisuudessaan kuvailivat ilmiöitä kattavasti sekä kertoivat runsaasti esimerkkejä arjesta.

7.5 Luotettavuus ja jatkotutkimusehdotukset

Tavoitteenani oli kuvailla päiväkodin ympäristö monipuolisesti, jotta toimintakulttuurin kuvaus olisi mahdollisimman kattava. Pyrin lisäämään tutkimuksen luotettavuutta aineistotriangulaatiolla ja haastatteleamalla eri asemilla olevia työntekijöitä. Halusin tavoittaa haastateltavien omia kokemuksia, joten olennaista oli heidän omat puheapanansa ja aito kohtaaminen (ks. Laine 2018, 42; Juhila ym. 2012, 25–26). Sen vuoksi myös kerroin haastateltaville vain tutkimuksen aiheen ennen haastatteluja, mutta en tarkempia haastattelukysymyksiä tai teemoja. Päiväkodin johtaja kysyi ensimmäisellä vierailullani ennen haastatteluja, lähettäisinkö hänelle haastattelukysymyksiä etukäteen. Pohdin asiaa ja en lähettänyt, koska halusin haastattelutilanteista mahdollisimman aidot ja keskustelunomaiset. En halunnut kuulla huolellisesti etukäteen mietittyjä vastauksia, vaikka ne olisivat saattaneet olla kattavampia. Halusin, että haastateltavat kuvailevat intuitiivisesti mieleen tulevia asioita ja puhuvat siitä, mikä tuntuu tärkeältä kyseisellä hetkellä.

Käytin tutkimuksen tulosluvuissa haastateltavien suoria sitaatteja oman kuvailuni lisäksi. Kaikkia asioita ei voinut kirjoittaa täysin samoilla ilmaisuilla kuin haastatteluissa, joten selostin aineistojen sisältöjä myös omin sanoin. Analyysi kuitenkin pohjautui täysin haastatteluaineistoihin sekä opettajien laatimiin pedagogisiin suunnitelmiin. Olen merkinnyt tutkimukseen tarkasti kaikki sellaiset kohdat, jotka ovat omaa tulkintaani ja pohdintaani.

Tutkittavien ja päiväkodin anonymiteetin huomioimiseksi kerroin vain tulosten kannalta olennaiset tunnistetiedot. Tutkittavista kerroin ammattinimikkeen ja työkokemuksen pituuden kyseisessä

päiväkodissa, jotka olivat merkittäviä tulosten tulkinnalle. Sitaateissa käytin heistä tunnisteita Johtaja, Vastavalmistunut 1, Vastavalmistunut 2, Pitkään työskennellyt 1 ja Pitkään työskennellyt 2. Viittasin tulosluvuissa opettajiin välillä termeillä ”toinen vastavalmistunut” tai ”toinen pitkään työskennellyt”. Näissä kohdissa en tarkoittanut aina samaa henkilöä, vaan että jompikumpi vastavalmistuneista tai pitkään työskennelleistä oli kuvaillut kyseisen asian. Tuloksista ei siis voi vastavalmistuneiden tai pitkään työskennelleiden kohdalla poimia, mitkä kaikki asiat ovat tietyn yksittäisen henkilön sanomia. Pyrin siltä osin suojelemaan tutkittavien anonymiteettiä. Myöskään tulosten kannalta ei ollut olennaista eritellä joka kohdassa, kuka yksittäinen henkilö oli kuvaillut kyseisen asian. Tärkeää oli kuvata haastateltavan asema, eli oliko hän johtaja, pitkäaikainen vai uusi työyhteisön jäsen.

Tutkimuspäiväkodin koko ja toimintahistorian pituus olivat merkittävää tietoa toimintakulttuurin muotoutumisen ja ympäristön yleisen kuvailun kannalta. Kerroin sijainnin kaupungin tasolla, koska tarkastelin haastatteluaineistojen lisäksi Tampereen kaupungin pedagogisen suunnitelman lomakepohjaa ja opettajien täyttämiä suunnitelmia. Tampereella myös pyritään kasvattamaan päiväkotiyksikköjen kokoja tulevaisuudessa, jolloin tämän tutkimuksen tuloksia voi mahdollisesti vertailla alueellisesti. Pienen otannan vuoksi tämän tutkimuksen tuloksia ei voi yleistää muihin tapauksiin. Se ei ollutkaan tämän tutkimuksen tavoitteena, vaan tarkoitus oli lisätä ymmärrystä toimintakulttuurin hiljaisen tiedon vaikutuksista vastavalmistuneiden ammatillisille identiteeteille. Tuloksista voi kuitenkin saada jotain viitteitä etenkin silloin, kun tarkastellaan samankaltaisia yksiköjä tai henkilöstörakenteita.

Tunsin tutkimukseen osallistuneet vastavalmistuneet henkilöt omista varhaiskasvatuksen opettajan opinnoistani. Kuulin, että he työskentelivät tutkimukseeni erittäin hyvin soveltuvassa yksikössä. Muuten tutkimuspäiväkoti ei ollut itselleni entuudestaan tuttu. Kysyin toiselta vastavalmistuneelta alustavasti halukkuutta osallistua tutkimukseen ennen kuin otin yhteyttä päiväkodin johtajaan. Pyrin toimimaan koko tutkimusprosessin ajan niin, että vastavalmistuneiden henkilöiden tuttuus ei vaikuttaisi tuloksiin tai heikentäisi tutkimuksen luotettavuutta. Haastattelutilanteissa pysyin tutkijan roolissa ja mielestäni se onnistui hyvin. Kaikkien tutkimukseen osallistuneiden haastattelut olivat lähes samanpituisia. Litteraateista huomasin, että puheenvuoroja haastattelijan ja haastateltavien välillä oli eri haastatteluissa suurin piirtein yhtä paljon. Vastavalmistuneiden vastaukset olivat joiltain osin lyhyempiä kuin johtajalla ja pitkään työskennelleillä. Se saattoi johtua enemmänkin heidän kokemuksistaan päiväkodin ilmapiiristä, heidän omasta luonteestaan ja puhetyylistään kuin siitä, että tiesimme toisemme entuudestaan.

Päiväkodin toimintakulttuurin kokonaisuutta ja sen sisältämää hiljaista tietoa ei luultavasti ollut mahdollista hahmottaa kattavasti pelkillä yksittäisillä haastatteluilla ja suunnitelmien tarkastelulla. Hiljaisen tiedon sanallistaminen on vaikeaa ja joiltain osin se voi olla jopa mahdotonta. Tutkittavat eivät välttämättä muistaneet mainita lyhyehköjen haastattelujen aikana kaikista toimintakulttuurin keskeisistä asioista. Jotain jäi siis varmasti tässä tutkimuksessa huomioimatta. Uskon, että sain kuitenkin kuvailtua toimintakulttuurin olennaisimpia piirteitä sekä hiljaisen tiedon merkittävimpiä vaikutuksia.

Vastavalmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat myös muista ammatillisen identiteetin muotoutumiseen vaikuttavista asioista. Ammatillisen identiteetin kehittymiseen vaikutti toimintakulttuurin hiljaisen tiedon lisäksi molempien mielestä oma aktiivisuus, kuten liiton tapahtumiin osallistuminen, itsenäinen opiskelu ja ammattikirjallisuuden lukeminen. Ensimmäinen vastaaja kuvaili, että varhaiskasvatuksen opettajille suunnatuissa tapahtumissa läsnä oleminen lisää yhteenkuuluvuuden tunnetta koko laajempaan opettajayhteisöön. Itseopiskelu antaa molempien mielestä työvälineitä eri aiheisiin ja kerryttää omaa ammatillista osaamista. Myös oman työn jäljen näkeminen ja lapsiryhmän myönteinen kehityskaari vahvistavat uskoa omaan osaamiseen. Toinen vastaaja korosti, että lasten vanhemmilta tuleva positiivinen palaute on erittäin merkittävä ammatillista identiteettiä vahvistava tekijä.

Keräämäni aineiston perusteella toimintakulttuurin monenlainen hiljainen tieto vaikutti ammatillisten identiteettien muotoutumiseen. Hiljaisen tiedon eri muotojen väliset merkityssuhteet jäivät tässä tutkimuksessa epäselviksi. Aiheen tutkimista voisi tarkentaa selvittämällä, mitkä hiljaisen tiedon muodot ovat merkittävimpiä ammatillisen identiteetin muotoutumisessa. Toimintakulttuurin hiljaisen tiedon ja muiden ammatillisen identiteetin kehittymiseen vaikuttavien asioiden suhdetta voisi myös selvittää jatkossa. Voisi esimerkiksi tutkia, kuinka merkittävä osuus toimintakulttuurin hiljaisella tiedolla on ammatillisen identiteetin muotoutumisprosessissa verrattuna muihin siihen vaikuttaviin tekijöihin.

Toimintakulttuurin hiljaisen tiedon vaikutuksia uusien työntekijöiden ammatillisten identiteettien kehittymiselle voisi selvittää tämän tutkimuksen mukaisella asetelmalla myös erilaisessa päiväkodissa, kuten pienemmässä tai uudemmassa yksikössä. Tämän tutkimuksen päiväkotitoiminta oli melko isokokoinen ja kolmekymmentä vuotta vanha. Toimintakulttuuriin vakiintunut hiljainen tieto voi olla laadultaan hyvinkin erilaista toisenlaisessa ympäristössä, jolloin myös sen vaikutukset ammatillisen identiteetin muotoutumiselle voivat vaihdella merkittävästi.

8 LÄHTEET

- Alanko-Turunen, M. & Pasanen, H. (2008). Vangitusta tiedosta kehoon piirtyvään hiljaiseen tietämiseen. Teoksessa A. Toom, J. Onnismaa & A. Kajanto (toim.), *Hiljainen tieto : tietämistä, toimimista, taitavuutta* (s. 103–118). Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Alvesson, M. (2012). *Interpreting Interviews*. London: SAGE Publications.
- Aro, A. (2007). Uudistuva organisaatio. Teoksessa A. Aro, T. Feldt & V. Ruohomäki (toim.), *Puheenvuoroja työ- ja organisaatiopsykologiasta* (s. 102–113). Helsinki: Edita Prima Oy.
- Campbell-Barr, V. (2019). Professional knowledges for early childhood education and care. *Journal of Childhood Studies*, 44(1), 134–146.
- Clement, M. & Vandenberghe, R. (2001). How school leaders can promote teachers' professional development. An account from the field. *School Leadership & Management*, 21(1), 43–57.
- Colmer, K. (2017). Collaborative professional learning: contributing to the growth of leadership, professional identity and professionalism. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(3), 436–449.
- Correa Gorospe, J. M. Martínez-Arbelaiz, A. & Fernández-Olaskoaga, L. (2018). Professional identity and engagement among newly qualified teachers in times of uncertainty. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(1), 26–36.
- Daniels, H. (2011). Analysing trajectories of professional learning in changing workplaces. *Culture & Psychology*, 17(3), 359–377.
- deRoche, J. & deRoche, C. (2012). Ethics. Teoksessa A. J. Mills, G. Durepos & E. Wiebe (toim.), *Encyclopedia of Case Study Research* (s. 337–344). London: SAGE Publications.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. (2008). Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.), *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu* (s. 26–49). Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Evans, L. (2014). Leadership for professional development and learning: enhancing our understanding of how teachers develop. *Cambridge Journal of Education*, 44(2), 179–198.
- Evers, J. & van Staa, A. (2012). Qualitative analysis in case study. Teoksessa A. J. Mills, G. Durepos & E. Wiebe (toim.), *Encyclopedia of Case Study Research* (749–757). London: SAGE Publications.

- Farnsworth, V. Kleanthous, I. & Wenger-Trayner, E. (2016). Communities of practice as a social theory of learning: A conversation with Etienne Wenger. *British Journal of Educational Studies*, 64(2), 139–160.
- Flick, U. (2018). *Doing triangulation and Mixed Methods*. London: SAGE Publications.
- Fonsén, E. (2014). *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa* (väitöskirja). Tampere: Tampere University Press.
- Gergen, K. J. (2012). Social Constructionism. Teoksessa R. W. Rieber (toim.), *Encyclopedia of the History of Psychological Theories* (s. 1000–1005). New York: Springer.
- Hakkarainen, K. & Paavola, S. (2008). Asiantuntijuuden kehittyminen, hiljainen tieto ja uutta luovat tietokäytännöt. Teoksessa A. Toom, J. Onnismaa & A. Kajanto (toim.), *Hiljainen tieto : tietämistä, toimimista, taitavuutta* (s. 59–82). Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Hakkarainen, K. Paavola, S. & Palonen, T. (2002). Kolme näkökulmaa asiantuntijuuden tutkimiseen. *Psykologia*, 37(6), 448–464.
- Hakkarainen, P. & Jääskeläinen, P. (2008). Osaamisesta ammatinhallintaan. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.), *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu* (s. 77–105). Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Haldin-Herrgård, T. & Salo, P. (2008). Piilevien voimavarojen ilmaisemisesta hiljaisessa osaamisessa. Teoksessa A. Toom, J. Onnismaa & A. Kajanto (toim.), *Hiljainen tieto : tietämistä, toimimista, taitavuutta* (s. 277–300). Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Hall, S. (1999). *Identiteetti*. Tampere: Vastapaino.
- Hall, S. (2011). Introduction: Who needs identity? Teoksessa P. Du Gay & S. Hall (toim.), *Questions of Cultural Identity* (s. 1–17). London: SAGE Publications.
- Heikkinen, H. & Huttunen, R. (2008). Hiljainen tieto, mentorointi ja vertaistuki. Teoksessa A. Toom, J. Onnismaa & A. Kajanto (toim.), *Hiljainen tieto : tietämistä, toimimista, taitavuutta* (s. 203–220). Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Hujala, E. & Eskelinen, M. (2013). Leadership tasks in early childhood education. Teoksessa E. Hujala, M. Waniganayake & J. Rodd (toim.), *Researching Leadership in Early Childhood Education* (s. 213–243). Tampere: Tampere University Press.
- Häikiö, L. & Niemenmaa, V. (2008). Valinnan paikat. Teoksessa M. Laine, J. Bamberg & P. Jokinen (toim.), *Tapaustutkimuksen taito* (s. 41–56). Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Jokinen, A. (2012). Kategoriat, instituutiot ja sosiaalisen järjestyksen tuottaminen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen, *Kategoriat, kulttuuri ja moraalit – Johdatus kategorianalyysiin* (s. 227–266). Tampere: Vastapaino.

- Juhila, K. (2012). Ongelmat, niiden selittäminen ja kategoriat. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen, *Kategoriat, kulttuuri ja moraalit – Johdatus kategorianalyysiin* (s. 131–173). Tampere: Vastapaino.
- Juhila, K., Jokinen, A. & Suoninen, E. (2012). Kategorianalyysin juuret. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen, *Kategoriat, kulttuuri ja moraalit – Johdatus kategorianalyysiin* (s. 17–43). Tampere: Vastapaino.
- Juuti, P. (2008). Ikäjohtaminen, viisaus ja kokemustiedon siirtäminen. Teoksessa A. Toom, J. Onnismaa & A. Kajanto (toim.), *Hiljainen tieto : tietämistä, toimimista, taitavuutta* (s. 221–234). Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Karila, K. & Kinon, J. (2012). Acting as a professional in a Finnish early childhood education context. Teoksessa L. Miller (toim.), *Early childhood grows up: Towards a critical ecology of the profession* (s. 55–69). Netherlands: Springer.
- Karila, K. & Kupila, P. (2010a). Eri työntekijäsukupolvien yhteinen oppiminen työhyvinvoinnin tuottajana. *Työelämän tutkimuspäivät 2009 : Työn ja elämän laatu* (s. 732–741). Työelämän tutkimuspäivien konferenssijulkaisu 1/2010. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Karila, K. & Kupila, P. (2010b). *Varhaiskasvatuksen työidentiteettien muotoutuminen eri ammattilaiskukupolvien ja ammattiryhmien kohtaamisissa*. Työsuojelurahaston hankkeen 108247 loppuraportti. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Kupila, P. (2007). *Minäkö asiantuntija? Varhaiskasvatuksen asiantuntijan merkitysperspektiivin ja identiteetin rakentuminen* (väitöskirja). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kupila, P. (2017). Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (s. 301–311). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka : aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.
- Kuusela, S. (2015). *Organisaatioelämää : kulttuurin voima ja vaikutus*. Helsinki: Talentum Media Oy.
- Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. (2008). Tapaustutkimuksen käytäntö ja teoria. Teoksessa M. Laine, J. Bamberg & P. Jokinen (toim.), *Tapaustutkimuksen taito* (s. 9–38). Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 29–50). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Lapadat, J. (2012). Thematic analysis. Teoksessa A. J. Mills, G. Durepos & E. Wiebe (toim.), *Encyclopedia of Case Study Research* (s. 926–927). London: SAGE Publications.
- Lehtomaa, M. (2011). Fenomenologinen kokemuksen tutkimus: Haastattelu, analyysi ja ymmärtäminen. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.), *Kokemuksen tutkimus : merkitys – tulkinta – ymmärtäminen* (s. 163–194). Tampere: Juvenes Print.

- Marsico, G. (2012). The double uncertainty: Trajectories and professional identity in changing contexts. *Culture & Psychology*, 18(1), 121–132.
- Mead, G. (2015). *Mind, self and society. The definitive edition*. C. W. Morris (toim.), uudistettu painos teoksesta Mead, G. (1934). *Mind, self and society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Metsänen, R. (2007). Työntekijöiden sopeutuminen uuteen kulttuuriin ja sopeutumisen tukeminen ohjauksellisin keinoin. Teoksessa A. Aro, T. Feldt & V. Ruohomäki (toim.), *Puheenvuoroja työ- ja organisaatiopsykologiasta* (s. 148–175). Helsinki: Edita Prima Oy.
- Moilanen, R. (2008). Ikääntyvien asiantuntijoiden hiljaisen tiedon tunnistaminen. Teoksessa A. Toom, J. Onnismaa & A. Kajanto (toim.), *Hiljainen tieto : tietämistä, toimimista, taitavuutta* (s. 235–254). Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Moloney, M. (2010). Professional identity in early childhood care and education: Perspectives of pre-school and infant teachers. *Irish Educational Studies*, 29(2), 167–187.
- Murray, J. (2013). Becoming an early years professional: Developing a new professional identity. *European Early Childhood Education Research Journal*, 21(4), 527–540.
- Nummenmaa, A. R. (2006). Kasvattajien yhteisö ja kasvatuskulttuuri. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.), *Kasvatusvuorovaikutus* (s. 19–33). Tampere: Vastapaino.
- Nummenmaa, A. R. & Karila, K. (2011). *Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: WSOY.
- OKM. (2014). *Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75258/tr12.pdf>. Viitattu 30.10.2019.
- OKM. (2017a). *Valtiovarain valiokunnan sivistys- ja tiedejaoston pyytämä lisäselvitys: Lastentarhanopettajien alanvaihto ja eläköityminen*. Opetus- ja kulttuuriministeriön selvitys 2017. <http://www.eduskunta.fi/FI/vaski/JulkaisuMetatieto/Documents/EDK-2017-AK-143471.pdf>. Viitattu 15.1.2020.
- OKM. (2017b). *Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80221/okm30.pdf>. Viitattu 19.10.2019.
- OKM. (2017c). *Varhaiskasvatuksen henkilöstö ja lapsen tuen toteuttaminen*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:39. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80737/okm39.pdf>. Viitattu 16.1.2020.
- O’Neil Green, D. (2012). Categories. Teoksessa L. M. Given (toim.), *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods* (s. 72). California: SAGE Publications.
- Onnismaa, E. Tahkokallio, L. Reunamo, J. & Lipponen, L. (2017). Ammatin induktiovaiheessa olevien lastentarhanopettajan tehtävissä toimivien arvioita työnkuvastaan, osaamisestaan ja työn kuormittavuudesta. *Journal of Early Childhood Education Research*, 6(2), 188–206.

Opettaja-verkkolehti. (16.1.2020). *Ammattilaiset pakenevat varhaiskasvatuksesta – vai pakenevatko sittenkään?*

<http://www.opettaja.fi/tyossa/ammattiliset-pakenevat-varhaiskasvatuksesta-vai-pakenevatko-sittenkaan>. Viitattu 18.1.2020.

Opetushallitus. (2016). *Vaikuttava varhaiskasvatus*. Raportit ja selvitykset 2016:6.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf. Viitattu 19.10.2019.

Opetushallitus. (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*. Määräykset ja ohjeet 2018:3a.

http://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf. Viitattu 27.10.2019.

Paloniemi, S. (2008). Hiljaisen tiedon jakaminen työyhteisössä – työssä oppimisen rajapinnalla. Teoksessa A. Toom, J. Onnismaa & A. Kajanto (toim.), *Hiljainen tieto : tietämistä, toimimista, taitavuutta* (s. 255–274). Helsinki: Kansanvalistusseura.

Perttula, J. (2000). Kokemuksesta tiedoksi: Fenomenologisen metodin uudelleen muotoilua. *Kasvatus*, 31(5), 428–442.

Perttula, J. (2011). Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.), *Kokemuksen tutkimus : merkitys – tulkinta – ymmärtäminen* (s. 115–162). Tampere: Juvenes Print.

Polanyi, M. (2009). *The tacit dimension*. Uudistettu painos teoksesta Polanyi, M. (1966). *The Tacit dimension*. Chicago: University of Chicago Press.

Pyrko, I. Dörfler, V. & Eden, C. (2017). Thinking together: What makes communities of practice work? *Human Relations*, 70(4), 389–409.

Reichertz, J. (2014). Induction, Deduction, Abduction. Teoksessa U. Flick (toim.), *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis* (s. 123–135). London: SAGE Publications.

Ropo, E. (2015). Identiteetti tutkimuskohteena. Teoksessa E. Ropo, E. Sormunen & J. Heinström, *Identiteetistä informaatiolukutaitoon : tavoitteena itsenäinen ja yhteisöllinen oppija* (s. 26–47). Tampere: Tampere University Press.

Roulston, K. (2013). *Reflective interviewing: A Guide to theory and practice*. London: SAGE Publications.

Rouvinen, R. (2007). ”Tässä työssä yhdistyy kaikki” : Lastentarhanopettajat toimijoina päiväkodissa (väitöskirja). Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Ruusuvuori, J. & Nikander, P. (2017). Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 427–442). Tampere: Vastapaino.

Sergiu, G. (2015). Developing the organizational culture. *Review of International Comparative Management*, 16(1), 137–143.

Suoninen, E. (2012). Identiteetin rakentuminen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen, *Kategoriat, kulttuuri ja moraalit – Johdatus kategoria-analyysiin* (s. 89–130). Tampere: Vastapaino.

Tampereen kaupunki. (2018). *Päiväkoti- ja kouluverkkoselvitys 2018*. Diaesitys ladattavissa [http://tampere.cloudnc.fi/fi-FI/Toimielimet/Sivistys_ ja_ kulttuurilautakunta/Kokous_25102018/Paivakoti_ ja_ kouluverkkoselvitys_suunnit\(63894\)](http://tampere.cloudnc.fi/fi-FI/Toimielimet/Sivistys_ ja_ kulttuurilautakunta/Kokous_25102018/Paivakoti_ ja_ kouluverkkoselvitys_suunnit(63894)). Viitattu 25.3.2020.

Timmons, V. & Cairns, E. (2012). Case study research in education. Teoksessa A. J. Mills, G. Durepos & E. Wiebe (toim.), *Encyclopedia of Case Study Research* (s. 100–102). London: SAGE Publications.

Toom, A. (2008). Hiljaista tietoa vai tietämistä? Näkökulmia hiljaisen tiedon käsitteen tarkasteluun. Teoksessa A. Toom, J. Onnismaa & A. Kajanto (toim.), *Hiljainen tieto : tietämistä, toimimista, taitavuutta* (s. 33–58). Helsinki: Kansanvalistusseura.

Toom, A. (2012). Considering the artistry and epistemology of tacit knowledge and knowing. *Educational Theory*, 62(6), 621–640.

Valle, A. M. (2017). Teachers' intuitive interaction competence and how to learn it. *European Journal of Teacher Education*, 40(2), 246–256.

Varhaiskasvatuslaki 2018/540. (13.6.2018). <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540#Lidp447205904>. Viitattu 20.03.2020.

Venninen, T. (2007). ”Olen enemmän alkanut pohtimaan ja sanomaan ääneen mitä ajattelen” – ammatillinen kehittyminen ja yhteisöllinen palaute päiväkodin työtiimeissä (väitöskirja). Helsinki: Yliopistopaino.

Vilka, H. Saarela, M. & Eskola, J. (2018). Riittääkö yksi? Tapaustutkimus kuvaajana ja selittäjänä. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu : virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (s. 190–201). Jyväskylä: PS-kustannus.

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice. Learning, meaning and identity*. New York: Cambridge University Press.

9 LIITTEET

Haastattelurunko

LIITE 1(1)

Aloitus

- Saako nauhoittaa? Hävitän aineiston kun tutkimus valmis, kukaan muu ei tule kuulemaan
- Huomioin anonymiteetin, tutkimukseen ei tule päiväkodin tai henkilöiden nimiä
- Jos valitsen sitaatteja, otan sellaisia, ettei puhettavasta tunnista
- Haastattelun rakenne: teemoja, joista keskustellaan. Joitakin valmiita kysymyksiä mutta myös vapaata keskustelua. Jos joku kysymys tai aihe on epäselvä, niin pyydä tarkennusta. Toivon paljon käytännön esimerkkejä ja kokemuksia

Teemat

Johtajuus (vain johtaja)

- Minkälainen koulutus- ja työtausta sinulla on?
- Minkälaiset resurssit sinulla on pedagogiseen johtamiseen? (*työaika, koulutus, työn ohjaus*)
- Mitkä ovat tärkeimpiä tavoitteitasi johtajan työssä?

Toimintakulttuuri (kaikki)

- Kuvaile, minkälainen X päiväkodin toimintakulttuuri on?
- Kuinka olemassa oleva toimintakulttuuri muokkaantuu?
- Minkälainen merkitys pedagogisilla suunnitelmilla on toimintakulttuurin muotoutumiselle?
- Millä tavoin uusien työntekijöiden työyhteisöön sopeutumista tuetaan?

Hiljainen tieto (kaikki)

- Kuinka määrittelisit työyhteisön hiljaisen tiedon?
- Minkälaista hiljaista tietoa X päiväkodin toimintakulttuuriin sisältyy?
- Minkälaista henkilökohtaista hiljaista tietoa työntekijöillä on?
- Kuinka hiljaista tietoa jaetaan työyhteisössä? (*keskustelu, informaalit tilanteet, palaverit, mallioppiminen*)

Sosiaaliset roolit (kaikki)

- Minkälaiset vuorovaikutussuhteet työyhteisössä on? (*miten rakentuvat*)
- Minkälaisia sosiaalisia rooleja työyhteisössä on? (*annetut / otetut*)
- Minkälaisia odotuksia varhaiskasvatuksen opettajille annetaan? (*vastuut, tehtävät*)

Ammatillisen identiteetin muotoutuminen (vain vastavalmistuneet)

- Miten määrittelet työssäsi ammatillisen identiteetin?
- Mitä ammatillinen identiteetti merkitsee sinulle?
- Kuinka työelämän aloittaminen on vaikuttanut ammatillisen identiteettisi muotoutumiseen?
- Kuinka ammatillinen identiteettisi vahvistuu?
- Koetko voivasi vaikuttaa päiväkodin yhteisen toimintakulttuurin muokkaamiseen?

Lopetus (kaikki)

- Onko jotakin, mitä haluaisit vielä kertoa edellä käsitellyistä asioista?