

Teija Elo

”HETKONEN, MIHIN MUN AMMATTITAITO HÄVIS TÄS KOHTI?”

Lastenhoitajien käsityksiä asemastaan päiväkodin moniammatillisessa tiimissä vuoden 2018 varhaiskasvatuslain ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden uudistusten jälkeen

TIIVISTELMÄ

Teija Elo: "Hetkonen, mihin mun ammattitaito hävis täs kohti?" Lastenhoitajien käsityksiä asemastaan päiväkodin moniammatillisessa tiimissä vuoden 2018 varhaiskasvatustilain ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden uudistusten jälkeen
Kandidaatin tutkielma
Tampereen yliopisto
Elinikäinen oppiminen ja kasvatust
Huhtikuu 2022

Varhaiskasvatustuksessa on tapahtunut viimeisten vuosien aikana isoja muutoksia, jotka ovat muuttaneet tai muuttamassa muun muassa henkilöstörakennetta päiväkodissa. Vuoteen 2030 mennessä päiväkodissa tulee lain mukaan olla kahdella kolmasosalla varhaiskasvatustuksen opettajan tai varhaiskasvatustuksen sosionomin kelpoisuus. Heistä vähintään puolella tulee olla opettajan kelpoisuus ja muilla tulee olla vähintään varhaiskasvatustuksen lastenhoitajan kelpoisuus. Lisäksi varhaiskasvatustustilain ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet painottavat pedagogiikkaa, jonka katsotaan olevan varhaiskasvatustuksen opettajan ydinosaamista. Lain painottaa myös opettajan vastuuta lapsen varhaiskasvatustussuunnitelman laatimisessa. Uudistuksilla on merkitystä paitsi lastenhoitajien määrälliseen asemaan päiväkodissa, myös heidän tehtäviinsä päiväkodissa.

Tämän tutkimuksen tehtävänä oli selvittää varhaiskasvatustuksen lastenhoitajien käsityksiä asemastaan päiväkodin moniammatillisessa tiimissä vuoden 2018 normiuudistusten jälkeen. Tutkimus on tehty haastattelemalla kolmea varhaiskasvatustuksen lastenhoitajaa. Analyysimenetelmänä käytettiin fenomenografiaa, joka on aineistolähtöinen analyysimenetelmä ja jossa kiinnostuksen kohteena ovat ihmisten käsitykset. Tämän laadullisen tutkimuksen tieteenfilosofiset lähtökohdat pohjautuvat realismiin ja konstruktionismiin välimaastoon.

Tutkimuksen tuloksissa muodostui kaksi erilaista kuvauskategoriaa. Ensimmäinen kuvasi lastenhoitajien asemaa dramaattisesti heikentyneeksi ja toinen toistaiseksi hyväksi. Uudistukset kiteytyivät lasten varhaiskasvatustussuunnitelman laadintaan sekä opettajan valtaan ja rooliin tiimissä. Lasten varhaiskasvatustussuunnitelmien laatiminen poistettiin lastenhoitajilta heidän koulutuksensa perusteella siitä huolimatta, että osa lastenhoitajista oli laatinut lasten varhaiskasvatustussuunnitelmia lähes 20 vuotta. He, jotka kuvasivat asemaansa hyväksi, olivat tyytyväisiä ryhmän opettajan toimintaan, mutta pelkäsivät kuitenkin mahdollista muutosta henkilöstön vaihtuvuuden ja yllättävien siirtojen vuoksi. Tämän tutkimuksen perusteella lastenhoitajien asema on sattumanvaraisuuksien varassa, riippuen kuka opettaja sattuu työparina olemaan sekä hänen tavastaan käyttää valtaa.

Avainsanat: lastenhoitaja, moniammatillisuus, varhaiskasvatustuksen normiuudistukset, fenomenografia

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	LASTENHOITAJIEN ASEMA MUUTTUVISSA OLOSUHTEISSA	6
2.1	Vastakkainasettelun historia	7
2.2	Varhaiskasvatuksen toimintaympäristön muutokset.....	9
3	MONIAMMATILLISUUS	10
3.1	Moniammatillisuus varhaiskasvatuksessa	10
3.2	Moniammatillisuuden onnistumisen edellytyksiä	13
3.3	Kohti jaettava asiantuntijuutta	16
4	VUODEN 2018 VARHAISKASVATUSLAIN JA -SUUNNITELMAN PERUSTEIDEN UUDISTUKSET	18
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	21
5.1	Tutkimustehtävä ja -kysymykset	21
5.2	Aineiston keruu	21
5.3	Fenomenografia analyysimenetelmänä	22
5.4	Aineiston analyysi	24
6	TULOKSET	30
7	POHDINTA	39
	LÄHTEET	44
	LIITTEET	49

TAULUKOT

TAULUKKO 1.	ESIMERKKI MERKITYKSELLISTEN ILMAUSTEN EROTELUSTA JA PELKISTÄMISESTÄ MERKITYSYKSIKÖIKSI	25
TAULUKKO 2.	ESIMERKKI KATEGORIOIDEN MUODOSTAMISESTA	27

KUVIOT

KUVIO 1.	MONIAMMATILLISEN TOIMINNAN ONNISTUMISEN EDELLYTYKSET JA NIIHIN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT BRONSTEININ (2003) JÄSENTELYN MUKAAN	13
KUVIO 2.	ESIMERKKI MERKITYSYKSIKÖJEN RYHMITTELYSTÄ	26
KUVIO 3.	LASTENHOITAJIEN KÄSITYS OMASTA ASEMASTAAN PÄIVÄKODISSA	30

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatustalaki (540/2018) muuttaa päiväkodin henkilöstörakennetta siten, että lastenhoitajien määrällinen asema vähenee kahdesta kolmasosasta yhteen kolmasosaan. Siirtymäaikana, vuosien 2018–2030 välillä tulee kuntien ja kaupunkien varautua varhaiskasvatuksen henkilöstörakennetta koskevaan muutokseen. Mikäli henkilöstörakennetta ei saada muutettua henkilöstön luonnollisen vaihtuvuuden kautta, saattaa rakennemuutos johtaa vuonna 2030 lastenhoitajien irtisanomisiin (Kuntatyönantajat, 2018). Vuoden 2018 lain henkilöstörakennetta koskeva uudistus astuu voimaan siirtymäajan jälkeen vuonna 2030. Sen jälkeen päiväkodin henkilöstö koostuu varhaiskasvatuksen opettajasta, varhaiskasvatuksen sosionomista ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajasta. Henkilöstö voi koostua myös kahdesta varhaiskasvatuksen opettajasta ja yhdestä lastenhoitajasta. (L 540/2018, 14:74.2 §.)

Uusi varhaiskasvatustalaki turvaa ja vahvistaa varhaiskasvatuksen opettajan asemaa. Laki heikentää lastenhoitajien määrällistä asemaa sekä jättää avoimeksi, kuntien päätettäväksi asiaksi sosionomien tehtävänkuvan. Vuoden 2018 lakiuudistuksen kanssa samaan aikaan uudistettiin myös Varhaiskasvatuksen perusteet-asiakirja (Opetushallitus [OPH], 2018). Molemmat normiuudistukset korostavat pedagogiikkaa, jonka katsotaan olevan erityisesti varhaiskasvatuksen opettajan ydinosasta. Varhaiskasvatustalaki alleviivaa varhaiskasvatuksen opettajan vastuuta lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisessa (L 540/2018, 5:23§). Tämän takia kunnissa, ainakin osassa kuntia, päätettiin poistaa lastenhoitajilta lasten vasujen laatiminen, siitäkin huolimatta, että lastenhoitajat olivat laatineet lasten vasuja siihen mennessä lähes 20 vuotta.

Olen työskennellyt yli 20 vuotta varhaiskasvatuksessa erilaisissa tehtävissä, kuten ryhmäperhepäivähoitajana, varhaiskasvatuksen opettajana (tuolloin nimike lastentarhanopettaja), päiväkodin johtajana sekä perhepäivähoidon ohjaajana. Suurin osa työkokemuksestani on kertynyt perhepäivähoidon ohjaajan tehtävästä, jota hoidin 17 vuotta. Tuosta ajasta lähes

10 vuotta toimin lisäksi myös Julkisanalan koulutettujen neuvottelujärjestö JUKO:n OAJ:n Kunnallisen virka- ja työehtosopimuksen piiriin kuuluvien jäsenten luottamusmiehenä. Luottamusmiestehtäväni koski erityisesti varhaiskasvatuksen opettajien edunvalvontaa. Näiden kokemusteni takia perspektiivi, josta katson varhaiskasvatusta koskevia muutoksia, on esihenkilön ja työhyvinvoinnin näkökulma. Minua kiinnostaa, miten muutoksia tulisi johtaa niin, että varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien raja-aidat ja taistelut valta-asemasta eivät entisestään kasvaisi.

Työssä ollessani olen päässyt seuraamaan näitä muutoksia läheltä. Vuoden 2018 uudistusten myötä koin, että moniammatillisuuden haasteet päiväkodeissa nousivat uudelle tasolle. Lastenhoitajien reaktiot, jopa irtisanoutumiset, herättivät itseni pohtimaan päiväkodin moniammatillisuutta ja erityisesti lastenhoitajien näkökulmaa tarkemmin. Kun vielä syksyllä 2021 uutisoitiin valtamediassa lastenhoitajien joukkopaosta varhaiskasvatuksessa (Iltasanomat, 12.10.2021; MTV3, 12.10.2021), olin vakuuttunut tämän tutkimuksen ajankohtaisuudesta ja tarpeellisuudesta.

Vaikka päiväkotityön kehittäminen ja moniammatillisen toiminnan merkitys on tiedostettu, on ongelmana ollut, että moniammatillisuus on jäänyt puheen tasolle, eikä sen mukanaan tuomia ongelmia ole pystytty ratkomaan (Karila & Nummenmaa, 2001, s. 7). Myös varhaiskasvatuksen historia osoittaa, että moniammatillisuus on aiheuttanut eri ammattiryhmien välillä aiemminkin pitkään jatkuneita kiistoja valta-asemista päiväkodissa (Kinos, 1997).

Lastenhoitajia koskevia tutkimuksia ei juurikaan ole varhaiskasvatuksessa tehty. Haluan tämän tutkimukseni avulla nostaa lastenhoitajat mukaan siihen keskusteluun, jossa moniammatillisuuden haasteita ja ongelmia käsitellään. Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää lastenhoitajien käsityksiä omasta asemastaan päiväkodissa moniammatillisessa tiimissä erityisesti vuoden 2018 normiuudistusten jälkeen. Tutkimuksen aineistona on kolmen lastenhoitajan puolistrukturoidut haastattelut. Analyysimenetelmänä käytän fenomenografiaa. Teoriaosuudessa tarkastelen Laura Bronsteinin (2003, s. 297–306) jaottelun avulla, mitä hyvin toimiva moniammatillisuus edellyttää. Lisäksi tarkennan vuoden 2018 varhaiskasvatuslain ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden uudistuksia. Aineiston analyysi -osuudessa kerron analyysin vaiheet ja tulokset.

2 LASTENHOITAJIEN ASEMA MUUTTUVISSA OLOSUHTEISSA

Varhaiskasvatus on ollut koko historiansa ajan muutoksessa. Viimeisten vuosien aikana muutokset ovat olleet kansallisella tasolla merkittäviä ja siten vaikuttaneet myös kuntatasolle, aina yksikkö- ja henkilötasolle asti. Muutokset ovat aiheuttaneet epävarmuutta tulevaisuudesta myös lastenhoitajien keskuudessa. (Roos & Salonen, 2021, s.122.) Osaltaan myös yhteiskunnan ja kulttuurin muutokset heijastuvat varhaiskasvatustyöhön kohdistuen siihen monenlaisia muutospaineita (Karila & Kupila, 2010, s. 3). Tarkastelen tässä luvussa kansallisen tason ohjausta ja siinä tapahtuneita muutoksia varhaiskasvatuksen lastenhoitajien näkökulmasta.

Sosiaalinen vai pedagoginen- vastakkainasettelu sai alkunsa jo vuonna 1927 (Hänninen & Valli, 1986, s.141). Varhaiskasvatuksen asemasta kiisteltiin lähes 90 vuotta, jolloin kiistaa aiheuttivat myös näkemyserot: Oliko kyse lasten oikeudesta kasvatukseen ja opetukseen, lastensuojelusta, vai vanhempien oikeudesta lastensa päivähoidon. (Alila & Kinos, 2014, s. 11–12.) Vuonna 2013 varhaiskasvatus liitettiin takaisin osaksi kansallista koulutusjärjestelmää ja siirrettiin opetusministeriön alaisuuteen. Hallinnonalasiirto opetus- ja kulttuuriministeriöön oli tärkeä edellytys varhaiskasvatuksen lainsäädännön uudistamiselle. Lain uudistamisella oli huomattavia muutosvaikutuksia muun muassa juridiseen, käsitteelliseen, pedagogiseen ja toimintakulttuuriseen kontekstiin varhaiskasvatuksessa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, [OKM], 2021, s. 35.) Tätä vaihetta voidaan pitää jakajana päivähoidon aikakauden päättymiselle ja varhaiskasvatuksen aikakauden alkamiselle (Hujala, 2021, s. 9).

Näkemykset alle kouluikäisten lasten kasvatukseen ja opetuksen merkityksestä ja tehtävästä ovat muuttuneet erityisesti 20 viimeisen vuoden aikana, mikä on edistänyt myös varhaiskasvatustieteen vahvistumista (Raittila ym., 2017, s. 60). Pedagogiikan painotus korostuu uudessa vuoden 2018

varhaiskasvatuslaissa (540/2018) ja sen ohjaamana myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, joka toimii valtakunnallisena määräävänä asiakirjana varhaiskasvatuksen toteuttamiseksi (Opetushallitus, 2018). Eri foorumeilla alkoi kiistely siitä, kenellä on pedagogista osaamista ja kenellä ei. Joidenkin mielipiteenä oli, että pedagogiikka on vain opettajien yksinoikeus. (Roos & Salonen, 2021, s.109.)

Ukkonen-Mikkola kumppaneineen (2021, s. 71) toteavat, että moniammatillisuutta on lähestytty varhaiskasvatuksessa yleensä joko eriytyneenä asiantuntijuutena, jossa ammattitaito nähdään yksilön tai ammattiryhmän taitona, tai eri ammattiryhmien tasavertaisena toimintana. He tarkastelivat tutkimuksessaan varhaiskasvatuksen moniammatillisuutta eri ammattiryhmien yhteisenä ja eriytyvänä asiantuntijuutena. Heidän tutkimuksessaan lastenhoitajat asemoivat itsensä lähelle lasta ja korostivat lasten yksilöllistä kohtaamista sekä kuulemista. Lastenhoitajat korostivat myös muita ammattiryhmiä enemmän yhteisöllisyyttä ja tiimityöskentelyä. Lisäksi lastenhoitajat painottivat yhdenvertaista asiantuntijuutta ja lasten vasujen valmistelua yhteistyössä tiimin kanssa. (Ukkonen-Mikkola, 2021, s. 78.)

2.1 Vastakkainasettelun historia

1970-luvulla eri ammattiryhmien välisen kitkan, ristiriitojen ja työvihtyvyyden esteeksi nähtiin päiväkodin hierarkkinen järjestelmä, joka erotti työntekijät eri ryhmiin. Raja-aidat ryhmien välillä olivat korkeita, eikä niiden ylittäminen ollut helppoa. Ammattiryhmiä erilaistava koulutus, suuret edunvalvonnalliset erot, kuten palkka, työaika, suunnittelu-aika ja vuosiloma haittasivat henkilösuhteita. (Kinos, 1997, s. 174.) 1980-luvun alkuun saakka lastenhoitajat työskentelivät ainoastaan alle 3-vuotiaiden ryhmissä ja he toimivat tuolloin ainoana kasvatusvastuussa olevana ammattiryhmänä pienten lasten ryhmissä. Lastenhoitajia oli ryhmässä kaksi ja heidän apunaan toimi yksi päiväkotiapulainen. Yli 3-vuotiaiden kokopäiväryhmissä työskenteli kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa (ent. lastentarhanopettaja) ja yksi päiväkotiapulainen. (Kinos, 1997, s. 146; Onnismaa ym., 2017, s. 6.)

Vuonna 1981 henkilöstörakennetta muutettiin siten, että varhaiskasvatuksen opettajaksi kelpoisia tuli mitoittaa myös alle 3-vuotiaiden

ryhmiin ja lastenhoitajia yli 3-vuotiaiden ryhmiin. Alle 3-vuotiaiden ryhmissä oli tämän seurauksena yksi varhaiskasvatuksen opettaja ja kaksi lastenhoitajaa, ja yli 3-vuotiailla kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa ja yksi lastenhoitaja. Lastenhoitajat toimivat tämän jälkeen kaikissa lapsiryhmissä, ja päiväkotiapulaisia alettiin kouluttaa oppisopimuksella lastenhoitajiksi. (Onnismaa ym. 2017, s. 6.) Tämän muutoksen myötä vähiten ammatillista koulutusta saaneiden päiväkotiapulaisten ammattiryhmä vähitellen poistui varhaiskasvatuksesta (Kinos, 1997, s. 145). Päiväkotien uusi henkilöstörakenne koostui tuolloin varhaiskasvatuksen opettajista, sosiaaliskasvattajista ja lastenhoitajista. Päiväkotiapulaisten tehtävät eivät kuitenkaan poistuneet ja tästä seurasi uusi työnjakoon liittyvä ongelma. Tarve oli edelleen sellaiselle henkilöstölle, joiden tehtävänä oli huolehtia hygieniasta, vaatehuollosta ja muista päivittäisistä avustavista tehtävistä. Tehtävät jaettiin hoito- ja kasvatushenkilöstön ja siivous- ja taloushenkilöstön kesken. (Kinos, 1997, s. 146.) Näin alkoi vähitellen syntyä ”kaikki tekee kaikkea” -toimintakulttuuri, jossa työvuorot määrittivät tehtävät (Karila, 2008, s. 219).

Vuonna 1992 henkilöstöä koskevaa asetusta muutettiin siten, että vähintään joka kolmannella hoito- ja kasvatustehtävissä olevalla tuli olla varhaiskasvatuksen opettajan tehtäviin kelpoisuuden antava koulutus, ja muilla soveltuva toisen asteen ammatillinen koulutus, jolla tarkoitettiin lastenhoitajan koulutusta (Asetus lasten päivähoidosta 21.8.1992/806). Tämän seurauksena lastenhoitajat olivat suurilukuisin ammattihenkilöstö päiväkodeissa ja heidän ammatillinen osaamisensa kohdistettiin ensisijaisesti terveydenhoidon kehykseen (Välimäki, 1999, s. 199).

Vuoden 2018 varhaiskasvatustilain myötä vuoteen 2030 mennessä päiväkodin tiimissä työskentelevät jatkossa yksi tai kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa ja lastenhoitajaa, tai varhaiskasvatuksen opettaja, sosionomi ja lastenhoitaja. Uusi laki varmistaa opettajan ja lastenhoitajan aseman, mutta jättää sosionomitaustaisen työntekijän aseman hataraksi. Lastenhoitajien määrällinen asema heikkenee lakimuutoksen myötä (Kuntatyönantajat, 2018). Muutos on aiheuttanut jo huolta sekä sosionomien että lastenhoitajien keskuudessa, ja sen voidaan katsoa ylläpitävän osaltaan vastakkainasettelun kulttuuria.

Kelpoisuuden lastenhoitajan tehtäviin tuottavat sosiaali- ja terveysalan perustutkinto, jossa osaamisalana on lasten ja nuorten kasvatusta ja hoito (ammattinimike lähihoitaja). Kelpoisuuden tuottaa myös kasvatusta ja ohjauksen perustutkinto, jossa osaamisalana tulee olla varhaiskasvatusta ja perhetoimintaa (ammattinimike lastenhoitaja), tai osaamisalana kommunikointi ja viittomakieli (ammattinimike kommunikoinnin ja viittomakielen ohjaaja). (OKM, 2021, s. 103.) Lastenhoitajan ja lähihoitajan opinnot tuottavat toisiaan täydentäviä opintoja varhaiskasvatusta lastenhoitajan tehtäviin (Ukkonen-Mikkola ym., 2021, s. 77).

2.2 Varhaiskasvatusta toimintaympäristön muutokset

Yhteiskunnan muutokset sekä lisääntyvä tutkimustieto lapsuuden merkityksestä osana elinikäistä oppimista ovat muuttaneet käsityksiä ja näkökulmia varhaiskasvatusta keskeisistä tavoitteista. Ennen varhaiskasvatusta nähtiin lähinnä työvoimapolitiittisena ja siten vanhempien oikeutena saada lapsensa päivähoitopalveluihin työpäivänsä ajaksi. Nyt varhaiskasvatusta nähdään lapsen subjektiivisena oikeutena laadukkaaseen ja yhdenvertaiseen palveluun. Estola ja hänen kollegoidensa (2014, s. 54) mukaan varhaiskasvatusta hallinnonalamuutos sosiaali- ja terveysministeriöstä opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen merkitsi vaihdosta osaksi kasvatusta ja koulutusjärjestelmää. Tämän seurauksena varhaiskasvatusta henkilöstön osaamiseen ja kehittämiseen on kiinnitetty huomiota ja tehty tarvittavia muutoksia eri ammattiryhmien koulutussisältöihin. (Estola ym. 2014, s. 54.)

Monikulttuurisuuden lisääntyminen, yhteiskunnan ympäri vuorokauden aukiolon lisääntyminen, digiteknologian nopea kasvu, erityisen tuen tarpeet sekä lisääntynyt varhaiskasvatusta suunnitelmatyö ovat muutoksia, jotka vaikuttavat myös varhaiskasvatusta palveluihin (Estola, ym. 2014, s. 56). Kuntasektorin henkilöstön massiivinen eläköityminen on haaste myös varhaiskasvatusta organisaatiossa. Kiire ja jatkuva muutos kuvaavat varhaiskasvatusta arkea, joka koetaan kaoottisena ja hallitsemattomana (Hjelt & Karila, 2017). Nämä ovat haasteita, jotka vaikuttavat varhaiskasvatusta nykyäänä ja todennäköisesti myös tulevaisuudessa.

3 MONIAMMATILLISUUS

Moniammatillisuuden käsitettä käytetään arkikielessä hyvin laajasti. Laajasta käytöstä huolimatta käsitteellä ei ole yhtä tarkkaa sisältöä. Useimmiten moniammatillisuudella tarkoitetaan eri ammattiryhmiin kuuluvien asiantuntijoiden yhteistyötä, jossa tietoa ja valtaa jaetaan. (Karila & Nummenmaa, 2001, s. 75.) Isoherranen kumppaneineen (2008, s. 33) määrittelevät moniammatillisuutta asiantuntijoiden yhteisenä työnä tai tehtävänä, jossa heidän tulee yhdistää tietonsa ja osaamisensa yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Moniammatillisuus voidaan nähdä myös eri verkostojen, viranomaisten tai organisaatioiden sisäisinä tai ulkoisina yhteistyön muotoina (Mönkkönen ym. 2019, s. 17). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, s. 34) tällaista eri verkostojen ja organisaatioiden välistä yhteistyötä kuvataan käsitteellä *monialaisuus*.

3.1 Moniammatillisuus varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa [Vasu] moniammatillisuus nähdään laadukkaan varhaiskasvatuksen voimavarana silloin, kun jokaisen työntekijän osaaminen on käytössä ja vastuut, tehtävät ja ammattiroolit toteutuvat tarkoituksenmukaisella tavalla (OPH, 2018, s. 18). Moniammatillisuus mainitaan Vasussa vain kerran ja sillä viitataan lapsiryhmäkohtaisen tiimin toimintaan. Termi *monialaisuus* sen sijaan toistuu Vasussa useamman kerran, ja sillä viitataan laajempaan paikalliseen ja alueelliseen eri verkostojen ja toimialojen yhteistyöhön, kuten neuvolan, kirjaston, kulttuuripalvelun, lastensuojelun, muun terveydenhuollon ja sosiaalipalveluiden kanssa tehtävään yhteistyöhön. (OPH, 2018, s. 35, 56, 59.)

Tässä tutkielmassani käytän moniammatillisuus- käsitettä tarkoittaen sillä päiväkodin lapsiryhmän henkilöstöä, joka työskentelee pääsääntöisesti kolmen henkilön tiimeissä. Tiimit ovat tavallisesti muodostuneet yhdestä opettajasta ja kahdesta lastenhoitajasta. Lisäksi tiimiin voi kuulua avustaja, mikäli lapsiryhmän

tarpeet sitä edellyttävät. Varhaiskasvatuksen opettajana on kelpoinen toimimaan henkilö, joka on suorittanut yliopiston korkeakoulututkinnon, vähintään kandidaatin tutkinnon, tai sosionomi, jolla on vaadittavat 60 opintopistettä varhaiskasvatuksen opintoja (Kuntatyönantajat, 2018).

Varhaiskasvatuslain uudistus muuttaa henkilöstörakennetta siten, että vuoteen 2030 mennessä jokaisessa päiväkodin tiimissä tulee olla vähintään yksi yliopiston kandidaattitutkinnon suorittanut varhaiskasvatuksen opettaja. Lisäksi tiimissä voi olla yksi sosionomi ja yksi lastenhoitaja. Tiimi voi muodostua myös kahdesta varhaiskasvatuksen opettajasta ja yhdestä lastenhoitajasta, mutta ei enää esimerkiksi yhdestä sosionomista ja kahdesta lastenhoitajasta, tai yhdestä varhaiskasvatuksen opettajasta ja kahdesta lastenhoitajasta. (Varhaiskasvatuslaki 7:37 §.)

Varhaiskasvatuksen toiminta perustuu jatkossakin eri ammattiryhmien yhteistyöhön, jossa varhaiskasvatuksen opettaja, sosionomi ja lastenhoitaja yhdessä tukevat lapsen kasvua, kehitystä sekä oppimista niin päiväkotien kuin eri toimijoidenkin kanssa (Karila, Nummenmaa, 2001, s. 146). Muutos aikaisempaan asetukseen henkilöstön rakenteesta on lastenhoitajien kannalta merkittävä, koska heidän määrällinen asemansa tulee vähenemään kahdesta kolmasosasta yhteen kolmasosaan. Lakiuudistus vaikuttaa myös sosionomien asemaan, mutta olen rajannut tämän tutkimuksen koskemaan ainoastaan lastenhoitajia.

Eri ammattiryhmillä on sekä yhteistä että eriytyvää osaamista (OKM, 2021:3, s. 71), vaikka henkilöstön eri ammattiryhmien osaamisen tarkempi nimeäminen on ollut haastavaa. Vastuut eivät ole täsmentyneet osaamiseen perustuen, jolloin eri ammattiryhmien osaamisen tunnistamisen vaikeus on näkynyt muun muassa siinä, että vastuut ovat ennemminkin kiinnittyneet työvuoroihin kuin osaamiseen (Fonsén ym., 2021, s. 36).

Ammatillinen koulutus luo tietoperustan, jonka pohjalta työhön suuntaudutaan. Mutta koulutus on ainoastaan yksi osaamisen kartuttaja. Nykyään korostetaan elinikäisen oppimisen näkökulmaa. Myös työssäoppimisen merkitys osaamisen kehittämisessä on nostettu esiin. (Karila & Nummenmaa, 2001, s. 25.)

Lasten ja heidän perheidensä erilaiset elämäntilanteet edellyttävät ammattilaisilta laaja-alaista tietämystä, johon ei välttämättä riitä vain yhden

tieteen- tai ammattialan osaaminen (Mönkkönen ym., 2019, s. 11). Näin moniammatillisuus on nähty myös varhaiskasvatuksessa ratkaisuna yhä monimutkaisempiin haasteisiin, joissa eri ammattiryhmät tuovat oman osaamisensa koko tiimin käyttöön (Karila, 2008, s. 56). Päiväkodin toiminta perustuu moniammatillisuuteen, joka nähdään paitsi varhaiskasvatuksen vahvuutena ja ihanteena, myös ristiriitoja aiheuttavana tekijänä. Moniammatillisuus on lisännyt ammattikuntien välistä kamppailua asemastaan päiväkodin toimintaympäristössä (Kinos, 1997).

Varhaiskasvatuksen historia osoittaa, että jokainen ammattiryhmä, niin opettajat, sosionomit (ent. sosiaalikasvattajat) kuin lastenhoitajatkin, ovat eri aikoina kokeneet asemansa heikkenemistä ja tarvetta taistella siitä (Kinos, 1997). 1980-luvun puolivälissä alkanut pyrkimys rajata eri ammattiryhmien toimenkuvat hyvinkin tarkasti, aiheutti kiivaita taisteluita varhaiskasvatuksen kentällä. Nämä erilaiset reviiritaistelut ja tarkat työnjakoa koskevat kiistat ovat hidastaneet moniammatillisuuden vahvuuksien hyödyntämistä. (Karila & Nummenmaa, 2001, s. 39–41.) Kiistat lisääntyvät, mikäli ratkaisu ongelmiin oletetaan löytyvän vain yhden ammattiryhmän edustamasta viitekehuksesta, eikä yhteiseen tiedon prosessointiin varata aikaa ja mahdollisuutta (Isoherranen ym., 2007, s. 32).

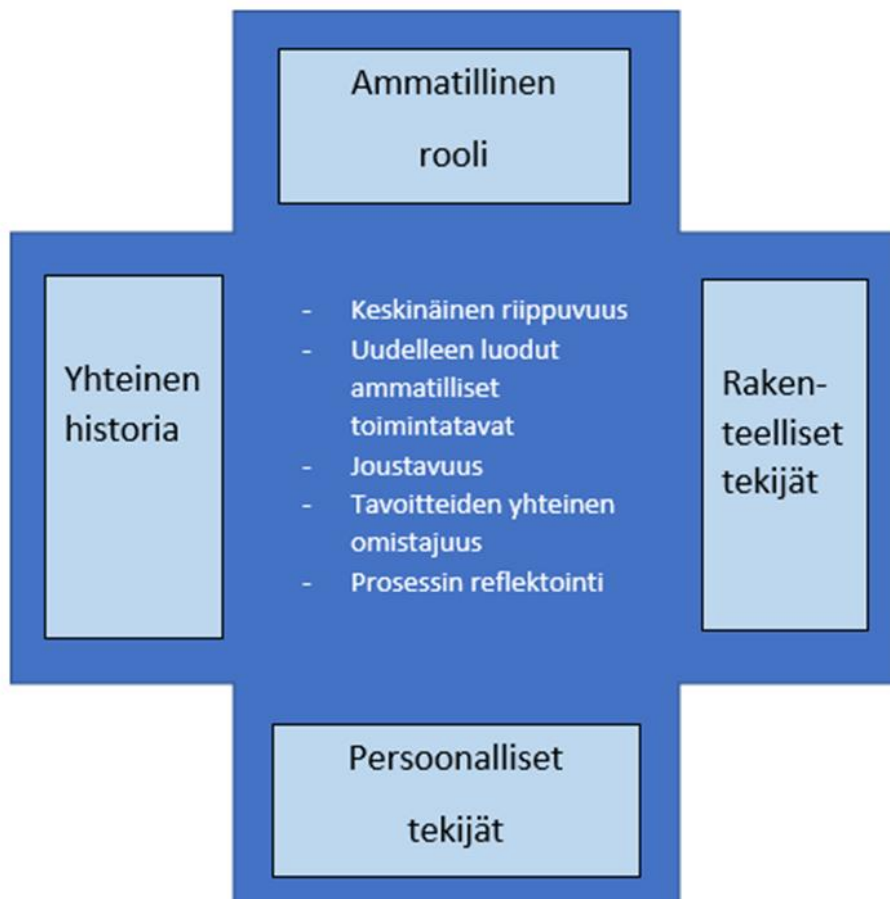
Aikaisemmissa tutkimuksissa on myös todettu, että eri ammattiryhmien asiantuntijuuden alueiden epäselvyys, henkilöstön monenlaiset roolit sekä työn organisoimisen ongelmat ovat osaltaan haastaneet varhaiskasvatuksessa työskentelyä (Onnismaa ym., 2017; Ukkonen-Mikkola & Fonsén, 2018, s. 55). Moniammatillisuus edellyttää uudella tapaa työskentelyä, jolloin roolit täytyy määritellä yhdessä uudelleen. Silloin on mahdollista, että tapahtuu myös roolirajojen ylityksiä, jolla tarkoitetaan rajoja koskevien sääntöjen sovittuja ylityksiä työskentelyä joustavoittaen. Roolirajojen rikkomiseen liittyy myös aina keskinäistä opetusta tiimin sisällä. (Isoherranen ym., 2007, s. 36–38.)

Moniammatillisuuteen liitetään erilaisia käsitteitä, kuten ammatinhallinta, osaaminen, asiantuntijuus ja ammattitaito. Osaaminen ja ammatinhallinta ymmärretään usein synonyymeina, mutta myös niiden eroja korostetaan. Osaaminen on yksilön taitoa, jonka hän on saavuttanut ammatillisen koulutuksen kautta, ja ammatinhallinta on monen toimijan yhteisvaikutusta. (Eteläpelto & Onnismaa, 2006 s. 77.) Aiemmin myös asiantuntijuuteen ja ammattitaitoon liitettiin samanlaista yksilön omaavaa tietotaitoa, mutta nykyään yhä useammin

se nähdään verkostojen kykyä ratkaista yhdessä haasteita ja ongelmia (Karila & Nummenmaa, 2001, s. 23, 25).

3.2 Moniammatillisuuden onnistumisen edellytyksiä

Laura Bronstein (2003, s. 303) on jaotellut sosiaali- ja terveydenhuollon moniammatilliseen työskentelyyn liittyvät seikat viiteen eri osa-alueeseen, ja niihin vaikuttavia tekijöitä sosiaalityön näkökulmasta. Jaottelu soveltuu hyvin myös varhaiskasvatuksen moniammatillisuuden kuvaajaksi.



KUVIO 1. Moniammatillisen toiminnan onnistumisen edellytykset ja niihin vaikuttavat tekijät Bronsteinin (2003) jäsentelyn mukaan

Ensimmäisenä osa-alueena on *keskinäinen riippuvuus*, jolla Bronstein (2003, s. 299) tarkoittaa eri ammattiryhmien välistä riippuvuutta toisistaan. Jotta riippuvuus voisi toteutua onnistuneesti, tulee eri ammattilaisten tunnistaa paitsi omat roolinsa, myös muiden tiimin jäsenten roolien erot yhteistyökuviossa, sekä ymmärtää ja kunnioittaa roolien eroja. Jokaisen on voitava luottaa omaan asiantuntijuuteensa tietääkseen, mitä itse voi tarjota yhteistyölle, mutta myös voitava luottaa muiden tiimiläisten asiantuntijuuteen. (Bronstein, 2003, s. 299.)

Uudelleen luoduilla ammatillisilla toimintatavoilla Bronstein (2003, s. 300) tarkoittaa sellaisia yhteistyökuvioita tai -rakenteita tai toimintaa, johon kukaan tiimin jäsen ei yksin kykenisi. Uusi yhteinen toimintatapa ikään kuin maksimoi jokaisen ammattilaisen asiantuntemuksen. Kyse on tällöin laajemmasta ja syvällisemmästä yhteistyöstä kuin yksilön tai tietyn ammattiryhmän tarkkaan rajatusta koulutukseen perustuvasta tietotaidosta. Ajatuksen taustalla on jokaisen potentiaali ja sen mahdollisuus nousta yhteistyössä korkeammalle täyteen mittaansa, kuin mitä se ilman moniammatillista yhteistyötä nousisi. Myös Karila (2008, s. 220) nostaa esiin, että ammatillinen osaaminen ei kehity ainoastaan koulutuksessa, vaan myös työelämässä. Jokapäiväinen työympäristö, työpaikka ja työpaikan kulttuuri muodostavat merkittävän kontekstin osaamisen kehittymiselle.

Moniammatillisen yhteistyön osana *joustavuus* edellyttää ennemminkin valta-asemien kiertämistä kuin niiden suoraa muuttamista. Moniammatillisuudessa hierarkkiset suhteet eivät edistä joustavuuden osa-alueen toteutumista. Lisäksi joustavuudella Bronstein (2003, s. 300–301) tarkoittaa kykyä sopeutua muuttuviin olosuhteisiin, sekä kykyä kompromisseihin. Kun ammattilaiset näkevät toistensa roolit enemmänkin resursseina kuin tasajakoon perustuvana yhteistyönä, menestyminen ja yhteistyön hyödyt ovat paremmin saavutettavissa. Roolien ja valta-asemien hämärtäminen vahvistaa yhteistyötä ja lisää motivaatiota yhdessä toimimiseen, kun taas niiden korostaminen voi haitata yhteistyön onnistumista. Roolien ei tulisi riippua vain ammattilaisten koulutuksista vaan erilaisista tarpeista, jotka voivat liittyä perheen, lapsen, päiväkodin, kollegojen tai jonkun muun tilanteeseen vaikuttavan tekijän tarpeista. (Bronstein, 2003, s. 301.)

Tavoitteiden yhteinen omistajuus tarkoittaa moniammatillisen tiimin jaettua vastuuta suunnittelusta, arvioinnista ja kehittämisestä, sekä yhteistä vastuuta

myös epäonnistumisesta. Tämä edellyttää jokaiselta jäseneltä oman vastuunsa kantamista sekä sellaisen toimintakulttuurin mahdollistamista, joka tukee rakentavaa erimielisyyttä niin yhteistyökumppaneiden, työkavereiden kuin vanhempienkin taholta. Laaja-alainen osallistuminen päätöksentekoon sekä kyky kompromisseihin vahvistavat tämän osa-alueen toteutumista. (Bronstein, 2003, s. 301.)

Sitoutuminen itsearviointiin ja *reflektointiin* on moniammatillisen tiimin onnistuneen toiminnan edellytys Bronsteinin (2003, s. 302) tutkimuksen mukaan. Reflektointi sisältää myös tiimin sisäisten konfliktien käsittelemisen sekä muun palautteen käytön itsearvioinnin yhteistyön perusteena.

Bronstein (2003, s. 302) nimeää neljä eri tekijää, joiden olemassaolo tukee ja joiden poissaolo estää moniammatillisuuden hyötyjen toteutumisen. Työntekijä, jolla on vahva *ammattillinen rooli*, kykenee yhteistyöhön muiden ammattilaisten kanssa arvostaen heidän osaamistaan ja rooliaan tuntematta epävarmuutta omasta asiantuntemuksestaan tiimissä. (Bronstein, 2003, 302–304.)

Rakenteelliset tekijät sisältävät muun muassa organisaatiokulttuurin ja johdon suhtautumisen moniammatillisen tiimin toiminnan mahdollistamiseen. Se edellyttää ajan ja paikan järjestämistä tiimin yhteistoiminnalle. Taloudellisten ja riittävien henkilöstöressurssien turvaaminen ovat osa rakenteellisia tekijöitä. Niiden avulla tiimin yhteiset, säännölliset kokoontumiset tukevat moniammatillisen työn hyötyjä. Esteeksi voivat muodostua esimerkiksi liiallinen työmäärä, kiire, tehtävänkuvan epämääräisyys sekä johdon tuen puute. (Bronstein, 2003, s. 303.)

Persoonalliset tekijät ovat tärkeitä osatekijöitä onnistuneessa moniammatillisessa tiimitoiminnassa. Ne kuvaavat tapaa ajatella toisista tiimin jäsenistä ihmisinä tai tapaa olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Persoonalliset tekijät voitaisiin kuvata asenteina yhteistyötä kohtaan. (Bronstein, 2003, s. 304.)

Yhteisellä historialla on myös merkitystä siinä, miten moniammatillinen työskentely sujuu. Huonot kokemukset, samoin kuin hyvätkin, joko estävät tai tukevat työskentelyn onnistumista ja hyötyjä. (Bronstein, 2003, s. 304.) Varhaiskasvatuksen historia sisältää jatkuvia kansallisella tasolla syntyneitä kiistoja, ristiriitoja ja vastakkainasettelua eri ammattiryhmien välillä. Jokainen

ammattiryhmä on eri aikoina kokenut oman asemansa heikkenemistä ja tarvetta taistella oman asemansa säilymisen puolesta. (Kinos, 1997.)

3.3 Kohti jaettua asiantuntijuutta

Varhaiskasvatuksen moniammatillisessa toimintakulttuurissa on tultu eri vaiheiden kautta nykyiseen tilanteeseen, jossa tavoitellaan jaettua asiantuntijuutta. Eri ammattiryhmien erityisosaamisen tunnistaminen ja yhdistäminen käytännön tasolla on jaetussa asiantuntijuudessa olennaista. Tietoisuus siitä, miten moniammatillisuus käytännössä toteutuu, on edelleen osittain puutteellista (Ukkonen-Mikkola ym., 2021, s. 81).

Tasapäistävä, työvuoroihin sidottu toimintakulttuuri, jossa kaikki tekevät kaikkea, tarkoitti useimmiten sitä, että käytännössä lopetettiin tekemästä asioita, joista vähiten koulutettu tiimin jäsen ei olisi suoriutunut (Karila, 2008, s. 219). Nyt normiuudistukset korostavat pedagogiikkaa, jonka katsotaan olevan varhaiskasvatuksen opettajan ydinosaa. Tämän vuoksi myös painotetaan varhaiskasvatuksen opettajan vastuuta tiimin pedagogisesta johtamisesta. Parrila ja Mäntyjärvi (2021, s. 148) kuvaavat pedagogisen johtajuuden olevan jaettua asiantuntijuutta ja yhteistä vastuuta pedagogiikan laadusta.

Aiempien tutkimusten mukaan varhaiskasvatuksen opettajat kaipaavat selkeää paikkaansa organisaation johtamisrakenteissa, koska opettajilla ei heidän mukaansa ole esihenkilön rooliin kiinnittyvää asemavaltaa. Sitä vastoin varhaiskasvatuksen opettajilla on asiantuntijuuteen perustuvaa valtaa. (Fonsén ym., 2021, s. 40.) Rooliristiriitoja syntyy usein silloin, kun roolit ovat epämääräiset. On myös vaarana, että joku tiimin jäsen voi saada liikaa tehtäviä roolissaan, jolloin työtaakka kasvaa liian suureksi ja jokin tehtävä voi jäädä kokonaan tekemättä. (Isoherranen ym. 2008, s. 96.) Tällaiset rooliristiriidat näkyvät varhaiskasvatuksessa muun muassa siten, että joissakin päiväkodeissa opettaja suunnittelee lastenhoitajien puolesta myös ne tuokiot, joita lastenhoitajat ohjaavat. Toisissa tiimeissä taas kaikki ohjattu toiminta on kokonaan opettajien vastuulla, ja osassa tiimeistä opettajan pedagoginen vastuu on ratkaistu siten, että opettaja huolehtii tiimitasolla pedagogisten prosessien johdonmukaisuudesta ja jatkuvuudesta, mutta pedagogisen toiminnan toteuttaminen lasten kanssa on kaikkien ammattiryhmien työtä. (Roos & Salonen,

2021, s. 119–120.) Karila ja Nummenmaa (2001, s. 34) korostavatkin, että tiimin jäsenten tulee tiedostaa oma ja muiden jäsenten osaaminen, jotta he voivat suhteuttaa omaa osaamistaan laajempaan kokonaisuuteen.

4 VUODEN 2018 VARHAISKASVATUSLAIN JA -SUUNNITELMAN PERUSTEIDEN UUDISTUKSET

Ensimmäinen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet- asiakirja julkistettiin vuonna 2003. Se oli Stakesin laatima ja toimi tuolloin suosituksena varhaiskasvatuksen henkilöstölle. Henkilöstö otti asiakirjan ja varhaiskasvatussuunnitelmien teon vakavasti (Hujala, 2021, s. 10). Yleiseksi käytännöksi muodostui se, että lapsen varhaiskasvatussuunnitelmia laativat kaikki työntekijät koulutustausta riippumatta. Tutkittua tietoa syistä, miksi toimittiin niin kuin toimittiin, ei ole. Osasyinä voidaan nähdä käytännön syyt ja työmäärän jakaminen, koska varhaiskasvatusopettajien määrä (1/3) oli ja on edelleen vähäinen. Toisaalta voidaan myös kysyä, oliko se jatkumoa ”kaikki tekee kaikkea” -käytännölle. Oli syy mikä tahansa, lastenhoitajat osallistuivat vasujen laadintaan ja kirjaamiseen osana moniammatillista tiimiä lähes 20 vuoden ajan.

Vuonna 2015 Laki lasten päivähoidosta muuttui varhaiskasvatuslaiksi ja samalla varhaiskasvatuksen sosiaalipalvelullinen tehtävä ja tarkoitus jäi historiaan. (Hujala, 2021, s. 10) Varhaiskasvatuslakia täydennettiin uudelleen kolme vuotta myöhemmin ja se astui voimaan 1.9.2018 (Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Sekä varhaiskasvatuslaki että Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet painottavat pedagogiikkaa ja opettajan vastuuta. Uudistukset kohti pedagogisempaa painotusta hämmensivät edelleen varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien välillä käytäviä kiistoja - kuka osaa tai saa tehdä mitään tehtäviä päiväkodissa. Toiminnan painotus on pedagogiikassa, jonka katsotaan olevan varhaiskasvatuksen opettajan ydinosaamista ja vastuualuetta.

Ennen vuotta 2030, jolloin henkilöstön rakennetta koskeva siirtymäaika päättyy, päiväkodissa toimivasta henkilöstöstä vähintään yhdellä kolmasosalla on oltava varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus, ja muilla

lastenhoitajan kelpoisuus. Kuntatyönantajien mukaan siirtymäajan jälkeen varhaiskasvatuksen opettajien ja sosionomien määrä lisääntyisi noin 9500 henkilöllä, vastaavasti lastenhoitajien määrä vähenisi 9500 henkilöllä. (Kuntaliitto, 2018.) Lastenhoitajien määrä on siirtymäsäännöksen voimaantuloon saakka noin kaksi kolmasosaa opetus- ja kasvatushenkilöstön määrästä. Sen jälkeen lastenhoitajien määrä vähenee yhteen kolmasosaan kasvatus- ja opetushenkilöstön määrästä (Kuntaliitto, 2018). Tämän seurauksena lastenhoitajien keskuudessa on herännyt huoli töiden jatkumisesta, ja samalla he myös kokevat oman ammattiryhmän arvostuksen laskeneen. Varhaiskasvatustyön sisällöllisen painotuksen lisäksi lakiuudistuksen ennakoitua vaikuttavan heikentävästi lastenhoitajien määrälliseen asemaan. (Kuntaliitto, 2018; Roos & Salonen, 2021, s. 109.)

Vasun mukaan toimintakulttuurilla tarkoitetaan toimintatapaa, joka on historiallisesti ja kulttuurisesti muovautunut, ja joka konkretisoituu yhteisön tavassa toimia. Vasu määräävänä asiakirjana ohjaa henkilöstöä paitsi lapsia koskevassa kohtaamisessa ja vuorovaikutuksessa, myös henkilöstön keskinäisissä kohtaamisissa ja yhteistyössä. (OPH, 2018, s. 28.)

Toimintakulttuurin kehittäminen liittyy olennaisesti moniammatilliseen yhteistyöhön. Vasussa painotetaan toisia arvostavaa, koko yhteisöä osallistavaa ja luottamusta rakentavaa dialogia. Johtajan roolilla ja toiminnalla on tärkeä merkitys toimintakulttuurin kehittämisessä. Toimintakulttuurin ytimenä varhaiskasvatuksessa on oppiva organisaatio ja päiväkotit, jossa lapset ja henkilöstö oppivat yhdessä ja toisiltaan. Erilaiset mielipiteet ja tunteet ovat sallittuja, samoin erehtyminen. Oppiva yhteisö kannustaa kokeilemaan, yrittämään ja arvioimaan omaa työtä säännöllisesti. (OPH, 2018, s. 29.)

Vasu (2018, s. 30) korostaa inklusiivista toimintakulttuuria, joka lisää osallisuutta, yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa kaikessa toiminnassa. Kaikkien osapuolten, kuten huoltajien, lasten ja henkilöstön näkemyksiä, aloitteita ja mielipiteitä arvostetaan. Sensitiivinen kohtaaminen sekä myönteinen kuulluksi ja nähdyksi tuleminen kokemukset vahvistavat osallisuutta.

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisesta laki (540/2018) määrittelee muun muassa seuraavasti:

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan yhteistyössä henkilöstön ja lapsen vanhemman tai muun huoltajan kanssa. Sen laatimiseen osallistuvat lapsen opetuksesta, kasvatuksesta ja hoidosta vastaavat henkilöt. Päiväkodeissa sen laatimisesta vastaa varhaiskasvatuksen opettajaksi kelpoinen henkilö. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja osallistuu lapsen tuen tarpeen, tukitoimenpiteiden tai niiden toteuttamisen arviointiin tarpeen mukaan. Varhaiskasvatuksen sosionomin osaamista voidaan hyödyntää erityisesti lasten ja perheiden palvelujärjestelmän tuntemuksen osalta. Lapsen mielipide on selvitettävä ja otettava huomioon varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimiseen voivat osallistua lapsen kehitystä ja oppimista tukevat muut viranomaiset, asiantuntijat ja muut tarvittavat tahot. Jos tuen tarpeen arviointi edellyttää sosiaali- ja terveydenhuollon viranomaisten asiantuntemusta, on näiden osallistuttava arvioinnin tekemiseen varhaiskasvatuksen järjestäjän pyynnöstä.

Lain kohta *”Päiväkodeissa sen laatimisesta **vastaa** varhaiskasvatuksen opettajaksi kelpoinen henkilö”* on tulkittu monessa kunnassa niin, että varhaiskasvatuksen opettaja ainoana ammattiryhmänä saa laatia lapsen varhaiskasvatussuunnitelman. Kuntaliitto (2018) esitti lausunnossaan tähän varhaiskasvatuslain muutoksen kohtaan pitävänsä *”näin yksityiskohtaista sääätelyä suunnitelman laadinnasta ja eri henkilöstöryhmien osallisuudesta turhana ja palvelun järjestäjää aliarvioivana. Kunnissa osataan varmasti toteuttaa suunnitelman laadinta parhaalla mahdollisella tavalla jokaisen ammattilaisen osaamista kunnioittaen ja hyödyntäen”*. Kuntaliitto (2018) lisäksi vaati, että *”pykälää muutetaan siten, että lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimiseen osallistuvat kasvatustuessa olevat henkilöt ja muut tarkentavat tehtävämääritykset olisi poistettava laista”*. Kuntaliiton kanta oli, että palvelun järjestäjän vastuuseen tulee luottaa; että se huolehtii paikallisesti tarkoituksenmukaisella tavalla lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa koskevat tehtävänannot. (Kuntaliitto, 2018.)

Lakiuudistuksen jälkeen lastenhoitajilta käytännössä poistettiin lasten varhaiskasvatussuunnitelman [vasu] laatimistehtävä. Varhaiskasvatuksen opettajat alkoivat laatia lasten vasuja yksin, mikä tarkoitti suurta työmäärää opettajalle erityisesti silloin, jos hän toimii ainoana opettajana lapsiryhmässä. Vaikka lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laadinta on vain yksi yksittäinen työtehtävä muiden joukossa, tehtäväkuvien uudelleenmäärittely kulminoituu usein siihen (Roos & Salonen, 2021, s.118).

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimukseni on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Kvalitatiivisen tutkimuksen päämääränä on tavoittaa ihmisen omat kuvaukset kokemastaan todellisuudesta (Vilkkä, 2021, s. 118). Lähestymistavaksi valitsin aineistolähtöisen fenomenografian, jonka tarkoituksena on kuvata ja ymmärtää ihmisten erilaisia käsityksiä heidän omista lähtökohdistaan. Kokemus heijastuu käsitysten kautta, ja kaikki mitä ihminen on kokenut, on olemassa käsitysten muodostumisessa. Fenomenografian aineistolähtöisyys tarkoittaa induktiivista päättelyä, jossa suunta on yksityisestä yleiseen. (Niikko, 2003, s. 25.)

5.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millainen käsitys lastenhoitajilla on omasta asemastaan ja ammattinsa arvostuksesta. Tavoitteena oli myös selvittää, miten käsitykset näyttäytyvät työtehtävien tasolla päiväkodin moniammatillisessa tiimissä vuoden 2018 normiuudistusten jälkeen. Tutkimuksen kohteena on lastenhoitajien arkiajattelu siten, kuin he itse sitä kuvaavat.

Kiinnostukseni lastenhoitajien käsityksiä kohtaan johtuu erityisesti siitä, että olen omassa työssäni varhaiskasvatuksen esihenkilötehtävissä sekä varhaiskasvatuksen opettajien luottamusmiehenä havainnut lastenhoitajien keskuudessa lisääntyneen epäoikeudenmukaisuuden ja arvottomuuden tunteen. Tätä tunnetta muun muassa lakiuudistus vahvistaa vaikuttaen heidän määrälliseen asemaansa varhaiskasvatuksessa (Roos & Salonen, 2021, s. 109).

5.2 Aineiston keruu

Tutkimuksessani pyrin selvittämään erään Etelä-Pohjalaisen kunnan kolmen varhaiskasvatuksessa työskentelevän lastenhoitajan käsityksiä omasta asemastaan päiväkodissa vuoden 2018 varhaiskasvatusta koskevien

uudistusten jälkeen. Haastattelukutsut välitin lastenhoitajille päiväkotiyksiköiden esihenkilöiden välityksellä. Haastateltavien saaminen haastatteluun osoittautui haastavaksi; ainoastaan yksi haastateltava ilmoittautui haastateltavaksi. Ainoaksi keinoksi saada osallistujia lisää oli lähestyä lastenhoitajia suoraan. Tällä tavalla sain kaksi osallistujaa lisää. Annoin haastateltaville mahdollisuuden valita joko yksilöhaastattelun kasvokkain tai etähaastattelun Teamsin kautta heille sopivana ajankohtana. Kaksi haastattelua tein Teamsin välityksellä, ja yhden kasvokkain. Jokaisella haastateltavalla oli pitkä kokemus varhaiskasvatuksesta; heillä oli työkokemusta varhaiskasvatuksesta noin 10–30 vuoden ajalta. Päiväkodin lastenhoitajan tehtävästä heillä oli kokemusta noin 3–30 vuoden ajalta.

Aineiston keräämiseen käytin lomaketta, johon olin kirjannut joitakin kysymyksiä (Liite 1). Lomake oli tarkoitettu enemmänkin oman muistini tueksi. Keskustelu eri osallistujien kanssa toteutui siten, että jokaisesta haastattelusta ja keskustelusta tuli omanlaisensa. Riippuen haastateltavasta ja hänen työkokemuksestaan lastenhoitajana, sovelsin kysymyksiä haastatteluhetkeen soveltuvaksi. Esimerkiksi yksi haastateltavista ei ollut toiminut ennen vuotta 2018 päiväkodissa lastenhoitajana, joten hänellä ei ollut kokemusta ajasta ennen normiuudistuksia. Tämän vuoksi en kysynyt häneltä kysymyksiä ajasta ennen uudistuksia.

5.3 *Fenomenografia analyysimenetelmänä*

Tutkimuksen analyysimenetelmäksi valitsin fenomenografian. Fenomenografisen tutkimuksen tieteenfilosofinen perusta sijoittuu realismiin ja konstruktionismiin välimaastoon. Fenomenografian lähtökohtana on se, että on olemassa yhteinen todellisuus, mutta se käsitetään ja koetaan yksilöllisesti. (Huusko & Paloniemi, 2006, s. 164–165.) Konstruktionismilla tarkoitetaan sitä, että kysymys ei ole yksilöistä, vaan erilaisista kulttuurisesti opituista ja yksilöllisesti kehittyneistä tavoista suhteessa ympäröivään maailmaan (Häkkinen, 1996, s.12).

Fenomenografiassa todellisuuden subjektiivista tulkintaa tapahtuu kahdesta näkökulmasta. Ensimmäisen asteen näkökulma korostaa tutkijan omaa tulkintaa, jolla hän pyrkii hahmottamaan haastateltavien laadullisesti erilaiset tavat käsittää tiettyä ilmiötä. Niikko (2003, s. 19) kuvaa tätä näkökulmaa *mitä* -

ulottuvuudeksi. Toisen asteen *miten* -ulottuvuus on näkökulma, joka korostaa kiinnostusta toisten ihmisten tapaan kokea jotakin, jolloin tutkijan tavoitteena on luoda tulkintaa informanttien käsityksistä ja niiden sisällöistä tutkittavassa ilmiössä. Miten -ulottuvuudella Niikko (2003, s. 19) viittaa siihen, kuinka haastateltavat ymmärtävät sen sisällön, jonka he ovat käsitteeksi määritelleet.

Fenomenografiassa pitäydytään toisen asteen näkökulmassa, eli ollaan kiinnostuneita todellisuudesta siten kuin ihmiset sen kokevat (Järvinen & Järvinen, 2011, s. 82). Merkitykset ja niistä johdetut käsitykset ovat ihmisten välisiä ja ihmisiä yhdistäviä. Ne eivät ole ainoastaan subjektiivisia, vaan kytkeytyvät kulttuurissa vallitseviin toiminta- ja ajattelutapoihin. (Vilka, 2021, s. 161.) Huusko ja Paloniemi (2006, s. 165) kuvaavat asiaa siten, että käsitykset muodostuvat sosiaalisesti, ja kokonaisuudet luovat käsitysten olennaisen luonteen.

Tutkimukseni tavoitteena on kuvata haastateltavien subjektiivisia käsityksiä ja tehdä eri käsityskategorioiden erot näkyviksi siten, että luokittelu ja erottelu pohjautuvat ainoastaan aineistoon. Fenomenografiassa luokittelua ei laadita teorian, aiemman tutkimuksen tai tutkijan omien kokemusten pohjalta, eikä se perustu teorian testaamiseen. (Huusko & Paloniemi, 2006, s. 166.)

Fenomenografisen tutkimuksen tulkinnessa huomio kiinnittyy ajatuksellisiin kokonaisuuksiin yksittäisten sanojen tai lauseiden sijaan (Huusko & Paloniemi, 2006, s. 167). Niikon (2003, s. 33) mukaan analyysiyksiköksi voidaan valita myös sana tai lause tekstin kappaleen, puheenvuoron tai koko haastatteluun lisäksi. Fenomenografiassa käsityksellä tai käsittämällä tarkoitetaan perustavalla tasolla olevaa ymmärtämistä ja ajattelutapaa (Niikko, 2003, s.25). Fenomenografisen tutkimuksen tavoitteena on käsitysten eroavaisuuksien löytäminen ja niiden välisten suhteiden ymmärtäminen ja kuvaaminen (Paloniemi & Huusko, 2016, s. 163). Fenomenografiassa ei yritetä selittää eroavaisuuksien tai vaihteluiden syitä, eikä olla kiinnostuneita myöskään siitä, miksi haastateltavat käsittävät ilmiöitä niin kuin käsittävät (Niikko, 2003, s. 26). Toisin sanoen tavoitteena on selvittää, miten tietyn ilmiön ymmärtäminen vaihtelee, ja miten vaihtelu rakentuu (Paloniemi & Huusko, 2016, 171).

Tutkimukseni tavoitteena on tuoda esille mahdollisimman erilaisia lastenhoitajien käsityksiä omasta asemastaan. Tavoitteena ei ole pyrkiä tulosten yleispätevyyteen eikä tieteellisten totuuksien etsimiseen. Tutkimuksessa ei

myöskään keskitytä haastateltaviin henkilöihin yksittäisinä tapauksina, ja rajat heidän välillään hylätään. Ainoaksi kiinnostuksen kohteeksi tulevat aineistosta esiin tulevat merkitykset. (Häkkinen, 1996, s. 39; Niikko, 2002, s. 33.) Analyysin perimmäisenä tarkoituksena on löytää aineistosta eroja ja yhtäläisyyksiä (Niikko, 2002, s. 162).

5.4 Aineiston analyysi

Pohdin paljon omia ennakkokäsityksiäni tutkimusongelmaani kohtaan, koska fenomenografisen tutkimuksen analyysin vaiheessa korostetaan sitä, että tutkijan on erittäin tärkeää tiedostaa omat lähtökohtansa ja omat ennako-oletuksensa, sekä osattava sulkeistaa ne (Laitila, ym. 2012; Niikko, 2003, s. 35).

Olen työskennellyt lähes 20 vuotta kunnassa, jossa haastattelin lastenhoitajia, joten minulla on tiettyjä ennakkokäsityksiä lastenhoitajien asemaan liittyvistä muutoksista. Nämä käsitykset herättivät mielenkiintoni lähteä tutkimaan asiaa. Pysin sulkeistamaan omat käsitykseni ja esioletukseni ilmiöstä, samoin kuin edellä käsittelemäni teoreettiset rakenteet ja tulkinnat moniammatillisen toiminnan edellytyksistä lastenhoitajien näkökulmasta, ja olemaan täysin avoin haastatteluihin osallistuneiden omille käsityksille. Pysin lisäksi olemaan täysin avoin aineistolle ja keskittymään Niikon (2003, s. 33) ohjeiden mukaan vain aineistosta nousseille ilmauksille, enkä ilmausten tuottaneisiin haastateltaviin. Fenomenografiassa ei ole olennaista, ovatko merkitykset ja ilmaukset peräisin samalta haastateltavalta vai eivät, ja siksi pyrin siirtämään huomioni haastateltavista niihin merkityksiin, jotka ilmauksista on löydettävissä (Niikko, 2003, s. 33).

Analyysin aikana palasin tarkastelemaan ilmausten suhdetta haastattelujen kokonaisuuteen. Näin varmistin, että olen tavoittanut haastateltavien käsitykset ja ne ovat oikeassa suhteessa haastattelujen kokonaisuuteen. Aloitin analyysin haastattelujen litteroinnilla ja aineistoon huolellisesti tutustumisella. Haastateltavista en kerännyt henkilötietoja tai muuta taustatietoa kuin ainoastaan sen, kauanko he ovat toimineet lastenhoitajina. Haastateltavat erotin toisistaan nimeämällä haastateltavat H1, H2 ja H3. Saadakseni aineistosta kokonaiskuvan, luin aineiston useaan kertaan ja lähdin etsimään tekstistä ilmaisuja, jotka ovat tutkimusongelman kannalta merkityksellisiä. Tämän jälkeen nimesin

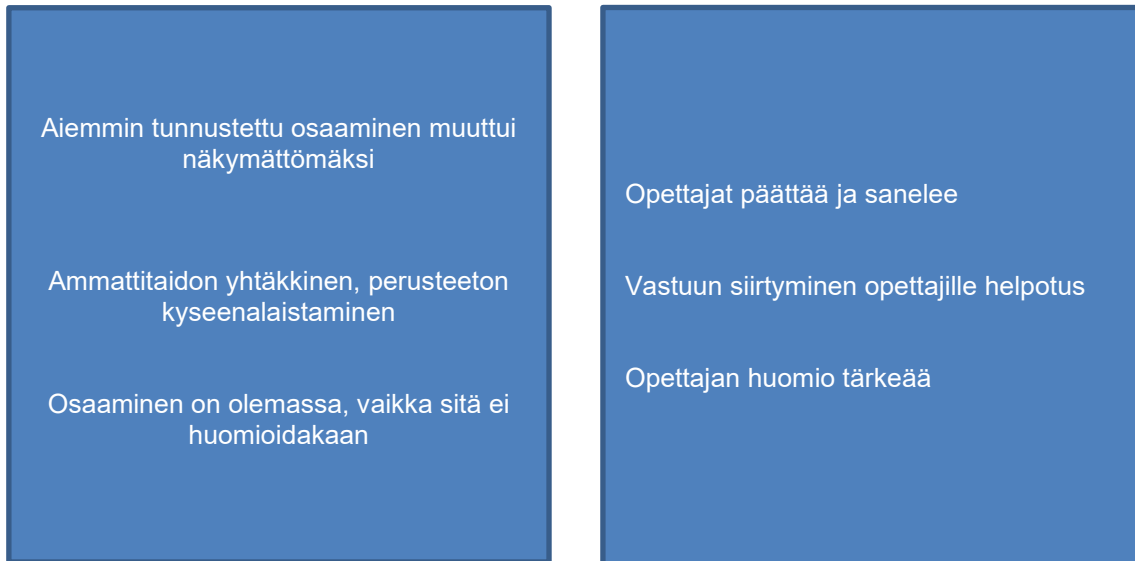
merkitysyksiköt välttämättä teoreettisia käsitteitä. Pysin jatkuvasti pitämään mielessä tiettyjen ilmaisujen ja haastattelujen kokonaisuuden välisen suhteen, jotta tavoittaisin haastateltavan kokonaiskäsitteiden ilmiöstä. Palasin kirjallisuuden pariin analyysia tehdessäni, ymmärtääkseni fenomenografisen analyysin ydintehtävän.

Alla olevassa taulukossa 1 on esimerkkejä ensimmäisen vaiheen analysoinnista. Alleviivasin merkitykselliset ilmaukset, ja pelkistin ne niitä kuvaaviksi merkitysyksiköiksi.

TAULUKKO 1. Esimerkki merkityksellisten ilmausten erottelusta ja pelkistämisestä merkitysyksiköiksi

Alkuperäinen haastatteluaineisto	Merkitykselliset ilmaukset	Merkitysyksikkö
[...] tuli niinku sellainen tunne, että <u>meidän ammattitaito loppui siihen.</u>	Meidän ammattitaito loppui siihen	Ammattitaidon perusteeton, yhtäkkinen kyseenalaistaminen
<u>Monta vuotta niitä (vasuja) tein ja nyt kun vietiin tämä mahdollisuus pois, se tarkoittaa sitä, että me ollaan aika paljon pihalla sitten siitä vasusta.</u>	Monta vuotta niitä (vasuja) tein ja nyt kun vietiin tämä mahdollisuus pois Me ollaan aika paljon pihalla sitten siitä vasusta	Aiemmin tunnustettu osaaminen muuttui näkymättömäksi
[...] <u>saa antaa opettajalle sen vastuun vasuista, mutta toisaalta pystyisin siihen</u>	Saa antaa opettajalle sen vastuun vasuista toisaalta pystyisin siihen	Vastuun poistuminen hyvä asia

Seuraavassa vaiheessa vertailin merkitysyksiköitä toisiinsa etsien samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Analyysissä merkitysten laadulliset erot ovat tärkeämpiä ja kiinnostavampia kuin niiden määrän tai edustavuuden tarkasteleminen ja etsiminen aineistosta. (Niikko, 2003, s. 35.) Mietin kriteerejä, joiden perusteella jaoin merkitysyksiköt ryhmiin, ja määrittelin niiden väliset erot. Teemoittelin ja ryhmittelin merkitysyksiköitä etsien samanlaisuuksia, erilaisuuksia, olennaisia asioita ja myös harvinaisuuksia Niikon (2003) ohjeita noudattaen (kuvio 2).



KUVIO 2. Esimerkki merkitysyksikköjen ryhmittelystä

Seuraavaksi aloin muodostaa merkitysyksiköistä muodostetuista ryhmistä kategorioita, jotka kuvasivat haastateltavien käsityksiä lastenhoitajan asemasta päiväkodissa (taulukko 2). Häkkisen (1996, s. 43) mukaan kategorioita saattaa joutua korjaamaan moneen kertaan ja ilmauksia tarkastellaan laajemmassa yhteydessä kuin pelkässä mikrokontekstissa. Jouduinkin palaamaan tähän vaiheeseen uudelleen ja uudelleen vertaillen samalla ilmauksia muihin samaan kategoriaan kuuluviin ilmauksiin, ja tietyn ilmauksen suhdetta haastateltavien kokonaisperspektiiviin ilmiöstä.

TAULUKKO 2. Esimerkki kategorioiden muodostamisesta

Merkitysyksiköt ryhmiteltynä	Kategoriat
Osaaminen on olemassa, vaikka sitä ei huomioida	Koulutuksesta oppimisen lasikatto
Aiemmin tunnustetun ja kelpuutetun osaamisen yhtäkkinen häviäminen	
Työnjaon uudelleen määrittely	Asema heikentynyt dramaattisesti
Työnjaon kuormitus	

Ryhmittelin aineiston tässä vaiheessa neljäksi kategoriaksi, jotka kuvasivat parhaiten lastenhoitajien käsityksiä asemastaan. Kategorioiden nimeäminen oli haastavaa ja pitkään asiaa harkittuani nimesin ne seuraavasti: Aiemmin tunnustettu ja kelpuutettu osaaminen ja sen yhtäkkinen kieltäminen, asema hyvä tällä hetkellä, opettajien käsissä sekä koulutuksesta oppimisen lasikatto.

Aiemmin tunnustettu ja kelpuutettu osaaminen ja sen yhtäkkinen kieltäminen tuli vahvasti esiin lastenhoitajilla, jotka olivat työskennelleet pitkään lastenhoitajina. He olivat laatineet lasten vasuja 2000-luvun alkupuolelta lähtien, ja yhdessä opettajien kanssa opetelleet vasun laatimisen peruseriaatteet. Käytännössä muutos tapahtui heidän mukaansa yllättäen ja yhtäkkiä. Lasten vasujen laatiminen näyttäytyy aineiston perusteella enemminkin laajempaa työn perustana ja omaa työtä ohjaavana punaisena lankana, kuin yksittäisenä työtehtävänä. Tämän vuoksi muutos tuntuu horjuttavan lastenhoitajana kauan työskennelleen työn perustaa, mikäli heidän osallistumisestaan vasun laatimiseen rajataan.

Ja pitää vielä sanoa, että mikä oli silloin ennen, ennen tätä uutta vasua, että missä pyrittiin siihen että lasta ei arvioida niin niin tota sehän on tässä tulee esille tässä uudessa vasussa, että sitä tehdään niinku sillälailailla et me ei arvioida lasta vaan me arvioidaan meidän omaa työtä, millä me edistetään sitä lasta. Niin sitte nämä [opettajat] jotka ei oo tosiaan tehnyt sitä aiemmin niin kääntää sen vieläkin siellä, et siellä arvioidaan lasta, mitä ei osaa. Kun

siitä on yritetty päästä eroon, tästä ajatuksesta on käännetty uudessa vasussa, mitä me tehdään, mikä on meidän työ edistää sitä lasta. Tähän on se pointti siinä uudessa vasussa. H2

Työnjaon uudelleen määrittelyn lastenhoitajat näkivät sekä hyvänä että huonona muutoksena. Joka yksikössä muutos ei vielä ollut päässyt toteutumaan. Syynä tähän nähtiin kiire ja henkilöstön vähäisyys, jolloin tilanteet päiväkodissa edellyttivät jokaisen osallistuvan muun muassa pukemistilanteisiin. Seuraavassa sitaatteja, jotka kuvaavat lastenhoitajien käsityksiä puolesta ja vastaan työnjaon uudelleen määrittelylle:

niiden [opettajien] on pakko tulla siihen [pukemistilanteisiin] mukahan vaikka aluksi näytti ettei tuu nämäkään.. H1

Perushoitoa kun ajatteloo ja tuos meillä on ollut sellaista pöytien pyyhkimistä ja tuolien nostelua, niin ne on jäänyt parahiten hoitajille sitten. Mutta me ollaan tehty ny sellanen juttu, että kuka tai mitkä vuorot tekee ne tehtävät niin sitte ne on tasottunut. Että enää ei katota, että onko kuka siinä tekemäs. Että mun mielestä ihan hyvin. H1

Kyllä se on se puettelu.. [...] perushoito tietenkin. H1

Voisin tehdä kyllä vielä vasujakin, mutta niitä ei nyt enää teherä [nauraa]. H1

No siis, perushoito on niinkun.. Ja sitte toki myös vaikka tota noin meillä ei oo suunnitteluaikaa ollenkaan, niin painottuu... opettajat painottaa, että vaikka heillä on se vastuu, niin meillä on kuitenkin.. että mekin niinkun suunnitellaan ja tehdään, mutta meille ei kuitenkaan anneta suunnitteluaikaa. H2

Jos sä oot yksin hoitajana siinä niin, niin on aika iso kuormitus, jos se päivähoitaja [lastenhoitaja] on vastuussa koko päivän asioista, kun opettajat ei oo paikalla, kun niillä on suunnittelua, kun sitäkin lisäänty siinä samalla [...] suunnitteluaikaa. H2

Huomasin tässä vaiheessa, etten voi enempää yhdistää kategorioita. Kaikkia neljää kategoriaa tarvitaan tämän tutkimuksen tulosten kuvaamiseen. Niikon (2003, s. 32) mukaan fenomenografiselle analyysille ei ole löydettävissä mitään yksittäistä tai selkeästi määriteltyä menettelytapaa, vaan jokainen aineisto on omanlaisensa, eikä analyysi ole jäykkä prosessi. Sijoitin yhden kategorioista *koulutuksesta oppimisen lasikatto* -alakategoriaksi lopullisen *asema heikentynyt dramaattisesti* -kuvauskategorian alle. Lastenhoitajien koulutuksesta tuli ikään

kuin lasikatto heidän oppimiselleen. Lakiuudistuksen, joka korostaa opettajan vastuuta lasten vasujen laatimisessa, näyttää lastenhoitajien käsitysten mukaan tarkoittavan sitä, että lastenhoitajien koulutuksesta tuli yllättäen tekijä, jonka nähdään paitsi rajaavan lastenhoitajien tulevaa oppimiskykyä, myös antavan oikeuden evätä jo aiemmin opittuja ja hyväksytyjä taitoja.

..hetkonen mihin mun ammattitaito hävis täs kohti. H2

[..] ennen sitä paljon enemmän just keskusteltiin, että mitä kenenkäki lapsen kohoralla, mutta sitten siinä kävi niin, että opettaja täyttää itte paperit ja sitte hoitaja ei sitten niistä mitään edes mitään tiedä. H3

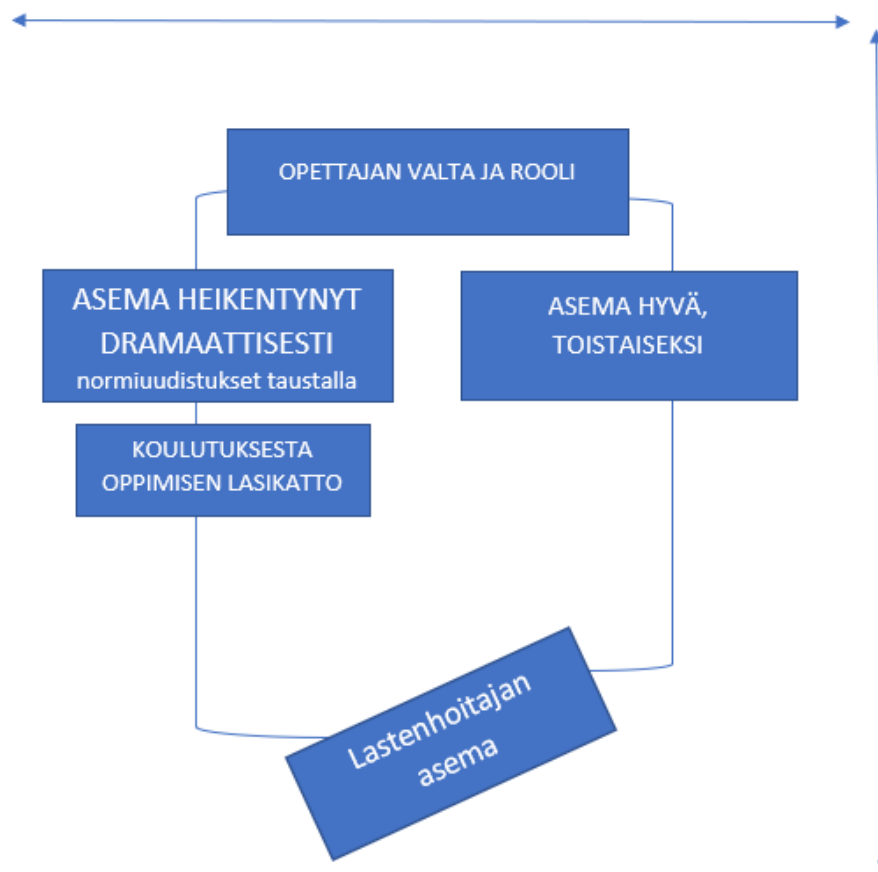
[...] hö, vähä sellaanen tarpeeton olo siinä kohtaa..H1

Jos ajattelee mun ammattiosaamista tällä hetkellä [...]. Että tavallaan niinku itsekin miettii sitä, että että tota kehittymistä tässä kohti niinku omassa ammatissa, et millä mä pystyn kehittymään, niin mä koen, et oon semmosessa pisteessä että, että mä en niinku... mä oon nyt niinku samassa yhdessä tasossa missä mä varmaan tuun olemaan, koska koska tota noin tää muutos on tehnyt sen, että on niin paljon muuttunut ja se vastuu otettu pois. H2

Jätin loput kategoriat omiksi kategoriokseen siten, että *opettajan valta* -kategoria nousi ylimmäksi tekijäksi ja kategoriaksi tässä aineistossa. Opettajan toiminnalla on tämän aineiston perusteella suurin merkitys lastenhoitajien käsityksiin omasta asemastaan päiväkodissa. Siitä muodostui ylin kategoria, jonka kautta lastenhoitajat kuvaavat käsityksiään asemastaan, tai jonka varassa lastenhoitajan asema aineiston perusteella on. Nimesin kategorian *opettajan valta ja rooli*-kuvauskategoriaksi. Samalla aineiston rakenne näyttää muotoutuvan hierarkkiseksi tältä osin. Lopulliset kuvauskategoriat, jotka ovat myös osa tämän tutkimuksen lopullista tulosta, nimesin: *asema on heikentynyt dramaattisesti* ja *hyvä asema toistaiseksi*. Kummalle puolelle lastenhoitajan asema päiväkodissa lastenhoitajien käsitysten mukaan kääntyy, on riippuvainen opettajan roolista ja suhtautumisesta. Nämä asemaa kuvaavat kuvauskategoriat ovat horisontaalisessa suhteessa keskenään. Niikon (2003, s.38) mukaan horisontaalisessa systeemissä kategoriat ovat samanarvoisia ja tasavertaisia joka suhteessa, ja erot niiden välillä ovat sisällöllisiä. Opettajan roolin suhde kahteen lopulliseen kuvauskategoriaan on hierarkkinen. Kuvaan lopulliset tulokset tarkemmin seuraavassa osiossa.

6 TULOKSET

Tässä luvussa kuvaan tutkimukseni keskeiset tulokset. Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää, millaisia käsityksiä varhaiskasvatuksen lastenhoitajilla on omasta asemastaan, ja ammattinsa arvostuksesta. Tavoitteena oli myös selvittää, miten käsitykset näyttävät tyotehtävien tasolla päiväkodin moniammatillisessa tiimissä vuoden 2018 normiuudistusten jälkeen. Tutkimuksen tuloksia kuvaan kuvion 3 avulla.



KUVIO 3. Lastenhoitajien käsitys omasta asemastaan päiväkodissa

Lastenhoitajien asemaa kuvaavat erilaiset käsitykset voidaan jakaa tämän tutkimuksen perusteella horisontaalisesti kahteen kuvauskategoriaan: *dramaattisesti heikentynyt asema* ja *asema toistaiseksi hyvä*. Lastenhoitajien asema ja ammattinsa arvostus riippuvat erilaisten sattumanvaraisten tekijöiden varassa. Merkittävimpänä sattumanvaraisista tekijöistä lastenhoitajat kuvasivat tiiminsä opettajaa, hänen valtaansa ja rooliaan lastenhoitajien asemaa määrittävänä tekijänä.

Asema heikentynyt dramaattisesti

Tämä kuvauskategoria sisältää aiemmin esittelemäni alakategorian *koulutuksesta oppimisen lasikatto*, johon liittyvät sitaatit on kuvattu edellä analyysiosiossa. Alakategoriolla on merkittävä osuus tämän kuvauskategorian synnyssä. Dramaattisesti heikentyneellä asemalla kuvataan käsityksiä, joiden mukaan hoitajat kuvasivat muutoksen merkittävyyden lisäksi muutoksen nopeutta ja yllättävyyttä.

[..] mä olen hyvin yllättynyt tästä tämmösestä että kuinka se on ruvennut heijastumaan näin paljon tuolla kentällä.. H2

Haastateltujen mukaan uudistukset heijastuivat nopeasti ja yllättäen heidän asemaansa päiväkodissa. He yhdistivät heikentyneen asemansa ja ammattinsa arvostuksen siihen, että heillä ei ollut enää lupaa laatia lasten vasuja.

[...] se tunne tuli, että että nyt me ei osata sitten enää niinku teherä mitää.. H3

[..] jos ajattelee mihin oot osallistunut aiemmin, niin on kyllä madaltunut se mihin sä enää osallistut tai oot mukana. H2

[..] että vasujen tekeminen otettiin päivähoitajilta [lastenhoitajilta] kokonaan pois, se tarkoittaa sitä, että me ollaan aika paljon pihalla sitten siitä vasusta. H2

Vasujen laatimisessa mukana oleminen on osoitus myös arvostuksesta lastenhoitajia kohtaan. Moniammatillisessa tiimissä tulisikin lähteä liikkeelle kunkin ammattilaisen osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta (Roos & Salonen 2021, s. 118, 124). Isoherranen (2008, s. 32) tuo esiin, että ongelmien

syntyyn vaikuttaa myös se, jos ratkaisun oletetaan löytyvän vain yhden ammattikunnan viitekehuksesta eikä yhteiseen tiedon prosessointiin varata aikaa. Lisäksi hänen mukaansa moniammatillisen tiimin tavoitteena on, että kaikki jäsenet voivat vaikuttaa keskusteluun ja päätöksentekoon, sekä tuoda siihen omat näkökulmansa ja osaamisensa. Tähän viittaa myös Bronstein (2003, s. 303) omassa mallissaan moniammatillisuuden onnistumisen edellytyksistä. Ajan ja paikan mahdollistaminen yhteiselle keskustelulle ja säännöllisille kokoontumisille on tärkeää. Hänen mukaansa kyse on rakenteellisista tekijöistä, joiden esteeksi voi muodostua esimerkiksi kiire ja tehtävänkuvien epämääräisyys.

Moniammatillisuuden jaetussa asiantuntijuudessa huomio kiinnittyy ennemminkin osallistumisrakenteisiin ja yhteisöjen toimintaperiaatteisiin kuin yksilöllisiin tietoihin (Karila & Nummenmaa, 2001, s. 23). Bronsteinin (2003, s. 299) mukaan moniammatillisuuden onnistuminen edellyttää uudelleen luotuja ammatillisia toimintatapoja, joilla hän tarkoittaa laajempaa ja syvällisempää yhteistyötä, kuin yksilön tai tietyn ammattiryhmän tarkkaan rajattua koulutukseen perustuvaa tietotaitoa. Varhaiskasvatuksen moniammatillinen osaaminen perustuu siten kaikkien ammattiryhmien yhteiseen sekä ammattiryhmien eriytyneeseen osaamiseen (Fonsén ym., 2021, s. 73).

Asema toistaiseksi hyvä

Lastenhoitajat kuvasivat myös tyytyväisyyttään tämänhetkiseen asemaansa, mutta pelkäävät tilanteen muuttuvan hetkenä minä hyvänsä, viimeistään tulevana syksynä. Kategoriaa *asema toistaiseksi hyvä* kuvaavat seuraavat alla olevat sitaatit. Henkilöstön vaihtuvuus ja ryhmistä toiseen siirtely teki omasta asemasta hyvin sattumanvaraisen ja herkästi muuttuvan.

Peleko on aina, että siirrellään. Se on jotenkin tosi harmi ja se on aina keväällä kuluttavaa että mietit missä oot syksyllä [...] mut ennen oli jotenkin paljo enemmän kiinnittynyt siihen tiettyyn paikkaan eikä tarvinnut aina miettiä, että no kenenkähän kans teen ens syksynä töitä. Toive olis jatkaa täällä. H3

[...] tää vaihtuvuus on on kyllä pahinta, mitä täs tapahtuu, kun opettajat vaihtuu ja työkaverit. Mun ryhmäs on vaihtunut koko ajan [...] Tää on ollut hyvä porukka kyllä muuten. H1

[...] täällä ei tuu sellaista tunnetta, että no ei me tiedetä yhtää mitää et me nyt vaan on.. H3

Mutta tää on ollut aika hyvä tiimi, mutta harmi kun se ei pysy enää kasas, ku taas syksyllä... että tää vaihtuvuus on kyllä pahinta mitä täs tapahtuu, kun opettajat vaihtuu ja työkaverit. Mun ryhmäs on vaihtunut koko ajan.. H1

Parrilan ja Mäntyjärven (2021, s.149) mukaan varhaiskasvatushenkilöstön työhyvinvointia heikentävät tekijät liittyvät suurelta osin työtiimin ja/tai työyhteisön toimimattomuuteen. Varhaiskasvatuksen henkilöstö kertoo tiiminä kehittymisen esteeksi usein vaihtuvan henkilöstön. Keskeinen kokemus on, että "aina pitää aloittaa alusta", koska tiimit hajotetaan liian nopealla aikataululla. Tämän takia päiväkotien moniammatilliset tiimit harvoin nousevat tiimien kehityskaaren korkeimmalle tasolle, jossa henkilöstö kokee innostusta, vahvaa yhteenkuuluvuuden tunnetta ja kehittämisen iloa. (Parrila & Mäntyjärvi, 2021, s. 149, 152, 153.) Tämä liittyy myös Bronsteinin (2003, 303) rakenteita kuvaavaan osatekijään, jolla on osuutensa moniammatillisuuden onnistumisessa tai epäonnistumisessa.

Osallisuus tiimissä, opettajien antama palaute ja huomiointi koettiin positiivisena ja motivaatiota lisäävinä tekijöinä. Kaikille ammattiryhmille on merkityksellistä saada kokemus olla tärkeä osa työyhteisöä ja sen kehittämistä (Parrila & Mäntyjärvi, s. 145).

Nyt on hyvä sanoa, kun meidän tiimis on ainakin niin, että ne (opet) tuntuu kunnioittavan ainakin [lastenhoitajaa] H1

Molemmat [opettajat] on osoittanut, että oon tarpeellinen H1

Mäkin oon voinut sanoa, että ota se sieltä, eikä tarvi jännittää, että sieltä tulee joku tuhaudus tai ettei muka kuulla ollenkaan. On tullut kuulluksi nyt paremmin. H1

Kunnioitus toisia kohtaan on olennaista toimivassa tiimissä. Parrila ja Mäntyjärvi (2021, s. 155, 157) korostavat, että jokaisen mielipide on yhtä tärkeä ja jokaista kannustetaan ilmaisemaan mielipiteensä, eikä mielipiteitä aliarvioida tai halveksuta. Toimivassa tiimissä voi jokainen sanoa mitä ajattelee ilman, että joutuu pelkäämään seurauksia (Parrila & Mäntyjärvi, 2021, s. 157).

Opettajan valta ja rooli

Aineiston perusteella lastenhoitajan asema näyttää olevan opettajan alapuolella. Opettajan roolilla, hänen tavallaan käyttää sitä valtaa, jonka hän on lakiuudistuksen osoittaman vastuun kautta saanut, on suurin ja tärkein merkitys sille, minkä varassa lastenhoitajien käsitykset omasta asemastaan riippuvat. Kummalle puolelle käsitys asemasta kallistuu, on riippuvainen opettajan toiminnasta ja suhtautumisesta vastuuseen, valtaan ja sitä kautta työnjakoon päiväkodissa. Lisäksi lastenhoitajan käsitykset asemastaan ja arvostuksestaan päiväkodissa riippuvat erityisesti siitä, kokeeko lastenhoitaja olevansa osa tiimiä vai tiimin ulkopuolella:

[..] lähinnä opettajasta riippuvaa.. että on paikkoja, missä on sanottu, että kaikki asiat ei kuulu lastenhoitajille ja.. tulee tunne, että no kunhan nyt olen täällä. H3

[...] ennen sitä [lakiuudistusta] paljon enemmän just keskusteltiin, että mitä kenenkää lapsen kohoralla, mutta sitten siinä kävi niin, että opettaja täyttää itte paperit ja sitte hoitaja ei sitten niistä edes mitään tiedä. H3

Monta vuotta niitä [vasuja] tein ja mielenkiintoista on tämä nyt kun vietiin tämä mahdollisuus nyt pois ja sitte on uusia opettajia tullut yksikköihin, jotka on aivan pihalla tästä, miten [...] uutta vasua tehdään ja kun olet ohjeistanut, niin he ei ota tietoa vastaan. Niin tämä on tullut eteen sitte, että niitä on tehty kyllä ihan miten sattuu sitten niinku mun omasta näkemyksen kannalta, että miten on tottunut niitä tekeen ja miten meille opetettiin se niin, niitä on kyllä tehty ihan monella eri tavalla. H2

Tai on kokemus myös siitä, että on laitettu vanhemmille, opettaja, viestejä [...], joita hoitajat ei tiedä. Ja sitte aamulla kun vanhemmat tuo sukset, että niin teillä on tänään hiihtoa, niin sitte hoitajana on siinä silleen, että okei.. enpäs tiennyt. H3

Täällä meillä arvostetaan tosi paljon. Opettajat muistaa aina niinku kertoa, että iliman hoitajia tästä hommasta ei niinku tulisi yhtään mitään ja me ollaan hyvinkin niinku tasa-arvoisia ihmisinä mikä on tosi hieno asia. H3

Opettajan valta sekä annettuna asemana varhaiskasvatuslain (540/2018) taholta että opettajan ottamana roolina ryhmässä on sisällöltään kaikkein kattavin ja liittyy kokonaisvaltaisesti kaikkiin käsityksiin lastenhoitajan omaa asemaa koskien. Kysymykseen, millä tavalla lastenhoitajien aseman ja arvostuksen heikentyminen näkyy tai on näkynyt konkreettisesti työssä, haastateltavat vastasivat näin:

No sillä lailla että esimerkiksi opettajilla on tavallaan se päätösvalta, he päättää miten asiat hoidetaan, ihan siis arkiset päivärytmiasiatkin. Jos päivähoitajat [lastenhoitajat] on eri mieltä asiasta, mutta opettajat on samaa mieltä, niin opettajat päättää. Ja tavallaan sellanen keskusteluyhteys minkä mä nään, on niinku hävinny tiimeissä monessa paikassa. H2

[...] että ei esimerkiksi yhtään tiedä mitä tällä viikolla teherään. Ja aamulla kun menee töihin niin sitte sitte voi olla , että opettaja sanoo, että keksippäs joku askartelu nyt ja siihen ei oo yhtään aikaa mieltä tai suunnitella tai sitten että on kerrottu jo etukäteen, että vetäkää askartelu ja sitte kun on jo valmisteltu jotaki, niin sitte se ei oo ollukaan niinku hyvä, että siihen on opettaja tullut sitte niinku siihen tilanteeseen kertomaan, että no ei näin.. Ja.. Tai just se, että ei niinku kerrota oleellisia asioita mitä pitäis tietää, vaikka jotain lapsien jostain.. H3

Kyllä siinä ensin tuli niinku sellainen tunne, että meidän ammattitaito niinku loppui siihen. Että kurahousuja osataan laittaa kuivumaan ja ja tuota se tunne tuli, että että nyt me ei sitten enää teherä mitää [...] H3

Opettajan toiminnalla on suuri merkitys lastenhoitajan käsitykseen omasta asemastaan tiimissä. Lain mukanaan tuomaa opettajan vastuuta ja valtaa työtehtävissä kuvattiin seuraavasti:

[...] mielenkiintoista on tämä nyt kun vietiin tämä [vasujen teko] mahdollisuus nyt pois ja sitte on uusia opettajia tullut yksiköihin, jotka on aivan pihalla tästä, miten täällä [kunnassa] uutta vasua tehdään ja kun olet ohjeistanut, niin he ei ota tietoa vastaan. H2

[..] lähinnä opettajasta riippuvaa.. että on paikkoja, missä on sanottu, että kaikki asiat ei kuulu lastenhoitajille [...] tulee tunne, että no kunhan nyt olen täällä. H3

[..] mä olen hyvin yllättynyt tästä tämmösestä että kuinka se on ruvennut heijastumaan näin paljon tuolla kentällä.. H2

Mutta kyllä opettajat kantaa sen vastuun [...] mä oon kyllä sitä niinku sitä mieltä, että se on siinä mieles hieno asia, että kun opettajat saa kerran parempaa palkkaa ja niillä on sitä suunnittelu-aikaa ja niin, silloin se on hyväkin, että se menee niin. H3

Opettajien vastuu nähtiin myös oikeudenmukaisena sen vuoksi, että heillä on suunnittelu-aikaa, ja he saavat enemmän palkkaa. Opettajan vastuun ja vallan lisääntyminen näkyy lastenhoitajien mukaan myös lastenhoitajien kuormittumisen lisääntymisenä, joka myös koettiin epäoikeudenmukaisuutena. Tähän syynä nähdään opettajien suunnitteluajan lisääntymisen, joka tarkoittaa heidän poissaoloaan lapsiryhmästä. Myös suunnittelu-aika herätti keskustelua lastenhoitajien keskuudessa. He kokivat epäoikeudenmukaiseksi sen, että heille

ei mahdollistettu suunnittelu-aikaa, vaikka he toteuttavat erilaista toimintaa lapsille.

Kyllähän tää uus tyyli, että on niinku ryhmässä kaks opettajaa ja yksi hoitaja, niin sehän näkyy [...] että opettajat on tosi paljon pois siitä tota noin toiminta-ajasta, et ne voi olla puoli päivää suunnittelemassa. H2

No sellaista [...] suunnittelua ja sellaista vois olla hoitajillakin. Suunnittelu-aikaa, että kun niin, kyllä mä aika monta kertaa oon vetänyt hatusta jonkun ohjelman, ku ei mulla ollut sitä suunnitelmaa. H1

No mussa herättää vähän tollasta närkästystä, jos tavallaan niinku vaaditaan, että päivähoitajat [lastenhoitajat] tekee myös niinkun toimintaa, niin silloin pitää olla myös päivähoitajalla suunnittelu-aikaa valmistelemaan sitä työtä mitä sä teet lasten kanssa ei niin että kun sulle annetaan että sä teet tämän, niin sun täytyy siinä samalla kun sä teet sitä lasten kanssa, niin valmistella sitä, niin sehän on tosi huono. H2

Tai sitten, että on kerrottu jo etukäteen, että vetäkää askartelu ja sitte kun on valmisteltu jotaki, niin sitte se ei oo ollukaan niiku hyvä, että siihen on opettaja tullut sitte niinku siihen tilanteeseen kertomaan, että no ei näin... H3

[...] ei voi ajatella, et me tehään asioita ilman suunnittelu-aikaa. H2

Lastenhoitajilta odotetaan toiminnan toteuttamista lasten kanssa, mutta aikaa toiminnan suunnittelulle ei ole. Tämän lastenhoitajat toivat haastatteluissa esiin ja kokivat sen hyvin epäoikeudenmukaisena toimintana. On tärkeää, että silloin kun lastenhoitajat toteuttavat pedagogista toimintaa, myös heillä on aikaa toiminnan suunnitteluun (Roos & Salonen, 2021, s. 120). Moniammatillisuuden onnistuminen edellyttää sitä, että tieto, osaaminen ja taidot siirtyvät tiettyjen ammattiryhmien välisten rajojen yli. Tiimin jäsenten tulisi sallia tiimissään olevien eri ammattiryhmään kuuluvien jäsenten ottaa heidän perinteisiä roolitehtäviään. (Isoherranen ym., 2008, s. 38) Varhaiskasvatuksen ydinajatus perustuu oppivaan yhteisöön, jossa kaikki oppivat toisiltaan eikä oppiminen pääty koskaan, mikäli sille annetaan mahdollisuus (OPH, 2018; Heikkinen & Kajan, 2021, s. 182).

Opettajan vastuu vasuista nähtiin myös helpottavana asiana, mikäli opettaja on valmis ottamaan huomioon myös lastenhoitajan näkökulmia. Silloin opettajan valtaa ja vastuuta ei koettu uhaksi lastenhoitajan asemalle:

Saa antaa opettajalle sen vastuun vasuista [...] H1

[...] ne kysyy multa onneksi, että minkämoinen lapsi on [...] Hyvin on niinku saanu sanoa [...] H1

Opettajan roolin merkitys lastenhoitajan asemaa määrittävänä tekijänä tuli esiin monella eri tavalla:

Tai on kokemus myös siitä, että on laitettu vanhemmille, opettaja, viestejä niinku [...], joita hoitajat ei tiedä. Ja sitte aamulla kun vanhemmat tuo sukset, että niin teillä on tänään hiihtoa, niin sitte hoitajana on siinä silleen, että okei.. enpäs tiennyt. H3

[...]sitte on heikkous jos siinä on tämmönen valta, mikä heijastuu et opettajat on ne mitkä niinku sanelee tahdin joka asiassa. H2

Täällä meillä arvostetaan tosi paljon. Opettajat muistaa aina niinku kertoa, että iliman hoitajia tästä hommasta ei niinku tulisi yhtään mitään ja me ollaan hyvinkin niinku tasa-arvoisia ihmisinä mikä on tosi hieno asia. Että täällä ei tuu sellaista tunnetta, että no ei me tiedetä yhtää mitään et me nyt vaan on.. Mutta niinkun ehkä yleisellä tasolla niin hoitajat on niitä, jotka tekee sitä perusduunia ja sitte opettajat käy kertomassa, että miten asioita pitäis tehdä. H3

Opettajan vastuun korostuminen lakiuudistuksessa ja Vasun perusteissa nähtiin asemavaltana, joka tuli aineistossa selkeästi esiin. Se nähtiin ylhäältä annettuna lakimuutoksen kautta. Vaikka lastenhoitajat saattoivat hämmästellä asiaa, niin lakiuudistusta ja opettajien asemavaltaa ei kyseenalaistettu. Kyseenalaistukset koskivat lähinnä sitä, miten opettajat käyttävät asemavaltaansa. Kysymykseen, millä tavalla normiuudistukset näkyvät päiväkodissa, eräs haastatelluista vastasi:

No sillä lailla, että esimerkiksi opettajilla on tavallaan se päätösvalta, he päättää, miten asiat hoidetaan, ihan siis arkiset päivärytmiasiatkin. Jos päivähoitajat (lastenhoitajat) on eri mieltä asiasta, mutta opettajat on samaa mieltä, niin opettajat päättää. Ja tavallaan sellainen keskusteluyhteys minkä mä nään, on niinku hävinny tiimeissä monessa paikassa, et siel on sit opettajat jotka sanelee niinku tahdin ja miten tehdään. Tämä on mikä on heijastunut ja mä olen hyvin yllättynyt tästä tämmösestä, että kuinka se on ruvennut heijastumaan näin paljon tuolla kentällä. H2

Fonsén ja hänen kollegansa (2021, s. 40) kertoivat tutkimuksestaan, jonka mukaan varhaiskasvatuksen opettajat kaipaavat selkeää paikkaansa organisaation johtamisrakenteissa, koska opettajilla ei ole esihenkilön rooliin kiinnittyvää asemavaltaa. Tämän tutkimukseni perusteella näyttää siltä, että lastenhoitajat ovat ymmärtäneet lakiuudistuksen nimenomaan siten, että opettajilla on nyt lain taholta annettu valta, vaikka heillä ei varsinaista esihenkilön asemaa varhaiskasvatuksen organisaatiossa ole. Fonsén kumppaneineen (2021, s. 34, 40) katsovat varhaiskasvatuksen opettajan vastuun ja vallan olevan asiantuntijuuteen perustuvaa, joka on koulutuksen tuomaa pedagogista

asiantuntijuutta. Harisalon (2008, s. 205) määritelmän mukaan asiantuntijavalta tarkoittaisi päiväkodin kontekstissa sitä, että opettajan kokemus, koulutus, aikaisemmat saavutukset ja maine alalla vahvistaisivat hänen asiantuntijavaltaansa, ja siten vähentäisi tiimin jäsenten vastustusta opettajan ohjeita kohtaan. Asiantuntijavalta on valtaa, johon tiimin jäsenet joko suostuvat tai eivät, riippuen luottavatko he opettajaan asiantuntijana. Pelkästään opettajan koulutus ei Harisalon (2008, s. 205) eikä tämän tutkimuksen mukaan anna opettajalle automaattisesti asiantuntijavaltaa päiväkodin tiimissä.

7 POHDINTA

Tässä kappaleessa esittelen keskeiset johtopäätökset tutkimuksestani sekä kuvaan tutkimuksen herättämiä pohdintoja. Esitän tutkimuksestani nousseita jatkotutkimuksen aiheita, joita nousee koko ajan lisää, mitä enemmän aihetta pohdin. Lopuksi käsittelem tutkimukseni eettisyyttä ja luotettavuutta.

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää, millaisia käsityksiä lastenhoitajilla on omasta asemastaan ja ammattinsa arvostuksesta. Tavoitteena oli lisäksi selvittää, miten käsitykset näyttäytyvät työtehtävien tasolla päiväkodin moniammatillisessa tiimissä vuoden 2018 normiuudistusten jälkeen. Tutkimus kohdistui lastenhoitajien arkiajatteluun siten kuin he itse sitä kuvaavat. Vaikka tutkimukseni vastasikin tutkimuskysymykseeni, niin koen, että se herätti monta uutta kysymystä lisää.

Lastenhoitajat kuvasivat asemansa ja ammattinsa arvostuksen joko heikentyneen dramaattisesti tai pysyneen toistaiseksi hyvänä. Dramaattisesti heikentyneellä asemalla lastenhoitajat tarkoittivat muutoksen äkillisyyttä ja yllättävyyttä, sekä heidän kuormituksensa lisääntymistä. Lastenhoitajat, joiden mukaan asema oli toistaiseksi säilynyt hyvänä, pelkäsivät sen olevan väliaikaista ja voivan muuttua hetkenä minä hyvänsä, viimeistään tulevana syksynä. Henkilöstön siirrot eri yksiköihin ja ryhmiin näyttävät olevan arkipäivää varhaiskasvatuksessa, jolloin tiimin yhteistyö vaikeutuu. Lastenhoitajien asema näyttää olevan sattumanvaraisuuksien varassa, riippuen opettajasta ja henkilöstön siirroista eri lapsiryhmiin.

Merkittävimmäksi kuvaajaksi lastenhoitajien asemaa koskevista käsityksistä nousi varhaiskasvatuksen opettajan rooli ja valta tiimissä. Lastenhoitajien käsityksiin liittyi vahvasti lasten vasujen laadinnan yhtäkkinen poistuminen heidän tehtävistään. Heidän osaamisensa ja taitonsa olivat riittäneet vasujen laadintaan vuosien ajan. Tehtävä poistettiin heiltä yhtäkkiä, ja he kokivat sen osaamisen perusteettomana epäämisenä. Lastenhoitajien mukaan työnjakoa on uudelleen määriteltävä kaavamaisesti koulutukseen vedoten

huomioimatta osaamista. Toisaalta vasujen poistuminen lastenhoitajien vastuulta koettiin myös hyvänä ja oikeudenmukaisena asiana. Sen katsottiin kuuluvan opettajan tehtäviin sen vuoksi, että opettaja saa parempaa palkkaa, ja hänellä on mahdollisuus suunnitella vasua.

Yllättävää oli, että lastenhoitajat kohdistivat niin vahvasti juuri opettajaan muutoksista johtuvat asiat, eivätkä esihenkilöihin. Toisaalta se on ymmärrettävää, koska opettaja on se henkilö, jonka kanssa lastenhoitaja päivittäin työskentelee, ja jonka alapuolelle lastenhoitaja itsensä positioi. Se voi osaltaan myös kertoa siitä ja vahvistaa tutkimukseni tulosta, että lastenhoitajat ovat hyväksyneet varhaiskasvatuslain (540/2018) ylhäältä antaman tietynlaisen epämääräisen vallan opettajille, ja lataavat odotuksia heille lunastaa tuon asemansa.

Teoreettisesta viitekehuksesta käsin voidaan todeta, että moniammatilliseen tiimiin sopii huonosti valtaan liittyvä hierarkia. Jäin myös pohtimaan, toimitaanko varhaiskasvatuksessa vastoin sen ydinarvoa elinikäisestä oppimisesta; jokaisen mahdollisuudesta oppimiseen, jota korostetaan Vasussa lasten kohdalla. Mikäli lastenhoitajien koulutuksesta muodostuu oppimisen lasikatto, eikä työssäoppimista nähdä mahdolliseksi, onko elinikäisen oppimisen ajatus sittenkään sisäistynyt toiminnaksi.

Tässä tutkimuksessa ei tullut esiin lastenhoitajien määrällisen aseman heikkenemisen pelkoa. Se voi johtua siitä, että kunta, jossa haastattelut tein, on muuttovoittoinen kunta, eikä pelkoa lasten vähenemisestä ole. Tästä johtuen työpaikan menettäminen ei ole kovin todennäköistä lähitulevaisuudessa.

Tässä tutkimuksessa voidaan nähdä Bronsteinin (2003, s. 299–304) kuvaamia tekijöitä, joilla on merkitystä moniammatillisuuden onnistumisessa. Varhaiskasvatuksella on menneisyys, jossa erilaiset vastakkainasettelut ja ristiriidat ovat värittäneet sen historiaa. Vastakkain ovat olleet sosiaaliset ja pedagogiset tekijät, ja toisaalta eri ammattikuntien väliset valtataistelut asemistaan varhaiskasvatuksessa. (Soukainen, 2021, s. 44.) Bronstein (2003, s. 304) kuvasi yhteisen historian merkitystä estävänä tai tukevana tekijänä. Myös rakenteelliset tekijät nousivat aineistosta esiin, joita Bronstein (2003, s. 303) kuvasi yhdeksi tärkeäksi osatekijäksi moniammatillisuudessa. Jatkuvasti vaihtuva henkilöstö ja henkilöstövaje kertovat rakenteellisista ongelmista. Uudelleen luodut ammatilliset toimintatavat, joilla Bronstein (2003, s. 300) viittaa

sellaisiin yhteistyön tapoihin, joihin kukaan tiimin jäsen ei yksin yltäisi, näyttäytyivät aineiston perusteella toimintatavoilta, jotka enemmänkin rajoittavat kuin mahdollistavat toimintaa. Ammatilliset roolit ovat vielä epäselviä aineiston perusteella, ja niitä on lähdetty ratkaisemaan kaavamaisesti tehtävien ja koulutuksen perusteella.

Määrävä valta ja yhteinen valta ovat vallan eri muotoja. Määrävää valtaa voi käyttää henkilö, jolla on siihen tarvittava asemavalta. Tällaista henkilöä totellaan hänen asemansa vuoksi, mutta siihen liittyy uhkia, jotka estävät todellisen moniammatillisen tiimin onnistumisen. (Harisalo, 2008, 204.) Bronstein (2003, s. 300) toi esiin moniammatillisen toiminnan taustalla olevan ajatuksen ja asenteen, että tiimin jokaisella jäsenellä on olemassa käyttämätön potentiaali, jolla on mahdollisuus nousta yhteistyössä korkeammalle kuin mitä se ilman moniammatillista yhteistyötä nousisi. Yhteinen valta saa tiimin jäsenet ylittämään heitä erottavat hallinnolliset tai ammattiryhmien väliset rajat ja esteet. Tällöin tiimin jäsenet jakavat tietoa ja kokemuksia, minimoivat valta-asemissa olevia eroja ja rakentavat suhteensa toistensa potentiaalisille ja todellisille vahvuuksille. (Harisalo, 2008 s. 205.)

Roolien ja valta-asemien hämärtäminen vahvistaa moniammatillisen tiimin yhteistyötä ja lisää motivaatiota yhdessä toimimiseen, kun taas niiden korostaminen voi estää yhteistyön onnistumista (Bronstein, 2003, s. 301). Roolien ja valta-asemien hämärtäminen ei estä ketään antamasta muille mahdollisuuksia kehittää ja käyttää työssään omaa valtaansa yksin ja yhdessä muiden kanssa. Vallalla on näin ollen kaksi puolta, mahdollistavat ja rajoittavat. Olisi hyödyllisempää miettiä uusia mahdollisuuksia kuin määrittellä hierarkiaa, jolla rajoitetaan tai jopa estetään kehittämistä ja kehittymistä. (Harisalo, 2008, s. 202.)

Jatkotutkimuksia ajatellen olisi tarpeen tutkia päiväkodin koko henkilöstön tasolla, millaisena valtana opettajien valta ja vastuu ymmärretään. Fonsénin ja hänen kumppaneidensa (2021, s. 38) tutkimuksesta, jossa tutkittiin varhaiskasvatuksen opettajien ja päiväkodin johtajien puhetta johtajuudesta, jäi epäselväksi, miten valta ja vastuut rakentuvat käytännön tasolla päiväkodeissa. Päiväkodin johtajien puheessa tuli esiin, että he myös odottavat opettajilta omaa vastuuta johtajuuden haltuunotossa. Opettajat puolestaan odottivat johtajalta tukea. (Fonsén ym., 2021, s. 38.) Tämän pohjalta herää huoli myös

varhaiskasvatuksen opettajiin kohdistuvista paineista, jotka toisaalta tulevat päiväkodin johtajan taholta ja toisaalta lastenhoitajien taholta. Sekä Fonsénin ja hänen kumppaneidensa (2021, s. 36) tutkimuksesta että tämän oman pienimuotoisen tutkimukseni perusteella heräsi huoli siitä, että kokeeko edelleen jokainen varhaiskasvatuksen ammattiryhmä olonsa jollain tavalla uhatuksi. Tutkimukseni perusteella heräsi myös kysymys, olisiko muutosta helpottanut, mikäli tehtävätasolla olisi myös otettu siirtymäaika huomioon. Siten olisi ollut aikaa prosessoida yhdessä muutosta ja päästä kenties yhteiseen ymmärrykseen tulevista toimintatavoista.

Varhaiskasvatuksen moniammatillisen toiminnan kehittäminen on taitekohdassa, jossa historian kuorma eri ammattiryhmien kiistoista on olemassa, vaikka sitä ei välttämättä tiedostetakaan. Kuitenkin normiohjaava Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteet edellyttää, että jokaisen työntekijän osaaminen on käytössä ja vastuut, tehtävät ja ammattiroolit toteutuvat tarkoituksenmukaisella tavalla (OPH, 2018, s. 18). Erilaiset muutokset ja uudistukset, kuten normiuudistukset, näyttävät osaltaan kärjistävän kiistoja edelleen. Tarvitaankin lisää tutkimusta varhaiskasvatuksen moniammatillisesta toiminnasta, vastuusta ja vallasta, sekä niiden määrittelystä päiväkodissa. Uusimmat tutkimukset puhuvat varhaiskasvatuksen jaetusta ja eriytyvästä asiantuntijuudesta, jolla tarkoitetaan sitä, että jokainen ammattiryhmä tunnistaa kaikille yhteisen asiantuntijuuden lisäksi oman asiantuntijuutensa, sekä myös muiden ammattiryhmien osaamisen (Ukkonen-Mikkola ym. 2020). Näen tarpeelliseksi jatkotutkimuksen aiheeksi myös Harisalon (2008, s. 205) mainitseman yhteisen vallan, jolla voisi olla annettavaa moniammatillisuuden kehittämisessä.

On tärkeää ottaa huomioon ja kuulla jokaisen eri ammattiryhmän jäsenen arvokkaita käsityksiä. Ehkä jopa korostaen tulisi kuulla niitä ryhmiä, joiden tärkeyttä ja arvoa kansalliset uudistukset eivät nosta esiin. Varhaiskasvatuksen tutkimukset painottuvat varhaiskasvatuksen opettajan tehtäviin. Mielenkiintoista olisi myös saada tutkimusta siitä, millainen merkitys näillä varhaiskasvatuksen tutkimuksilla ja muilla kansallisen tason puheella, asiakirjoilla ja päätöksillä on varhaiskasvatuksen moniammatillisen toiminnan haasteisiin. Makrotason kulttuurilla ja sen sosiaalisella ympäristöllä on merkittävä osuus ammatillisuuden ja ammattitaidon rakentamisessa (Karila, 2008, s. 218). Henkilöstörakennetta

koskevat muutokset, kuten kaikki valtakunnalliset normimääräykset sekä koulutuksia koskevat päätökset ovat esimerkkejä makrotason ympäristöstä.

Aiheen valintaa perustelen sillä, että ottaen huomioon moniammatillisuuden vaatimukset varhaiskasvatuksessa sekä siihen liittyvät haasteet, tutkimusta, jossa myös lastenhoitajat olisivat olleet mukana, on hyvin vähän. Aihe on ajankohtainen ja lastenhoitajien näkökulman esiin tuominen on tärkeää myös siksi, että uudistukset painottavat varhaiskasvatuksen opettajan asemaa ja vastuuta.

Laadullinen menetelmä sopii aiheeseen hyvin, koska kysymyksessä oli lastenhoitajien käsitykset ja metodina haastattelu. Aineiston keruussa korostettiin luotettavuutta sekä anonymiteettiä, ja analyysina käytin fenomenografiaa. Fenomenografisen tutkimuksen luotettavuus perustuu aineiston ja johtopäätösten aitouteen ja relevanssiin (Laitila ym., 2012, s. 266). Tässä tutkimuksessa aitous osoitetaan aineistositaateilla, joiden kautta lukija voi vakuuttua siitä, että aineisto ja johtopäätökset vastaavat haastateltavien ajatuksia. Liittämällä muodostetut kategoriat tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen todennetaan tämän tutkimuksen relevanttius. Tutkimuksen luotettavuutta rajoittaa paitsi sen paikallisuus, myös haastateltavien määrä. Vaikka laadullisessa tutkimuksessa määrä ei olekaan olennaisin asia, olisi tutkimuksen luotettavuutta tukenut, mikäli haastateltavia olisi ollut enemmän.

LÄHTEET

- Alila, K., Eskelinen, M., Estola, E., Kahiluoto, T., Kinos, J., Pekuri, H-M., Polvinen, M., Laaksonen, R. & Lamberg, K. (2014). *Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2014:12. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-266-1>
- Alila, K. & Kinos, J. (2014). Katsaus varhaiskasvatuksen historiaan. Teoksessa K. Alila, M. Eskelinen, E. Estola, T. Kahiluoto, J. Kinos, H-M. Pekuri, M. Polvinen, R. Laaksonen & K. Lamberg. *Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2014:12. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-266-1>
- Asetus lasten päivähoidosta (16.2.2022). 16.3.1973/239. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1973/19730239>
- Asetus lasten päivähoidosta (24.3.2022). 21.8.1992/806. <https://finlex.fi/fi/laki/alkup/1992/19920806>
- Bronstein, L. (2003). A model for interdisciplinary collaboration. *Social Work* 48(3), 297–306.
- Estola, E., Alila, K. & Kinos, J. (2014). Yhteenvetoa: varhaiskasvatuksen kehittämisen suuntalinjat. Teoksessa K. Alila, M. Eskelinen, E. Estola, T. Kahiluoto, J. Kinos, H-M. Pekuri, M. Polvinen, R. Laaksonen & K. Lamberg. *Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2014:12. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://www.minedu.fi/OPM/julkaisut>
- Eteläpelto, A., Heiskanen, T. & Collin, K. (2011). Vallan ja toimijuuden monisäikeisyys. Teoksessa *Vallan ja toimijuuden monisäikeisyys*. (s. 11–32) <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/100349>
- Fonsén, E., Kupila, P. & Liinamaa, T. (2021). Valta ja vastuu varhaiskasvatuksen johtajuuden diskursseissa. Teoksessa E. Fonsén, M.

- Koivula, R. Korhonen & T. Ukkonen-Mikkola (toim.), *Varhaiskasvatuksen asiantuntijat*. (s.34–41). Suomen Varhaiskasvatus ry.
- Harisalo, R. (2008). *Organisaatioteoria*. Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Heikkinen, K-M. & Kajan, H. (2021). Osallisuutta arkeen! Pedagoginen dokumentointi vahvistaa lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksen suunnitteluun, arviointiin ja kehittämiseen. Teoksessa E. Fonsén, M. Koivula, R. Korhonen & T. Ukkonen-Mikkola (toim.), *Varhaiskasvatuksen asiantuntijat*. (s.148–167). Suomen Varhaiskasvatus ry.
- Hujala, E. (2021). Suomen Varhaiskasvatus ry:n puheenjohtajan alkusanat. Teoksessa E. Fonsén, M. Koivula, R. Korhonen & T. Ukkonen-Mikkola (toim.), *Varhaiskasvatuksen asiantuntijat*. (s. 8–11). Suomen Varhaiskasvatus ry.
- Häkkinen, K. (1996). Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä. Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 21. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos.
- Iltasanomat, 12.10.2021. *Liitto: päiväkoteja uhkaa lastenhoitajien joukkopako alalta*. <https://www.is.fi/kotimaa/art-2000008326508.html>
- Isoherranen, K., Rekola, L. & Nurminen, R. (2008). *Enemmän yhdessä – moniammatillinen yhteistyö*. WSOY Oppimateriaalit Oy. Helsinki.
- Järvinen, P. & Järvinen, A. (2011). *Tutkimustyön metodeista*. Opinpajan kirja. Tampere.
- Karila, K. (1997). *Lastentarhanopettajan kehittyvä asiantuntijuus: lapsirakkaasta opiskelijasta kasvatuksen asiantuntijaksi*. [väitöskirja, Tampereen yliopisto] Helsinki, Edita.
- Karila, K. (2008). A Finnish viewpoint on professionalism in early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 16(2), 210–223, DOI: [10.1080/13502930802141634](https://doi.org/10.1080/13502930802141634)
- Karila, K., Kosonen, T. & Järvenkallas, S. (2017). *Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Karila, K. & Kupila, P. (2010). *Varhaiskasvatuksen työidentiteettien muotoutuminen eri ammattilaissukupolvien ja ammattiryhmien*

kohtaamisissa. Tampereen yliopisto, opettajankoulutuslaitos, varhaiskasvatuksen yksikkö.

- Karila, K. & Nummenmaa, A. (2001). *Matkalla moniammatillisuuteen: kuvauskohteena päiväkoti*. Werner Söderström Osakeyhtiö. Helsinki.
- Kinos, J. (1997). *Päiväkoti ammattikuntien kamppailujen kenttänä*. [väitöskirja, Turun yliopisto]. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C, 133.
- Kopisto, K., Salo, L., Lipponen, L. & Krokfors, L. (2014). Transformations and tensions in Finnish early childhood education and care. *Crossing borders of reflection: educational change in international early childhood contexts*, 141–154.
- Kuntaliitto, HE 40/2018. Lausunto eduskunnan sivistysvaliokunnalle 17.4.2018, dnro 304/03/2018 <https://www.kuntaliitto.fi/lausunnot/2018/he-402018-vp-hallituksen-esitys-eduskunnalle-varhaiskasvatuslaki-ja-eraiksi-siihen>
- Kuntatyönantajat. (20.9.2018). *Päiväkodin henkilöstörakennetta muutettava vuoteen 2030 mennessä*. <https://www.kt.fi/ohjeet/kvtes/varhaiskasvatuslaki-kelpoisuudet-henkilostorakenne>
- Laitila, M., Nikkonen, M. & Pietilä, A-M. (2012). Fenomenografinen lähestymistapa hoitotieteellisessä tutkimuksessa: asiakkaiden käsityksiä osallisuudesta mielenterveys- ja päihdetyössä/Phenomenographic approach in nursing science research: Clients' conceptions of involvement in mental health and substance abuse work. *Hoitotiede*, 24(4), 258–.
- Mönkkönen, K., Kekoni, T. & Pehkonen, A. (2019). Moniammatillinen yhteistyö – Vaikuttava vuorovaikutus sosiaali- ja terveysalalla. Gaudeamus.
- MTV3, 12.10.2021. *Päiväkoteja uhkaa joukkopako alalta, varoittaa JHL: ”Emme voi vain seurata, kun lastenhoitajat väsyvät ja menettävät työkykynsä”*. <https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/paivakoteja-uhkaa-joukkopako-alalta-varoittaa-jhl-emme-voi-vain-seurata-kun-lastenhoitajat-vasyvat-ja-menettavan-tyokykynsa/8262678>
- Niikko, A. (2003). *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa*. Joensuun yliopisto.
- Onnismaa, E-L. & Kalliala M. (2010). Finnish ECEC policy: interpretations, implementations and implications, *Early Years*, 30(3), 267–277, DOI: [10.1080/09575146.2010.511604](https://doi.org/10.1080/09575146.2010.511604)

- Onnismaa, E-L., Kalliala, M. & Tahkokallio, L. (2017). Koulutuspoliittisen paradoksin jäljillä – Miten varhaiskasvatus muotoutui sosiaalialan koulutuksia suosivaksi. *Kasvatus & Aika* 11(3) 2017, 4–20.
- Opetushallitus. (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf
- Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2021:3. *Varhaiskasvatuksen koulutuksen kehittämisohjelma*. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-876-2>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018. *Uusi varhaiskasvatuslaki*. Opetus- ja kulttuuriministeriön verkkojulkaisu. <https://okm.fi/uusivarhaiskasvatuslaki>
(Luettu 5.2.2022)
- Paloniemi, S. & Huusko, M. (2016). Fenomenografia ja variaatioteoria aikuiskasvatustieteen tutkimuksessa. *Aikuiskasvatus*, 36(2), 119–121.
- Parrila, S. & Mäntyjärvi, M. (2021). Jaettu pedagoginen johtajuus ja tiiminä kehittymisen avaintekijät. Teoksessa E. Fonsén, M. Koivula, R. Korhonen, T. Ukkonen-Mikkola (toim.), *Varhaiskasvatuksen asiantuntijat*. (s.148–167). Suomen Varhaiskasvatus ry.
- Raittila, R., Liinamaa, T. & Tuominiemi, L. (2017). Tulevaisuuteen suuntaava varhaiskasvatustiede. *Kasvatus & Aika* 11(3), 60–69.
- Roos, P. & Salonen, T. (2021). Lastenhoitajan rooli varhaiskasvatuksen ammattilaisten tiimissä. Teoksessa E. Fonsén, M. Koivula, R. Korhonen & T. Ukkonen-Mikkola (toim.), *Varhaiskasvatuksen asiantuntijat*. (s.107–126). Suomen Varhaiskasvatus ry.
- Soukainen, U. (2021). Kunnallinen vai yksityinen – näkökulmia varhaiskasvatuksen järjestämiseen. Teoksessa E. Fonsén, M. Koivula, R. Korhonen, T. Ukkonen-Mikkola (toim.), *Varhaiskasvatuksen asiantuntijat*. (s.107–126). Suomen Varhaiskasvatus ry.
- Ukkonen-Mikkola, T. & Fonsen, E. (2018). Researching Finnish early childhood teachers' pedagogical work using Layder's research map. *Australasian Journal of Early Childhood*, 43(4), 48–56.
<https://doi.org/10.23965/AJEC.43.4.06>
- Ukkonen-Mikkola, T., Yliniemi, R., Wallin, O. & Kinnunen, P. (2021). Kohti muuttuvaa moniammatillisuutta. Teoksessa E. Fonsén, M. Koivula, R.

Korhonen & T. Ukkonen-Mikkola (toim.), *Varhaiskasvatuksen asiantuntijat*.
(s.71–84) Suomen Varhaiskasvatus ry.

Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta 23.8.2018/753.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180753>

Varhaiskasvatuslaki, 540 (2018).

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V.,
Nukarinen, T. & Parrila, S. (2018). *Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin
perusteet ja suositukset*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskuksen
julkaisuja 24:2018

Välimäki, A-L. (1999). *Lasten hoitopuu: Lasten päivähoitojärjestelmä Suomessa
1800- ja 1900-luvuilla*. Kuntaliiton painatuskeskus. Helsinki

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko

Liite 1(1)

Haastattelun alussa kerrataan tutkimuksen aihe ja varmistetaan haastateltavien suostumus haastatteluun ja haastattelun nauhoittamiseen. Muistutetaan vielä osallistumisen vapaaehtoisuudesta ja oikeudesta keskeyttää haastatteluun osallistuminen milloin tahansa. Kerrotaan aineiston säilyttämisestä tutkimuksen teon ajan, minkä jälkeen aineisto tuhoetaan.

Taustatiedot

1. Kuinka kauan olet työskennellyt lastenhoitajana?

Haastattelukysymykset

1. Kuvaile, mitä ajatuksia uusi varhaiskasvatuslaki ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 sinussa herättivät.
2. Kerro, millä tavalla uudistukset näkyvät päiväkodissa.
3. Miten opettajan vastuun painotus näyttäytyy sinun näkökulmastasi?
4. Miten lastenhoitajien työtehtävät painottuvat ennen/ jälkeen uudistusten?
5. Mikä on lastenhoitajan ydinosaaamista.
6. Kerro lastenhoitajien osaamisen arvostuksesta ja sen hyödyntämisestä moniammatillisessa tiimissä.
7. Miten kuvailisit lastenhoitajan roolia päiväkodin tiimissä?
8. Haluaisitko lisätä jotain, mitä haastattelussa ei vielä tullut esiin?