

Minna-Kaisa Suleva

MYÖNTEISIÄ MAHDOLLISUUKSIA JA UHKAAVIA HAASTEITA

Varhaiskasvatusyksiköiden johtajien näkemyksiä varhais-
kasvatuksen uudistuvasta henkilöstörakenteesta

TIIVISTELMÄ

Minna-Kaisa Suleva: Myönteisiä mahdollisuuksia ja uhkaavia haasteita: varhaiskasvatustyöntekijöiden johtajien näkemyksiä varhaiskasvatuksen uudistuvasta henkilöstörakenteesta

Pro gradu-tutkielma

Tampereen yliopisto

Kasvatuksen ja yhteiskunnan tutkimuksen maisteriohjelma, varhaiskasvatus

Lokakuu 2022

Tämän toimeksiantotyönä toteutetun Pro gradu-tutkielman tarkoituksena on selvittää, millaisena varhaiskasvatustilanne (540/2018) mukainen uudistuva henkilöstörakenne näyttäytyy varhaiskasvatustyöntekijöiden johtajien työn näkökulmasta. Tutkimuksessa pyritään selvittämään johtajan työn näkökulmasta, millaisena varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuus ja osaaminen näyttäytyvät osana moniammatillista kasvatusyhteisöä sekä millaisia vaikutuksia uudistuvalla henkilöstörakenteella on varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin ja sen johtamiseen toimeksiantajaorganisaatiossa. Tutkimuskysymykset muodostuvat pääkysymyksestä: 1) Millaisena varhaiskasvatustilanne (540/2018) mukainen uudistuva henkilöstörakenne näyttäytyy varhaiskasvatustyöntekijöiden johtajan työn näkökulmasta? Sekä kahdesta pääkysymystä täydentävästä alakysymyksestä: 1.1) Millaisena varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuus ja osaaminen näyttäytyvät moniammatillisessa kasvatusyhteisössä varhaiskasvatustyöntekijöiden johtajan työn näkökulmasta? 1.2.) Miten uudistuva henkilöstörakenne vaikuttaa varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin varhaiskasvatustyöntekijöiden johtajan työn näkökulmasta?

Tutkimus on luonteeltaan laadullinen tapaustutkimus, joka nojaa sosiaaliseen konstruktionismiin sekä fenomenologiseen lähestymistapaan. Tutkimusaineisto kerättiin sähköisellä Webropol-kyselyllä sekä yksilötelemahaastatteluilta. Aineisto analysoitiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä hyödyntäen.

Tulokset osoittavat, että varhaiskasvatuksen uudistuva henkilöstörakenne ilmenee varhaiskasvatustyöntekijöiden johtajan työn näkökulmasta moninaisena. Johtajat kokivat uudistuvan henkilöstörakenteen näyttäytyvän oman työnsä näkökulmasta myönteisinä mahdollisuuksina ja näiden edellytyksiä sekä uhkaavina haasteina. Sosionomin asiantuntijuus ja osaaminen näyttäytyivät varhaiskasvatuksen monialaisissa kasvatusyhteisöissä työtä rikastuttavana. Johtajat kuvasivat sosionomia hyvinvoinnin ja sosiaalialan asiantuntijaksi, mihin sisältyi vahvaa osaamista esimerkiksi sosiaalipedagogiikasta, palvelu- ja sosiaaliohjauksesta sekä verkosto-osaamisesta. Sosionomin nähtiin tuovan kasvatusyhteisöihin uudenlaista näkökulmaa, jossa korostuu erityisesti lapsen, perheen ja työyhteisön hyvinvoinnin vahvistaminen. Tietoisuutta niin sosionomin asiantuntijuudesta ja osaamisesta kuin henkilöstörakennemuutoksesta kaivattiin kuitenkin lisää.

Johtajat kokivat uudistuvan henkilöstörakenteen vaikuttavan varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin myönteisesti. Osaamisen nähtiin laajenevan yhteisöissä ja hyvinvointinäkökulman painottuvan varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa aiempaa vahvemmin. Johtajat nimesivät erityisesti lain siirtymävaiheen ja tähän linkittyvän toimintakulttuurin muutosprosessin lisäävän työmääräänsä. Toimintakulttuurin muutosprosessin johtajat kokivat edellyttävän vahvaa ja pedagogista johtajuutta, tietoisuutta, myönteistä asennetta, keskustelumahdollisuuksia sekä tukea niin ylemmältä johdolta, kollegoilta kuin työyhteisöltä.

Avainsanat: Varhaiskasvatus, varhaiskasvatuksen henkilöstörakenne, varhaiskasvatuksen sosionomi, monialainen kasvatusyhteisö, toimintakulttuuri, johtajuus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

ABSTRACT

Minna-Kaisa Suleva: Positive Opportunities and Impending Challenges: Views of the managers of early childhood education and care units on the renewal of the personnel structure of early childhood education and care

Master's thesis

Tampere University

Master's Degree Education in Educational Studies, Early Childhood Education

October 2022

The purpose of this commissioned Master's thesis is to examine how the new personnel structure under the Act on Early Childhood Education and Care (540/2018) appears from the perspective of the work of the managers of early childhood education and care (ECEC) units. The study aims to explore how the expertise and competency of a Social pedagogue in ECEC manifest as part of a multi-professional education community from the perspective of the work of the managers and which effects the renewing personnel structure has on the operating culture of ECEC.

This is a qualitative case study that relies on social constructionism and a phenomenological approach. The research data were collected using an electronic Webropol survey and individual theme interviews. The data were analysed utilising a data-driven content analysis method.

The results indicate that, from the perspective of the work of the managers of ECEC units, the renewing personnel structure of ECEC has diverse manifestations. The managers felt that the new personnel structure appeared in their work as positive challenges and their preconditions as well as impending challenges.

The expertise and competency of a Social pedagogue in ECEC enriched work in the multi-professional education communities in ECEC. The managers described a Social pedagogue in ECEC as an expert in well-being and the social sector, which included strong competence in areas such as social pedagogics, case management and social counselling, and networks. A Social pedagogue was considered to bring a new perspective to education communities, with a particular emphasis on strengthening the well-being of children, families and the work community. However, the managers expressed a wish for more awareness of the expertise and competency of Social pedagogues as well as the change in the personnel structure.

The managers felt that the new personnel structure would have a positive impact on the operating culture of ECEC. They considered competency to increase in the communities and felt there was a stronger emphasis on a well-being perspective in the operating culture of ECEC. The managers found that the transitory stage of the Act and the related process of a change in the operating culture had increased their workload. The managers felt that the process of changing the operating culture required strong, pedagogical leadership, awareness, a positive attitude, opportunities for discussion, and support from executive management, colleagues and the working community alike.

Keywords: Early childhood education, personnel structure under the Act on ECEC (540/2018), Social pedagogue in ECEC, multi-professional education community, operating culture of ECEC, leadership

The originality of this thesis has been checked using the Turnitin OriginalityCheck service.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	KOHTI UUDISTUVAA MONIALAISTA YHTEISTYÖTÄ VARHAISKASVATUKSESSA	8
2.1	Monialaiset kasvatusyhteisöt osana varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria	10
2.1.1	<i>Varhaiskasvatustlain(540/2018) mukainen henkilöstörakenne</i>	14
2.1.2	<i>Varhaiskasvatuksen sosionomi</i>	16
2.2	Asiantuntijuus ja osaaminen varhaiskasvatuksessa	18
2.3	Johtajuus varhaiskasvatuksessa	22
2.3.1	<i>Varhaiskasvatusyksikön johtajan työ</i>	25
2.3.2	<i>Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittäminen ja johtaminen</i>	28
3	TUTKIMUKSEN METODISET VALINNAT	30
3.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	30
3.2	Tutkimuksen tieteenfilosofiset lähtökohdat	31
3.3	Laadullinen tapaustutkimus	32
3.4	Sähköinen kysely ja haastattelu aineistonkeruumenetelminä	34
3.5	Aineistolähtöinen sisällönanalyysi.....	39
4	VARHAISKASVATUKSEN UUDISTUVA HENKILÖSTÖRAKENNE JOHTAJAN TYÖN NÄKÖKULMASTA	43
4.1	Uudistuva henkilöstörakenne myönteisinä mahdollisuuksina.....	45
4.2	Uudistuva henkilöstörakenne uhkaavina haasteina.....	57
4.3	Sosionomin asiantuntijuus ja osaaminen osana monialaista kasvatusyhteisöä.....	61
4.4	Uudistuvan henkilöstörakenteen vaikutukset toimintakulttuuriin	69
5	POHDINTA	77
5.1	Johtopäätökset.....	77
5.2	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	83
5.3	Tutkimuksen rajoitukset ja jatkotutkimusehdotukset.....	86
	LÄHTEET	89
	LIITTEET	103
	Liite 1: Tutkimusesite	103
	Liite 2: Webropol-kyselypohja	105
	Liite 3: Teemahaastattelurunko.....	106
	TAULUKOT	
	TAULUKKO 1. AINEISTONKERUUN KOKONAISUUS	34
	TAULUKKO 2. ESIMERKKI TUTKIMUSAINESTON ANALYYSIPROSESSISTA	41
	KUVIOT	
	KUVIO 1. UUDISTUVA HENKILÖSTÖRAKENNE JOHTAJAN TYÖN NÄKÖKULMASTA	45

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatus on muutoksessa ja kohtaa uudenlaisia haasteita, jotka jo näkyvät kentällä. Yhteiskunnalliset muutokset, kuten muuttuva työelämä sekä perheiden moninaisuus heijastuvat varhaiskasvatukseen, mikä edellyttää uudenlaista moniammatillista asiantuntijuutta ja osaamista varhaiskasvatuksen kentällä osana varhaiskasvatuksen laadun kehittämistä. Nämä yhteiskunnalliset ja rakenteelliset muutokset heijastuvat myös johtajuustyöhön varhaiskasvatuksessa.

Laadukas varhaiskasvatus vaatii henkilöstöltä riittävää osaamista ja siksi Suomessa on tehty muutoksia varhaiskasvatuksen henkilöstörakenteeseen (Karila, 2021a). Varhaiskasvatustalaki (540/2018) uudistui vuonna 2018 vahvistaen henkilöstön koulutustasoa ja selkiyttäen tehtävänimikkeitä vuodesta 2030 eteenpäin. Vuodesta 2030 lähtien henkilöstörakenne tulee muuttumaan niin, että lapsiryhmässä voi työskennellä osana moniammatillista tiimiä varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen sosionomi sekä varhaiskasvatuksen lastenhoitaja. Tämä muutos on sekä mahdollisuus että haaste muuttuvien työtehtävien sekä uudistuvan asiantuntijuuden näkökulmasta. (Ukkonen-Mikkola ym., 2020.) Jotta uudistuva henkilöstörakenne toimii varhaiskasvatuksen laatua vahvistavana tekijänä, on jokaisen ammattiryhmän asiantuntijuus ja osaaminen sen ulottuvuutena tunnistettava ja tunnustettava sitä arvostaen. Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämissuunnitelmassa vuosille 2021–2030 todetaankin, että moniammatillisen yhteistyön näkökulmasta henkilöstön työnkuvien jäsentäminen on välttämätöntä (Chydenius ym., 2021).

Varhaiskasvatuksen sosionomin työnkuva on uusi ja muotoutumassa. Ensimmäiset varhaiskasvatuksen sosionomit ovat aloittaneet kentällä eri puolilla Suomea ja monissa kaupungeissa pilotoidaan tällä hetkellä uuden lain mukaisia kasvatustiimejä (Ukkonen-Mikkola ym., 2021). Varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuva ja siihen vaadittava osaaminen sekä laajeneva moniammatillinen yhteistyö kasvatusyhteisöissä ovat kuitenkin herättäneet runsaasti kysymyksiä ja epävarmuutta niin varhaiskasvatuksen työkentällä kuin koulutuksen järjestäjien

keskuudessa (Yliniemi, 2020), sillä varhaiskasvatustalain (540/2018) voimaantulo jätti epäselväksi varhaiskasvatuksen sosionomin aseman sekä tehtävänkuvan varhaiskasvatuksessa (Helminen, 2021). Nämä muutokset varhaiskasvatuksessa haastavat erityisesti myös muutoksia toimeenpaneavat varhaiskasvatussyksiköiden johtajat (Hjelt & Karila, 2021).

Tässä toimeksiantotyönä toteutetussa Pro gradu-tutkimuksessa tutkitaan varhaiskasvatussyksiköiden johtajien näkemyksiä uudistuvasta henkilöstörakenteesta etelä-suomalaisessa keskisuudessa kaupungissa. Toimeksiantajaorganisaatiossa ensimmäiset varhaiskasvatuksen sosionomit ovat aloittaneet työtehtävissään elokuussa 2021 osana kehittämistyötä tavoitteena koko organisaation toimintakulttuurin uudistaminen ja näin varhaiskasvatuksen laadun vahvistaminen. Tutkimuksessa tarkastellaan, millaisena varhaiskasvatustalain (540/2018) mukainen uusi henkilöstörakenne näyttäytyy varhaiskasvatussyksikön johtajan työn näkökulmasta. Tutkimuksessa pyritään selvittämään varhaiskasvatussyksikön johtajan työn näkökulmasta, millaisena varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuus ja osaaminen näyttäytyvät osana moniammatillista kasvatusyhteisöä sekä millaisia vaikutuksia uudistuvalla henkilöstörakenteella on varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin ja sen johtamiseen. Tutkimus on luonteeltaan laadullinen tapaustutkimus, joka nojaa sosiaaliseen konstruktionismiin sekä fenomenologiseen lähestymistapaan.

Henkilöstöpulasta kärsivällä varhaiskasvatuksen kentällä tarvitaan moniammatillisuutta, jotta lapsen edun mukainen laadukas varhaiskasvatus toteutuu. Tutkimukseni aihe on ajankohtainen, keskustelua ja tunteita herättävä sekä tarpeellinen, sillä tutkimustieto uuden henkilöstörakenteen ja erityisesti varhaiskasvatuksen sosionomien ympärillä on ilmiön tuoreuden vuoksi vielä vähäistä. Tutkimus täyttääkin tätä tiedollista aukkoa varhaiskasvatuksen kentällä laajentaen näkökulmaa esimerkiksi varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisesta ja asiantuntijuudesta, varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin muutoksista ja mahdollisuuksista sekä uuden henkilöstörakenteen mukaisten monialaisten kasvatusyhteisöjen johtamisesta niin tutkimukseni toimeksiantajaorganisaatiolle, varhaiskasvatuksen kentälle valtakunnallisesti kuin koulutuksen järjestäjillekin.

Aloitan tutkimusraportin esittelemällä tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen keskeisine käsitteineen sekä aiempaa tutkimustietoa ilmiön ympärillä. Tässä

tutkimuksessa keskityn tarkastelemaan varhaiskasvatusta uudistuvan henkilöstörakenteen näkökulmasta monialaisten kasvatusyhteisöjen sekä toimintakulttuurikäsitteiden kautta. Määrittelen myös asiantuntijuutta ja osaamista varhaiskasvatuksessa. Lähestyn varhaiskasvatuksen uutta henkilöstörakennetta varhaiskasvatussyksiköiden johtajan työn näkökulmasta, joten teoreettisessa viitekehysessä avaan myös johtajuutta varhaiskasvatuksessa, erityisesti varhaiskasvatussyksikön johtajan työtehtäviä, jotka sidon varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämiseen ja johtamiseen. Esittelen tutkimustehtävän tutkimuskysymyksineen sekä tutkimuksen toteuttamisen kannalta keskeiset asiakokonaisuudet menetelmien osalta, kuten tutkimuksen tieteenfilosofiset lähtökohdat, tiedonhankinnan keinot ja vaiheet perusteluineen sekä aineiston analyysin tekniikat. Tulososiossa avaan tutkimuksen keskeiset tulokset, jonka jälkeen esitän omia johtopäätöksiäni. Lopuksi pohdin vielä tutkimuksen eettisyyttä, luotettavuutta ja rajoituksia sekä esitän jatkotutkimusehdotuksia.

2 KOHTI UUDISTUVAA MONIALAISTA YHTEISTYÖTÄ VARHAISKASVATUKSESSA

Tässä luvussa avaan ensiksi lyhyesti tutkimuksen kontekstina olevaa suomalaista varhaiskasvatusta keskittyen lainsäädäntöön henkilöstörakenteen näkökulmasta. Tarkastelen ensin varhaiskasvatuksen monialaisia kasvatusyhteisöjä sekä toimintakulttuuria. Käsittelen varhaiskasvatuslain (540/2018) mukaista henkilöstörakennetta sekä keskityn erityisesti varhaiskasvatuksen sosionomin uuteen tehtävänimikkeeseen. Tämän jälkeen tarkastelen varhaiskasvatuksessa tarvittavaa asiantuntijuutta ja osaamista uuden henkilöstörakenteen näkökulmasta. Lopuksi kuvaan johtajuutta varhaiskasvatuksessa tarkastellen erityisesti varhaiskasvatusyksikön johtajan työtä sekä toimintakulttuurin kehittämistä ja johtamista.

Varhaiskasvatus on tärkeä osa suomalaista koulutusjärjestelmää. Suomessa varhaiskasvatuslaissa (540/2018) säädetään lapsen oikeudesta varhaiskasvatukseen sekä varhaiskasvatuksen tavoitteista. Varhaiskasvatuslaki (540/2018, 2. §) määrittää varhaiskasvatuksen lapsen suunnitelmalliseksi sekä tavoitteelliseksi kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaksi kokonaisuudeksi, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka. Pedagogiikan korostaminen kirjastaa varhaiskasvatuksen keskeistä roolia osana elinikäistä oppimista sekä kasvua (Ahonen, 2018). Varhaiskasvatus tulee nähdä osana elinikäisen oppimisen polkua, ja viime vuosikymmenien aikana se on noussut niin Suomessa kuin kansainvälisestikin keskustelun sekä tutkimuksen kohteeksi (Paananen ym., 2015). Samalla myös tietoisuus varhaiskasvatuksen keskeisestä roolista lasten kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin näkökulmasta on lisääntynyt (OECD, 2020).

Vuodesta 2013 eteenpäin varhaiskasvatuksen valtakunnallinen ohjaus Suomessa on ollut opetus- ja kulttuuriministeriöllä (Karila ym., 2017). Varhaiskasvatus on yhteiskunnallinen palvelu, jonka tehtävänä on edistää lapsen edun

mukaisesti lasten kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä sekä oppimista yhteistyössä huoltajien kanssa edistään lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta, ehkäisten syrjäytymistä sekä vahvistaen lasten osallisuutta ja aktiivista toimijuutta yhteiskunnassa. Varhaiskasvatuksen tehtävä on myös tukea huoltajia kasvatustyössä sekä mahdollistaa heidän osallistumisensa työhön tai opiskeluun. (Opetushallitus, 2019.) Varhaiskasvatuksen toimintamuotoja ovat varhaiskasvatustien (540/2018, 1. §) mukaan päiväkotitoiminta, perhepäivähoito sekä avoin varhaiskasvatustoiminta. Näiden toimintaa sekä esimerkiksi henkilöstön mitoituksia säätelevät varhaiskasvatusta koskevat lait, asetukset sekä muu ohjausjärjestelmä. Vaikka lasten osallistumisaste varhaiskasvatukseen on viime vuosina Suomessa noussut, on osallistumisaste edelleen vähäisempää kuin esimerkiksi muissa Pohjoismaissa tai vertaillaessa OECD-maiden keskiarvoihin (OECD, 2020).

Varhaiskasvatus sekä varhaiskasvatusjärjestelmät kytkeytyvät niin ympäröivään yhteiskuntaan ja kulttuuriin kuin niiden kehityskaariin (Vlasov & Hujala, 2016). Onkin huomioitava suomalaisen varhaiskasvatuksen ainutlaatuisuus ja kontekstisidonnaisuus esimerkiksi kansainvälistä varhaiskasvatustutkimusta arvioitaessa. Varhaiskasvatuksen ilmiöitä tutkittaessa on tärkeää tiedostaa, kuinka kulttuuriset tekijät vaikuttavat tutkimustuloksiin; eri maissa tai kulttuureissa saatuja tutkimustuloksia ei voida siis siirtää suoraan eri maihin tai kulttuureihin. (Alila ym., 2014.)

Suomalainen varhaiskasvatus on muutoksessa viimeisen vuosikymmenen aikana tapahtuneiden uudistusten vuoksi. Hallinnonalan muutos, uudistunut varhaiskasvatustienlaki sekä varhaiskasvatussuunnitelman velvoittavuus ovat muokanneet suomalaisen varhaiskasvatuksen roolia tuoden sitä vahvemmin osaksi kasvatustien- ja koulutusjärjestelmää aiemman sosiaalipalvelupainotuksen sijaan (Karila ym., 2017). Vuonna 2018 voimaantullut varhaiskasvatustienlaki (540/2018) määritteli uudelleen varhaiskasvatuksen henkilöstörakenteen vuodesta 2030 eteenpäin vahvistaen henkilöstön koulutustasoa sekä uudistaen samalla tehtävänimikkeitä. Varhaiskasvatustienlaki(540/2018) lisää korkeakoulutettujen määrää varhaiskasvatuksen kentällä, yhdenmukaistaa koulutuspolkuja, korostaa eri ammattiryhmien erityisosaamista ja edellyttää tulevaisuudessa päiväkodin johtajalta kasvatustieteen maisterin tutkintoa uudistaen näin myös monialaisen yhteistyön varhaiskasvatuksen kentällä. Ukkonen-Mikkolan ja kumppaneiden (2020) mukaan varhais-

kasvatuksessa tapahtuneet muutokset edellyttävätkin uudelleentarkastelua varhaiskasvatuksen moniammatillisesta työstä sekä työssä tarvittavasta asiantuntijuudesta.

2.1 *Monialaiset kasvatusyhteisöt osana varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria*

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) määritellään varhaiskasvatusyksiköiden henkilöstön moniammatillisuudesta seuraavaa:

”Päiväkotien henkilöstön moniammatillisuus on laadukkaan varhaiskasvatuksen voimavara, kun kaikkien osaaminen on käytössä sekä vastuut, tehtävät ja ammattiroolit toteutuvat tarkoituksenmukaisella tavalla” (Opetushallitus, 2019, s. 18).

Varhaiskasvatuksen, erityisesti päiväkotien, kontekstia määrittää vahvasti moniammatillisuus, sillä varhaiskasvatuksessa työskentelevillä on erilaisia koulutustaustoja. Varhaiskasvatuksen henkilöstön eriävät koulutustaustat, osaaminen sekä asiantuntijuus tuovatkin ominaispiirteensä varhaiskasvatuksen arkeen ja toimintaan. Moniammatillisuus nähdäänkin suomalaisen varhaiskasvatuksen vahvuutena sekä pulmana (Karila, 2016).

Monialaisuus ja moniammatillisuus voidaan hahmottaa synonyymeina toisilleen, ja myös niin minä määrittelen ne tutkimuksessani. Moniammatillisuus- ja monialaisuuskäsitteitä (*multiprofessional, interprofessional*) on tutkittu laajasti, eikä niille ole tarkkaa määriteltyä sisältöä, sillä käsitteitä voidaan käyttää hyvin moninaisissa merkityksissä. Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa monialaisuutta on tulkittu pääosin eriytyneen asiantuntijuuden sekä ammattiryhmien tasavertaisen toiminnan näkökulmista (Ukkonen- Mikkola ym., 2021). Kinos (2008) esittää, että monialaisuutta on tulkittu erityisesti ihanteena ja ammattiryhmien välisiä ristiriitoja tuottavana toimintaperiaatteena. Moniammatillisuudella viitataan yleisesti eri ammattiryhmiin kuuluvien asiantuntijoiden yhteistyöhön sekä moniammatilliseen tiimityöskentelyyn; tietoa ja osaamista jakaen voidaan saavuttaa sekä luoda jotakin sellaista, johon yksin ei pystytä. (Karila & Nummenmaa, 2001.) Monialaisen yhteistyön tutkiminen onkin lisääntynyt eri tieteenaloilla viimeisen vuosikymmenen aikana (Kekoni ym., 2019).

Varhaiskasvatuksen ammattilaiset osallistuvat erilaisiin tiimeihin sekä työryhmiin moniammatillisessa ja usein organisaatorajat ylittävässä työskentelyssä (Kupila, 2020). Esimerkiksi Karila ja Nummenmaa (2001) tarkastelevat varhaiskasvatuksen moniammatillista yhteistyötä työyhteisön sisäisenä sekä ulkoisena toimintana. Tässä tutkimuksessa keskityn tarkastelemaan varhaiskasvatussyksikön sisäistä moniammatillista toimintaa. Varhaiskasvatussyksikön sisäisessä toiminnassa koulutustaustoiltaan erilaiset henkilöt tuovat osaamisensa yhteiseen käyttöön ja luoden samalla uudenlaista osaamista. Varhaiskasvatussyksikön sisäiseen moniammatillisuuteen sisältyykin yhteinen substanssiosaaminen, jota työntekijät toteuttavat erilaisilla ammatillisilla koulutustaustoilla. Varhaiskasvatuksen työntekijät työskentelevät voimakkaasti toisiinsa sidoksissa ja jakavat yhteisen kasvatustuon muodostaen *kasvatussyhteisön*. (Kupila, 2020.)

Kaipio (2000) määrittelee kasvatussyhteisöön kuuluvan lasten vertaisryhmän lisäksi varhaiskasvatussyksikön henkilökunnan muodostaman kasvattajayhteisön. Yhteisölle on ominaista yhteiset arvot sekä tavoitteet, joihin liittyy sopimuksellisuus sekä vuorovaikutus jäsenten kesken (Raina, 2012). Yhteisyys kehittyy vuorovaikutuksen avulla, ja sen jäsenten ammatillinen ryhmäidentiteetti muotoutuu konkreettisen toiminnan mukaan. Kasvatussyhteisön sosiaaliset rakenteet kehittyvät niin osaamista, tietoa kuin oppimista. (Kupila, 2020.)

Osallistuessaan monialaisen kasvatussyhteisön toimintaan varhaiskasvatuksen henkilöstön tiedot ja taidot kehittyvät, ja samalla myös kasvatussyhteisö sekä varhaiskasvatus ja sen laatu kehittyvät (Kupila, 2020). Varhaiskasvatussyksiköiden henkilöstörakenne on jo vuosia ollut moniammatillinen, mutta eri ammattiryhmien osaamisen ja asiantuntijuuden hyödyntäminen on ollut osin ongelmallista, ja tästä syystä työ varhaiskasvatuksen kentällä on näyttäytynyt toisinaan jännitteiseltä. Monialaisten kasvatussyhteisöjen työskentelyä ovat vaikeuttaneet esimerkiksi työn tavoitteiden sekä tarkoituksen erilaiset tulkinnat, työyhteisön hierarkkisuus sekä epäselvät vastuu- ja työtehtävät. (Yliniemi, 2020.) Esimerkiksi Karila ja Kupila (2010) ovat havainneet, kuinka erilaiset koulutustaustat ovat luoneet varhaiskasvatuksen kentälle *kaikki tekevät kaikkea*-toimintakulttuurin, jossa eri ammattiryhmien erityisosaamista ei päästä hyödyntämään tarkoituksenmukaisesti, mikä voi vaikuttaa varhaiskasvatuksen laatuun myös sitä heikentäen. *Kaikki tekevät kaikkea* -toimintakulttuuri onkin näyttäytynyt alan tutkimuksissa melko vallitsevana toimintakulttuurina suomalaisissa varhaiskasvatussyksiköissä

viimeisten vuosikymmenien aikana (Karila & Nummenmaa, 2001; Karila & Kinon, 2010; Karila & Kupila, 2010; Onnismaa ym., 2015). Moniammatillisuutta on varhaiskasvatuksen kentällä tulkittu niin, etteivät työtehtävät, vastuut sekä velvoitteet perustu ammatilliseen koulutukseen tai osaamiseen vaan tiettyyn työvuoroon varhaiskasvatussyksikön arjessa (Karila, 2016). Karilan ja kumppaneiden (2017) mukaan suomalaisessa varhaiskasvatuksessa onkin omaksuttu hyvin kiistanalainen tulkinta moniammatillisuudesta. Varhaiskasvatussyksiköiden moniammatillista henkilöstöä tarkastelleet tutkijat ovatkin korostaneet, kuinka tärkeää on saada käyttöön kaikki moniammatilliseen työryhmään kuuluva osaaminen (Kupila, 2020).

Varhaiskasvatuksen uudistuva, moniammatillinen, henkilöstörakenne rakenteellisenä muutoksena muokkaa varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria, mikä vaikuttaa myös varhaiskasvatuksen laatuun. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurikäsite voidaan hahmottaa synonyyminä organisaatiokulttuurille (*organizational culture*), jota kansallisessa ja kansainvälisessä alan tutkimuksessa yleisimmin käytetään (Fonsén, 2014; Nivala, 1999; Park & Lee, 2016). Organisaatiokulttuurin määritelmistä ja malleista on esitetty erilaisia näkemyksiä.

Kuuselan (2015) mukaan organisaatiokulttuuri on sosiaalinen voima, joka vaikuttaa jäseniinsä tunteiden, normien sekä sosiaalisen arvostuksen kautta; se ohjaa toimintaa joko tiedostaen tai tiedostamatta. Hofstede (2001) esittää organisaatiokulttuurin käsittävän organisaatiossa opitut, ainutlaatuiset sekä suhteellisen pysyvät jaetut merkitykset, jotka ilmenevät eri tavoin, esimerkiksi arvoina ja oletukseni, ohjaten organisaation jäsenten ajattelua sekä toimintaa. Harisalon (2021) mukaan organisaatiokulttuuri voidaan ymmärtää organisaatiossa suhteellisen laajasti omaksutuksi (*shared*) henkiseksi syvärakenteeksi, johon perustuen ajatellaan, toimitaan sekä strukturoidaan valintojen mahdollisuuksia. Schein (2017) esittääkin organisaatiokulttuurin rakentuvan kolmesta tasosta, jotka ovat näkyvä toiminta, ilmaistut arvot sekä pohjimmaiset perusolettamukset. Näkyvä toiminta käsittää organisaation artefaktit ja toiminnalle luodut rakenteet. Ilmaistut arvot sen sijaan ovat sitä, mitä eri tason toimijat kertovat toiminnasta. Syvin ja kaikkein vaikeimmin muutettava pohjimmisten perusolettamusten taso koostuu toimijoiden toiminnan arvopohjasta sekä toimintaperiaatteista. (Schein & Schein 2017; Parrila & Fonsén, 2016.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) määritellään varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri historiallisesti sekä kulttuurisesti muotoutuneeksi tavaksi toimia, joka muovautuu yhteisön vuorovaikutuksessa koostuen esimerkiksi arvoista ja periaatteista, työtä ohjaavien normien ja tavoitteiden tulkinnasta, oppimisympäristöistä ja työtavoista, yhteistyöstä, vuorovaikutuksesta ja ilmapiiristä, johtamisrakenteista ja -käytänteistä, henkilöstön osaamisesta ja ammatillisuudesta sekä toiminnan organisoinnista. Yleisesti voidaan ajatella, että varhaiskasvatuksessa toimintakulttuurilla on keskeinen merkitys niin varhaiskasvatuksen toteuttamisessa kuin tavoitteiden saavuttamisessa. Varhaiskasvatustyön tavoitteita tukeva toimintakulttuuri mahdollistaa lasten suotuisan kehityksen, oppimisen, osallisuuden, turvallisuuden, hyvinvoinnin ja kestäväen elämäntavan. (Opetushallitus, 2019.)

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin käsitteestä on eroavia tulkintoja esimerkiksi sen laajuudesta. Laajimmillaan voidaan ajatella, että suomalaisessa varhaiskasvatuksessa on jossakin määrin yhteneväinen toimintakulttuuri, jota ohjaa velvoittavana asiakirjana Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä mihin vaikuttavat myös vuosien aikana hioutuneet tavat toimia. Yhteneväisen toimintakulttuurin lisäksi jokaisessa varhaiskasvatusyksikössä on myös oma toimintakulttuurinsa, joka on muodostunut yhteistyössä ja vuorovaikutuksessa esimiehen, varhaiskasvattajien, lasten sekä huoltajien kesken. ja mitä muokkaavat niin tiedostetut kuin tiedostamattomat sekä tahattomat tekijät. (Ahonen, 2018.)

Heleniuksen ja Lummelahden (2018) mukaan toimintakulttuurin voi aistia heti yksikköön sisään astuessaan. Varhaiskasvatusyksikön toimintakulttuuri muodostaa selkeät linjaukset sekä työilmapiirin niin yksikön toiminnalle kuin eri tahojen kanssa tehtävälle yhteistyölle (Heinonen ym., 2016). Toimintakulttuuriin vaikuttavat kaikki yhteisön jäsenet, ja myös toimintakulttuuri vaikuttaa kaikkiin sen jäseniin (Opetushallitus, 2019). Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri ymmärretäänkin jatkuvasti uudistuvaksi; siihen vaikuttavat esimerkiksi niin henkilöstön täydennyskoulutus, lapsiryhmien koostumus, henkilöstön vaihtuvuus kuin varhaiskasvatuksen rakenteelliset muutokset (Ahonen, 2018). Tässä tutkimuksessa toimintakulttuuria ja sen kehittämistä sekä johtamista tarkastellaan uudistuvan henkilöstörakenteen, eli rakenteellisten muutosten näkökulmasta.

2.1.1 Varhaiskasvatuslain(540/2018) mukainen henkilöstörakenne

Henkilöstö voidaan nähdä suomalaisen varhaiskasvatusjärjestelmän ytimenä (Onnismaa ym., 2017a). Mykkäsen ja Böökin (2017) mukaan perheiden erilaiset elämäntilanteet, esimerkiksi työttömyys, muutokset työsuhteissa sekä lapsiperheköyhyys, vaikuttavat työhön varhaiskasvatuksessa sekä työssä tarvittavaan, uudenlaiseen, moniammatilliseen asiantuntijuuteen. Samalla pedagogiikan nousu varhaiskasvatuksen ytimeen on nostanut esiin tarpeen määrittellä tarkemmin eri tutkintojen tuottamaa osaamista ja selkiyttää näin eri tehtäviä varhaiskasvatuksessa (Roos & Salonen, 2021). Varhaiskasvatuksen kentällä kasvaviin työn haasteisiin pyritäänkin vastaamaan lisäämällä korkeakoulutettujen työntekijöiden määrää lapsiryhmissä sekä selkiyttämällä eri ammattiryhmien yhteistä ja eriytyntä asiantuntijuutta (Ukkonen-Mikkola ym., 2021).

Uudistunut varhaiskasvatuslaki (540/2018) astui voimaan syyskuussa 2018 ja yksi keskeinen muutos varhaiskasvatuslaissa kohdistuu varhaiskasvatuksen henkilöstörakenteeseen. Varhaiskasvatuslakiin on kirjattu henkilöstörakennemuutokset, tavoite henkilöstön ja johtamisen koulutustason nostamisesta vuoteen 2030 mennessä sekä henkilöstön ammattinimikkeet, joihin sisältyy uusi ammattinimike varhaiskasvatuksen sosionomi (Alila, 2021). Varhaiskasvatuslaissa (540/2018) säädetään uudesta moniammatillisesta henkilöstörakenteesta seuraavaa:

”Päiväkodissa kasvat-, opetus- ja hoitotehtävissä toimivasta henkilöstöstä vähintään kahdella kolmasosalla tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus, josta vähintään puolella varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus. Muilla tulee olla vähintään varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuus” (540/2018, 37. §).

Varhaiskasvatuslaki (540/2018, 26.–28. §) määrittelee varhaiskasvatusyksiköissä työskentelevän henkilöstön kelpoisuudet. Uudet kelpoisuusvaatimukset tulevat voimaan vuoden 2030 alussa, mitä ennen on voimassa henkilöstöä koskeva siirtymäsäännös (Soukainen, 2021). Ennen lakiuudistusta varhaiskasvatuksen moniammatilliset tiimit ovat muodostuneet yleisimmin yhdestä varhaiskasvatuksen opettajasta, joko yliopisto- tai ammattikorkeakoulutaustalla sekä kahdesta toisen asteen tutkinnon suorittaneesta lastenhoitajasta (Ukkonen- Mikkola ym., 2020). Lakiuudistuksen myötä vain yliopistossa suoritettava kasvatustieteen kan-

didaatin tutkinto tuottaa kelpoisuuden varhaiskasvatuksen opettajaksi ja ammattikorkeakoulusta valmistuvat sosionomit ovat tehtävänimikkeeltään varhaiskasvatuksen sosionomeja. Varhaiskasvatuksen lastenhoitajia koulutetaan toisen asteen ammatillisissa oppilaitoksissa ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuuden tuottavat ammatilliset perustutkinnot ovat sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinto sekä kasvatustieteiden ja ohjausalan perustutkinto. (Alila, 2021; Ukkonen-Mikkola ym., 2021.)

Jatkossa varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä voi siis työskennellä yliopistokoulutettu varhaiskasvatuksen opettaja, ammattikorkeakoulukoulutettu varhaiskasvatuksen sosionomi sekä toisen asteen suorittanut varhaiskasvatuksen lastenhoitaja (540/2018, 37.§). Lapsiryhmän mahdollinen henkilöstörakenne on tulevaisuudessa myös kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa sekä yksi varhaiskasvatuksen lastenhoitaja. Osana varhaiskasvatustyöyksikön moniammatillista henkilöstörakennetta työskentelee myös varhaiskasvatuksen erityisopettajia sekä mahdollisesti lasten tarpeiden ja varhaiskasvatuksen tavoitteiden mukaisesti muuta henkilöstöä, joiden kelpoisuuksista tai tehtävänimikkeistä ei laissa säädetä. Lisäksi päiväkodeilla tulee olla toiminnasta vastaava johtaja. (540/2018, 25. §.)

Tällä hetkellä varhaiskasvatuksen opettajia työskentelee varhaiskasvatuksessa erilaisilla koulutustaustoilla, mikä on johtanut Rannan ja kumppaneiden (2021) mukaan yliopisto- ja ammattikorkeakoulutaustaisten opettajien toisistaan eriävään osaamiseen kentällä. Koska eri koulutukset tuottavat erilaista asiantuntijuutta, eriytettiin varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin ammattinimikkeet varhaiskasvatustalouksissa (540/2018) toisistaan (Nivala & Rönkkö, 2021). Lakiuudistuksen myötä sosionomi (AMK)-tutkinto vähintään 60 opintopisteen varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan opinnoilla tuottaa kelpoisuuden varhaiskasvatuksen sosionomiksi, jonka tehtäväkuva on uusi ja osin vielä selkiytymätön (Rintakorpi & Holmikäri, 2021; Ukkonen-Mikkola ym., 2021).

Kaikki varhaiskasvatuksen hoito- ja kasvatushenkilöstön ammattiryhmät ovat tekemisissä kasvatuksen, hoidon sekä opetuksen kanssa oman tehtävänsä mukaisesti (Karila ym., 2017). Varhaiskasvatustalouksilaki (540/2018) yhdessä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) kanssa korostaa pedagogiikkaa sekä varhaiskasvatuksen opettajien sekä erityisopettajien pedagogista vas-

tuuta. Kokonaisvastuu pedagogisen toiminnan suunnittelusta, toiminnan suunnitelmallisuuden sekä tavoitteellisuuden toteutumisesta ja arvioinnista sekä kehittämisestä kuuluu varhaiskasvatuksen opettajille. Varhaiskasvatuksen opettajat, erityisopettajat, varhaiskasvatuksen sosionomit, lastenhoitajat sekä varhaiskasvatuksen muu henkilöstö suunnittelevat sekä toteuttavat toimintaa kuitenkin yhdessä moniammatillisesti. (Opetushallitus, 2019.) Laadukkaana varhaiskasvatuksen toteutumisen kannalta ensiarvoisen tärkeää onkin kunkin ammattiryhmän arvostaminen, toimiva tiimityö sekä yhteinen ymmärrys arjen pedagogiikasta (Roos & Salonen, 2021). Jokaiselta ammattiryhmältä vaaditaan pedagogiikkaan liittyvää osaamista, mikä edellyttääkin myös vahvaa pedagogiikan johtamista monialaisissa kasvatusyhteisöissä (Karila, 2016).

2.1.2 Varhaiskasvatuksen sosionomi

Varhaiskasvatuksen sosionomi on varhaiskasvatuslaissa (540/2018, 27. §) säädetty uusi ammattinimike. Varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuusvaatimukseksi määritellään varhaiskasvatuslaissa (540/2018, 27.§) vähintään sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto, johon sisältyvät varhaiskasvatukseen sekä sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneet, vähintään 60 opintopisteen laajuiset opinnot, joista voidaan valtioneuvoston asetuksella säätää tarkemmin tai sosionomin tutkinto, jota on täydennetty kyseisillä opinnoilla. Kokonaisuudessaan koulutuksen laajuus on 210 opintopistettä (Raatikainen ym., 2019). Sosionomin tutkinto on lähtökohtaisesti sosiaalialan tutkinto, jonka kasvatuksellinen näkökulma rakentuu myös varhaiskasvatustieteestä, yleisestä kasvatustieteestä sekä sosiaalipedagogiikasta (Nivala & Rönkkö, 2021).

Sosionomi(AMK)-tutkinto on alempi korkeakoulututkinto, ja se vastaa kansainvälisessä koulutusluokittelussa käytössä olevaa kandidaattitason *Bachelor of Social Services*-tutkintoa (Raatikainen ym., 2019). Tutkinnon opetussuunnitelmien tavoitteisiin on sisällytetty sosiaalialan ammattikorkeakouluverkoston sekä sosiaalialan kouluttajien yhteistyössä laatimat sosionomin kompetenssit, jotka muodostuvat kuudesta osaamisalueesta (Ukkonen-Mikkola ym., 2021). Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry:n (2017) mukaan nämä osaamisalueet ovat eettinen osaaminen, asiakastyön osaaminen, palvelujärjestelmäosaaminen,

kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen, tutkimuksellinen kehittämis- ja innovaatio-osaaminen sekä työyhteisö-, johtamis- ja yrittäjyysosaaminen.

Varhaiskasvatuksen sosionomin asemasta tai tehtävänkuvasta ei ole varhaiskasvatuksen kentällä selkeää linjausta. Lakia voidaankin tulkita niin, että varhaiskasvatuksen sosionomia pidetään henkilöstöstä helpoimmin korvattavana, sillä mahdollinen varhaiskasvatuslain mukainen henkilöstörakenne lapsiryhmissä kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa sekä varhaiskasvatuksen lastenhoitaja tarkoittaa, ettei sosionomia katsota tarvittavan varhaiskasvatuksen kentällä jokaisessa lapsiryhmässä (Nivala & Rönkkö, 2021). Varhaiskasvatuslaki (540/2018) ei säädi myöskään tehtäväkuvista, vaan niistä päättää työnantaja. Varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvaa kuvataan hallituksen esityksessä eduskunnalle varhaiskasvatuslaiksi ja eräksi siihen liitettäväksi laeiksi seuraavasti:

”Varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvassa näkyisi etenkin sosionomin koulutuksen tuottama osaaminen moniammatillisen yhteistyön rakenteiden toteuttamisessa, perheiden palveluohjauksessa sekä perheiden kasvatusyhteistyön ja yhteisöllisyyden vahvistamisessa” (HE 40/2018 vp, 27§).

Raatikainen ja kumppanit (2019) kuvaavat sosionomia hyvinvoinnin ammattilaiseksi. Helminen (2021) kuvaa varhaiskasvatuksen sosionomia verkostotyön ja osallistavan työn asiantuntijana. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry (2017) korostaa varhaiskasvatuksen sosionomien edistävän niin lasten kasvua ja kehitystä kuin myös perheiden hyvinvointia varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumin osaamisprofiilijaoston laatimassa esityksessä varhaiskasvatuksen sosionomin osaaminen kohdistuu esimerkiksi lasten ja perheiden hyvinvoinnin vahvistamiseen sekä palveluiden ja tuen tarpeiden tunnistamiseen. Varhaiskasvatuksen sosionomi huomioi kulttuurisen moninaisuuden sekä käyttää osallistavia ja yhteisöllisiä pedagogisia menetelmiä niin lapsiryhmän ohjauksessa kuin perheiden kanssa tehtävässä työssä edistäen myös perheiden vertaistoimintaa. Varhaiskasvatuksen sosionomi vahvistaa yhteisöllisyyttä sekä tukee lapsen toimijuutta pedagogisen toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa, arvioinnissa sekä kehittämisessä. Verkosto-osaamisen nähdään olevan vahvaa, ja varhaiskasvatuksen sosionomi osaakin tukea ja ohjata myös muuta henkilöstöä monialaisessa yhteistyössä. (Karila, 2021b.)

Varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisen kuin tehtäväkuvankin määritellyt ovat vielä kesken ja vaativat runsaasti yhteistä työskentelyä. Esimerkiksi varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumien osaamisprofiilijaoston mukaan varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisen kuvaaminen osoittautui haastavaksi tehtäväksi, mikä edellytti kompromisseja keskenään ristiriitaisista näkemyksistä. (Karila, 2021b.) Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentian varhaiskasvatustyöryhmä on valmistellut luonnoksen varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvasta, jossa korostuvat lapsiryhmän opetus- ja kasvatustehtävät, kuten pedagogisen ja yhteisöllisen toiminnan suunnittelu, arviointi, kehittäminen ja dokumentointi, lapsen tuen tarpeiden ja hyvinvointia tukevien toimien tunnistaminen ja toiminnan suunnittelu sekä arviointi tarvittaessa myös yhdessä sosiaaliterveyspalveluiden kanssa, lapsen osallisuuden vahvistaminen ja syrjäytymisen ehkäisy sekä perheiden kanssa tehtävä yhteistyö, kuten lapsen tai perheen sosiaalisen tuen tarpeen arviointi, vanhemmuuden tukeminen ja perheiden palveluohjaus. Lisäksi luonnoksessa korostuvat vastuutehtävät niin monialaisessa yhteistyössä, yhteisön toimintakulttuurin kehittämisessä kuin kulttuurisen moninaisuuden kohtaamisessa. (Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry, 2021.)

Ensimmäisiä varhaiskasvatuksen sosionomeja koulutetaan parhaillaan ammattikorkeakouluissa ja samaan aikaan eri puolilla Suomea kehitetään varhaiskasvatuksen sosionomin työnkuvaa, kuten myös tämän tutkimuksen toimeksiantajaorganisaatiossa. Sosionomin uuden työkuvan luominen edellyttää yhteistyötä eri ammattilaisten sekä koulutusten ja hallinnon kesken, jotta varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuus ja osaaminen tunnistetaan suhteessa varhaiskasvatuksessa vaadittavaan osaamiseen (Rintakorpi & Holmikari, 2021).

2.2 Asiantuntijuus ja osaaminen varhaiskasvatuksessa

Asiantuntijuus ja osaaminen sekä näihin linkittyvä ammatillisuus ovat tutkittuja käsitteitä varhaiskasvatuksessa niin Suomessa kuin kansainvälisesti. Henkilöstön korkean sekä monipuolisen osaamisen on tutkittu näyttäytyvän varhaiskasvatuksen laadun keskeisenä edellytyksenä (Karila, 2016). Keskusteluja eri ammattiryhmien osaamisesta ja asiantuntijuudesta varhaiskasvatuksen kentällä on kuitenkin käyty jo vuosia, ja erityisesti nyt uudistuvan henkilöstörakenteen myötä

on varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden tarkastelu erittäin ajankohtainen kysymys (Ukkonen-Mikkola ym., 2021), sillä toimintakentän muutosten seurauksena henkilöstölle asettuu uudenlaisia asiantuntijuuden ja osaamisen odotuksia (Hjelt & Karila, 2021).

Ukkonen-Mikkola ja kumppanit (2020) luonnehtivat työtä suomalaisessa varhaiskasvatuksessa asiantuntijatyöksi, jossa tavoitteena on varhaiskasvatukseen mukaisesti edistää jokaisen lapsen kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä sekä hyvinvointia. Suomalaisen varhaiskasvatuksen vahvuutena voidaan pitää hyvin koulutettua henkilöstöä, joka koostuu moniammatillisesta ja eri koulutustasoja omaavien työntekijöiden osaamisesta ja asiantuntijuudesta (Happo ym., 2013). Useissa kansallisissa tutkimuksissa on kuitenkin havaittu varhaiskasvatuksen kentän haasteeksi asiantuntijuuden alueiden epäselvyydet ja henkilöstön moninaiset roolit sekä työn toimimaton organisointi (Onnismaa ym., 2017b; Ukkonen-Mikkola & Fonsén, 2018). Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus ja osaaminen ovat myös aika- ja kulttuurisidonnaisia, ja näin ollen jatkuvasti muuttuvia (Roos & Salonen, 2021). Niinpä myös yhteiskunnalliset muutokset haastavat varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden ja osaamisen.

Asiantuntijuus on ilmiönä monimuotoinen (Alastalo ym., 2017), ja tästä syystä käsitteelle asiantuntijuus ei ole yhtä oikeaa tai selkeää määritelmää, vaan kirjallisuudesta löytyy hyvin erilaisia tapoja määritellä se. Asiantuntijuus-käsitettä käytetäänkin melko väljästi kontekstista riippuen. (Lehtinen & Palonen 2011.) Asiantuntijuus käsitteellä viitataan suomenkielessä pääosin tietämiseen, arviointiin sekä ennakkointiin kun taas englanninkielinen käsite ”*expertise*” viittaa myös varsinaiseen tekemiseen sekä suorittamiseen. (Palonen & Gruber, 2011). Asiantuntijuutta voidaan tarkastella esimerkiksi kokemuksen, professionaalisen identiteetin, yksilön sekä yhteisön ja rationaalisuuden näkökulmista (Ukkonen-Mikkola ym., 2020). Samoin asiantuntijuuden eri muotoja voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta, esimerkiksi suljettua, avointa, kollektiivista, hajautettua sekä relationaalista asiantuntijuutta on tutkittu runsaasti (Rantavuori, 2019; Huhtasalo, 2019). Hakkarainen ja kumppanit (2002) esittävätkin asiantuntijuustutkimukseen kolme toisiaan täydentävää pääsuuntausta. Asiantuntijuus voidaan nähdä taitavana yksilöllisenä tiedonhankintana sekä tiedon käsittelynä. Lisäksi asiantuntijuus voidaan nähdä kehittyvän asiantuntijakulttuuriin osallistumisena, jossa eri-

tyisesti yksilön identiteetin kehittyminen on keskeistä. Näiden lisäksi asiantuntijuus voidaan nähdä myös sosiaalisena ja yhteisöllisenä tiedonluomisena. (Hakkarainen ym., 2002.) Tässä tutkimuksessa keskityn tarkastelemaan varhaiskasvatuksen uudistuvan henkilöstörakenteen eriytynyttä ja yhteistä asiantuntijuutta sekä osaamista korostaen asiantuntijuuden rakentumisen sosiaalista ja yhteisöllistä näkökulmaa.

Raatikaisen ja kumppaneiden (2019) mukaan asiantuntijuudessa yhdistyvät teoreettinen tieto sekä käytännön kokemus. Alastalon ja kumppaneiden (2017) mukaan asiantuntijuus ei ole kyky tai ominaisuus, vaan se määrittyy toiminnassa sekä vuorovaikutuksessa, kuten ammatillisten tehtävien kautta. Kupilan (2020) mukaan asiantuntijan tieto muodostuu sekä kehittykin toiminnassa. Kokemus asiantuntijuudesta koostuu tietämyksestä, tilannesidonnaisesta toiminnasta sekä luottamuksesta omaan toimintaan (Isopahkala- Bouret, 2008). Eteläpellon (2010) mukaan professionaalinen identiteetti asiantuntijuuteen kytkeytyneenä kuvaa ihmisen ja työn välistä suhdetta, ja siinä kietoutuvat yhteen niin ammattialan yhteiskunnalliset, sosiaaliset ja kulttuuriset käytännöt kuin yksilön jatkuvasti muokkaavat yksilölliset merkitykset. Beijaard ja kumppanit (2004) esittävät asiantuntijan professionaalisen identiteetin kehittyvän ja muuttuvan työuran aikana ammattilaisten, yhteisön sekä ympäristön välisessä vuorovaikutuksessa. Identiteetin rakentuessa yksilö luo omasta asiantuntijuudestaan omaa henkilökohtaista näkemystään (Karila & Kupila 2010).

Palonen ja Gruber (2010) esittävät asiantuntijuuteen liittyvän myös käsityksen työssä tarvittavasta osaamisesta. Osaaminen voidaan hahmottaa yhdistelmäksi tietoja, taitoja sekä asenteita, mitä voidaan tarkastella niin työntekijän, tiimin kuin organisaation näkökulmasta (Kupias ym., 2014.) Varhaiskasvatustyön osaamista onkin eri tutkimuksissa hahmoteltu monin tavoin (Suvanto ym., 2021).

Varhaiskasvatuksen osaaminen muodostuu eri ammattiryhmien yhteisestä sekä eriytyneestä osaamisesta (Ukkonen-Mikkola ym., 2021). Ammattiryhmien yhteinen osaaminen rakentuu eettisestä osaamisesta, toimintaympäristöön ja perustehtäviin liittyvästä osaamisesta, yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen liittyvästä osaamisesta sekä jatkuvaan kehittämiseen liittyvästä osaamisesta. Osaamisen syvyys sekä laajuus vaihtelevat osaamisen alueilla tutkintokoulutusten mukaan. (Karila, 2021b). Eri ammattiryhmien yhteiset osaamisen alueet kuvaavat monipuolisesti varhaiskasvatuksen työn kokonaisuutta (Ukkonen-Mikkola & Fonsén,

2018). Varhaiskasvatuksen ammattiryhmien yhteisen osaamisen lisäksi moniammatillisissa kasvatusyhteisössä on lisäksi kullakin työntekijällä myös tutkintokoulutusten opetussuunnitelmien rakentamaa eriytyvää osaamista, jonka tunnistaminen ja tunnustaminen kaikkien ammattiryhmien osalta on ensiarvoisen tärkeää toimivan moniammatillisuuden näkökulmasta (Karila, 2021b). Jos omaa ammatillisen osaamisen ydintä ei tunnisteta tai tiedosteta, eivät erilaiset yhteistyön näkökulmat pääse esiin (Nyrönen & Ukkonen- Mikkola, 2021). Kun eri ammattiryhmien eriytynyt osaaminen ja vastuut tunnustetaan sekä tunnustetaan, voidaan niitä hyödyntää ja kehittää näin relationaalista asiantuntijuutta (Karila ym. 2017).

Relationaalisessa asiantuntijuudessa eri alojen asiantuntijat tuovat yksilölliset resurssinsa yhteiseen käyttöön ja näin voidaan lisätä ymmärrystä esimerkiksi jostakin ongelmasta sekä monipuolistaa ongelmanratkaisuja. Se edellyttääkin uudenlaista asiantuntemusta, joka mahdollistaa työskentelyn muiden kanssa ymmärryksen lisäämiseksi tiettyä ongelmaa kohtaan. Relationaalinen asiantuntijuus perustuu niin omaan asiantuntijuuteen sitoutumiseen kuin toisten asiantuntijuuden tunnustamiseen. (Edwards, 2011.) Edwards (2010) esittää, että parhaimmillaan relationaalinen asiantuntijuus toteutuu moniammatillisessa yhteistyössä tuottaen lisäarvoa tiimien yhteiseen työskentelyyn. Olosuhteet relationaaliselle asiantuntijuudelle rakentuvat yhteistyössä (Rantavuori, 2019). Muutokset varhaiskasvatuksen kentällä edellyttävätkin niin henkilöstön koulutuksella kuin kokemuksella hankitun asiantuntijuuden hyödyntämistä sekä monialaisen asiantuntijuuden sekä osaamisen laajentamista (Ukkonen- Mikkola ym., 2020). Varhaiskasvatuksessa asiantuntijuutta onkin kehitettävä sen yksilöllisestä näkökulmasta kohti yhteistä ja jaettua asiantuntijuutta (Happo ym., 2013). Jokainen työntekijä tarvitseekin esimiehensä sekä kollegoidensa tukea asiantuntijuudessaan kehittymiseen (Parrila & Mäntyjärvi, 2021).

Happo ja Määttä (2011) ovat tarkastelleet varhaiskasvatuksen henkilöstön asiantuntijuuden näkyväksi tekemistä tutkien, millaisista asioista asiantuntijuus muodostuu sekä mitkä ovat asiantuntijuuden keskeisimmät elementit varhaiskasvatuksessa. Heidän mukaansa asiantuntijuus varhaiskasvatuksessa muodostuu kontekstuaalisen osaamisen, yhteistyö- sekä vuorovaikutusosaamisen ja pedagogisen osaamisen kehyksessä. (Happo & Määttä, 2011.) Ukkonen-Mikkola ja kumppanit (2020) ovat tutkineet varhaiskasvatuksen asiantuntijuutta tavoitteen-

naan tunnistaa eri ammattiryhmien asiantuntijuutta uutta henkilöstörakennetta pilotoivissa moniammatillisissa tiimeissä. Tutkimustulosten mukaan varhaiskasvatuksessa asiantuntijuus nähdään rakentuvan lasten kasvatuksesta, tiimityöskentelystä, yhteistyöstä huoltajien kanssa ja lasten havainnoinnista. Lisäksi asiantuntijuudeksi hahmotetaan myös tilannekohtainen toiminta, joustavuus sekä työkokemus. Asiantuntijuuden kehittyminen hahmotettiin alkaneen ammattiin valmistavan koulutuksen aikana. (Ukkonen- Mikkola ym., 2020.)

Ukkonen-Mikkolan ja kumppaneiden (2020) tutkimuksessa havaittiin myös eri ammattiryhmien välisiä painotuseroa asiantuntijuudessa; kasvattajuus onkin kaikkien henkilöstöryhmien asiantuntijuutta erilaisilla painotuksilla. Varhaiskasvatuksen opettajilla korostui vastuu tiimin pedagogisesta toiminnasta sekä lapsen oppimisen, kasvun ja kehityksen edistäminen. Varhaiskasvatuksen sosionomeilla korostui jaettu vastuu tiimin toiminnasta sekä lasten kasvusta, hyvinvoinnista sekä eduista huolehtiminen. Lastenhoitajilla korostuvat tiimin jäsenyys sekä lasten perustoiminnot ja hoivasta huolehtiminen. Tutkimustuloksissa havaittiin myös, kuinka varhaiskasvatuksen yhteinen ja eriytyvä asiantuntijuus selkiytyi tutkimuksen aikana sekä myös tarve asiantuntijuuden muutokselle tiedostettiin. Varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on motivaatiota sekä valmiuksia uudelleen, monialaiseen, työskentelyyn, mutta muutos edellyttää kuitenkin vahvaa tukea esimerkiksi työn organisointiin, tiimityön mahdollistamiseen sekä kehittämissessin tukemiseen (Ukkonen- Mikkola ym., 2020), mikä luo uudennlaisia haasteita myös varhaiskasvatuksen johtamiseen.

2.3 Johtajuus varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuslaki (540/2018) ja siihen pohjautuva Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavana asiakirjana määrittelee ensimmäistä kertaa varhaiskasvatuksen historiassa johtajuuden antaen johtajan työhön vahvan perustan sekä vastuuttaen koko ammattihenkilöstön laajasti johtajuuteen (Hujala ym., 2020). Johtajuus on monitahoinen ilmiö, jolta ympäröivien muutosten näkökulmasta vaaditaan paljon. Seeck (2012) esittää, kuinka johtajuus yleisesti voidaan nähdä toimintana, jolla pyritään vaikuttamaan niin yksilöiden toimintaan kuin ohjaamaan heidän työpanostaan tiettyjen tavoitteiden saavuttamiseksi. Haslam ja kumppanit

(2012) sen sijaan esittävät, kuinka johtamisen tavoitteena on saada ihmiset haluamaan tiettyjen asioiden tekemistä.

Hujalan ja Eskelisen (2013) mukaan johtajuuden vastuut ja työn sisällöt määrittyvät aina organisaation toimintakontekstin sekä perustehtävän kautta. Varhaiskasvatuksessa johtajien tehtävät, roolit sekä kelpoisuusvaatimukset vaihtelevat maittain (Strehmel, 2016). Nivalan (1999) kontekstuaalisen teorian mukaan varhaiskasvatuksen johtajuus rakentuukin osana varhaiskasvatuksen kontekstia, ja tähän näkökulmaan myös tämä tutkimus yhtyy. Suomalaisen varhaiskasvatuksen perustehtävänä pidetään pedagogista toimintaa, jonka tavoitteena on lapsen kasvun, oppimisen sekä hyvinvoinnin kokonaisvaltainen toteutuminen. Johtajuuden tavoitteena on siis turvata organisaation perustehtävä, eli laadukkaan pedagogiikan toteuttaminen ja sen laadun jatkuva kehittäminen. (Fonsén, 2014.) Varhaiskasvatus on muuttunut viime vuosikymmenen aikana Suomessa monin tavoin, ja muutokset ovat heijastuneet myös varhaiskasvatuksen johtamiseen ja johtajien työnkuviin. Koska varhaiskasvatuksen johtaminen on tärkeä osa laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumista, on tarpeen, että varhaiskasvatuksen johtajuuteen kiinnitetään huomiota sekä sitä kehitetään. (Siippainen ym., 2021.)

Varhaiskasvatuksen johtajuustutkimusta on tehty niin kansallisesti kuin kansainvälisesti. Esimerkiksi vuonna 2011 perustettu varhaiskasvatuksen johtajuuden tutkimuksen kansainvälinen foorumi, *International Leadership Research Forum in Early Childhood Education (ILRF-EC)*, on lisännyt kansainvälisestä yhteistyötä tutkijoiden välillä sekä laajentanut johtajuuden ymmärtämistä varhaiskasvatuksen kontekstissa (Rodd, 2013). Hujala ja Eskelinen (2013) kuvaavat varhaiskasvatuksen johtajuustutkimuksen olevan Suomessa kuitenkin nuorta, ja siitä voidaan löytää vaikutteita niin koulumaailmasta kuin liike-elämästä. Fonsénin ja Keski-Rauskan (2018) mukaan alan kansallisen johtajuustutkimuksen perimmäisenä tavoitteena voidaan hahmottaa lasten kokonaisvaltaisen kasvatuksen, opetuksen sekä hyvinvoinnin tukeminen, kun taas kansainväliset alan johtajuustutkimukset kohdistuivat usein tuloksellisuuden mittaamiseen oppimistulosten näkökulmasta. Niin kansainvälinen ja kansallinen varhaiskasvatuksen johtajuustutkimus on kohdistunut esimerkiksi työn muuttuviin rakenteisiin (ks. esim. Hjelt & Karila, 2021; Sims ym., 2018; Soukainen, 2015, Rytönen, 2019) ja pedagogiseen

sekä jaettuun johtajuuteen (ks. esim. Fonsén, 2014; Fonsén & Keski-Rauska, 2018; Heikka ym. 2013; Strehmel, 2016).

Fonsénin ja Parrilan (2016a) mukaan varhaiskasvatuksen johtajuuteen liittyvien käsitteiden määrittely on kirjavaa ja moniselitteistä niin tutkimuskirjallisuudessa kuin kenttätyössä. Muun muassa Soukainen (2015) esittää varhaiskasvatuksen johtajuuden rakentuvan käsitteistä *leadership*, *management* ja *administration*. Fonsén (2014) suomentaa nämä käsitteet *administration* hallinnoksi, *management* johtamiseksi sekä *leadership* johtajuudeksi. Hujala ja kumppanit (2020) lisäävät vielä käsitteet *johtamistyö* sekä *päivittäisjohtaminen* varhaiskasvatuksen johtajuuskeskustelussa yleisimmin käytetyiksi käsitteiksi ja heidän mukaansa *johtaminen* nähdään johtajan asemaan liitettyä professiona sekä *johtamistyönä*, joka rakentuu sekä johtajan tietoisuudelle organisaation kokonaisuudesta että johtajan omasta roolista kokonaisuudessa. Nivala (1999) on hahmottanut johtajuus(*leadership*)-käsitteen laajimmaksi varhaiskasvatuksen johtajuutta kuvaavaksi käsitteeksi, mikä hänen mielestään viittaa kokonaisvaltaiseen johtajuuteen sekä suuntautumiseen tulevaisuuteen. Hujalan ja kumppaneiden (2020) mukaan se rakentuu perustehtävän kehittämistyöstä, muutosjohtamisesta sekä ihmisten johtamisesta, ja onkin näin lähellä *pedagogista johtajuutta*. Fonsénin ja Parrilan (2016a) mukaan pedagoginen johtajuus voidaan hahmottaa sateenvarjokäsitteenä, joka sisältää konkreettista johtamistoimintaa eli pedagogista johtamista ja kapea-alaisemmin määriteltynä pedagogiikan johtamista. Pedagoginen johtajuus voidaan hahmottaa myös osaamisen johtamiseksi. Tämä tutkimus yhtyy Fonsénin ja Parrilan (2016a) pedagogiseen näkemykseen johtajuudesta, jossa on kyse niin henkilöstön oppimisen kuin koko toimintakulttuurin johtamisesta, joihin sovelletaan pedagogista näkökulmaa arvopohjana.

Lukuisissa varhaiskasvatuksen johtajuustutkimuksissa on noussut esiin johtajan keskeinen merkitys niin varhaiskasvatuksen sisällön kuin laadun arvioinnissa ja kehittämisessä. (Fonsén & Keski-Rauska, 2018.) Roddin (2006) mukaan varhaiskasvatuksessa johtajuus nähdäänkin ennen kaikkea laadukkaiden varhaiskasvatuspalveluiden turvaamisena. Fonsén ja kumppanit (2021b) ovat havainneet tutkiessaan johtajuuspuhetta varhaiskasvatuksessa, kuinka johtajuus on muutoksessa. Heidän mielestään johtajuuteen liittyvä valta sekä vastuu ovat osin vakiintumattomia ja kaipaavatkin siksi selkiyttämistä (Fonsén ym., 2021b).

Varhaiskasvatuksessa johtajuus ja johtaminen eivät kosketa vain virallisia johtajia, kuten varhaiskasvatustyksikön johtajia, vaan niitä tulee tarkastella vuorovai-
kutussuhteena erityisesti johtajan ja henkilöstön välillä (Hujala ym., 2020).

Uudistetut ohjausasiakirjat kuin myös uudemmat johtajuustutkimukset kansallisesti ja kansainvälisesti korostavatkin laajempaa näkökulmaa johtajuuteen kuin vain johtajan vastuulla olevaa johtamistyötä; kaikilla kasvattajilla on ammatillinen vastuu lasten hyvinvoinnista sekä oppimisesta, mihin kulminoituu myös esimerkiksi opettajajohtajuus (Hujala ym., 2020). Vallalla on jaetun johtajuuden näkökulma, jossa vastuuta yhteisestä oppimisesta sekä laadun kehittämisestä jaetaan laajemmin organisaatiossa (Fonsén & Parrila, 2016b). Johtajuus varhaiskasvatuksessa jakaantuukin monelle ammattilaiselle esimerkiksi työnkuvan ja koulutuksen perusteella (Sarén, 2021). Varhaiskasvatuksen johtajuuden kehittä-
mishaasteet nousevat niin kentän sisällöllisistä kuin rakenteellisista muutoshaas-
teista; uudistuva varhaiskasvatus kaipaakin erityisesti vahvoja sekä varhaiskas-
vatuksen pedagogiseen kehittämiseen sitoutuvia johtajia (Hujala ym., 2020).
Tässä tutkimuksessa keskitytään tarkastelemaan varhaiskasvatuksen uudistu-
vaa henkilöstörakennetta varhaiskasvatustyksikön johtajan työn näkökulmasta.
Tästä syystä onkin oleellista tarkastella lähemmin varhaiskasvatustyksikön johta-
jan työtä sekä siihen kytkeytyvää toimintakulttuurin johtamista.

2.3.1 Varhaiskasvatustyksikön johtajan työ

Varhaiskasvatustilain (540/2018, 25. §) mukaan päiväkodilla tulee olla toiminnasta
vastaava johtaja. Varhaiskasvatustyksikön johtaja vastaa varhaiskasvatuksen
laadusta johtamissaan yksiköissä (Fonsén ym., 2021c). Varhaiskasvatus-
laki(540/2018, 31. §, 74.§) vahvistaa johtajien asiantuntijuutta edellyttäen vuo-
desta 2030 eteenpäin varhaiskasvatustyksikön johtajalta joko varhaiskasvatuk-
sen opettajan tai varhaiskasvatuksen sosionomin tutkinnon lisäksi vähintään kas-
vatustieteen maisterintutkintoa sekä riittävää johtamistaitoa. Varhaiskasvatustyk-
sikön johtaja toimii aina tehtävässään esihenkilövastuulla, mikä tuottaa muista
ammattilaisista poikkeavaa johtamisosaamisen vaatimusta (Karila, 2021b). Var-
haiskasvatustyksikön johtajan työhön tarvitaankin vahvaa substanssiosaamista
sekä oman osaamisen päivittämistä (Fonsén & Parrila, 2016a).

Suomessa varhaiskasvatuksen johtajuuden lähtökohtana on jokaisen lapsen hyvinvoinnin sekä oppimisen edistäminen (Opetushallitus, 2019). Heinonen ja kumppanit (2016) kuvaavatkin varhaiskasvatusyksiköiden johtajien olevan aina niin lasten oikeuksien, varhaiskasvatuksen laadun kuin monipuolisen pedagogiikan puolestapuhujia. Johtamisen päämääränä tulee olla laadukas pedagogiikka, ja näin myös lapsen etu (Fonsén ym., 2021a). Rodd (2006) esittääkin varhaiskasvatusyksiköiden johtajien vastuuksi valvoa, että varhaiskasvatus on toimivaa sekä kohtaa yhteiskunnan asettamien vaatimusten kanssa. Soukainen (2019) on tutkimuksessaan todennut, kuinka varhaiskasvatusyksikön johtajat voivat luoda hyvän päivän jokaiselle lapselle parantamalla organisaation rakenteita sekä työnjakoa, ymmärtämällä varhaiskasvatuksen ytimen ja kehittämällä varhaiskasvatusta kasvatusyhteisössä. Lukuisat tutkimukset ovatkin osoittaneet, että henkilöstön koulutus, osaaminen, motivaatio sekä työhön sitoutuminen ovat varhaiskasvatuksen laadun keskeisimpiä tekijöitä. Johtajan vastuulla on, että jokainen kasvatusyhteisön työntekijä voi käyttää ammattitaitoaan sekä koulutustaan parhaalla mahdollisella tavalla lapsen edun ja näin laadukkaan varhaiskasvatuksen hyväksi. (Heinonen ym., 2016.) Varhaiskasvatusyksikön johtaja ammatillisen työn lähijohtajana huolehtii sekä vastaa yksikön toimintakulttuurista (Kamppuri, 2021).

Varhaiskasvatusyksikön johtajien työ on viimeisten vuosikymmenten aikana muuttunut huomattavasti. Aiemmin varhaiskasvatusyksikön johtaja hoiti tavanomaisesti yksikkönsä päivittäisjohtamista ja työskenteli samanaikaisesti lapsiryhmässä. (Siippainen ym., 2021.) Nykyisin johtajien tehtäväkokonaisuudet ovat monipuolistuneet ja esimerkiksi johdettavien yksiköiden koot laajentuneet (Hjelt & Karila, 2021). Varhaiskasvatusyksiköiden johtajien työnkuvat ovatkin nykyisin hyvin vaihtelevia (Siippainen ym., 2021). Hjelt ja Karila (2021) luonnehtivat varhaiskasvatusyksikön johtamista keskijohdon johtamistehtäväksi; henkilö on samalla sekä alainen että johtaja, jolloin työ merkityksellistyy monimuotoisena ja moniin suuntiin kohdentuvana vaikuttamisena.

Varhaiskasvatusyksikön johtajan työtä voidaan jäsentää työn eri osa-alueiden kautta. Nivalan (1999) mukaan varhaiskasvatusyksikön johtajuus muodostuu yksikön sisäisestä johtajuudesta sekä yksikön ulkoisten suhteiden hoidosta. Hujala ja Eskelinen (2013) esittelevät keskeisiksi johtajuustehtäviksi pedagogiikan johtamisen ja henkilöstöjohtamisen sekä päivittäisjohtamiseen liittyvät tehtävät. Rytkösen (2019) väitöskirjassa varhaiskasvatusyksikön johtajan tehtävänkuvaan

oleellisesti kuuluvina osa-alueina nähdään edellisten lisäksi myös varhaiskasvatustalouden järjestäminen, verkostoyhteistyö sekä talousjohtaminen. Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen, KARVIN (2021) suomalaisen varhaiskasvatuksen johtamisjärjestelmiä ja johtamista tarkastelevassa raportissa johtajuuden osa-alueet on jaettu pedagogiikan, henkilöstö-, talous-, palvelu- ja digijohtamiseen sekä sidosryhmäyhteistyöhön ja viestintään, joista eniten työaikaa käytettiin henkilöstö- ja pedagogiseen johtamiseen (Siippainen ym., 2021).

Kun johtaminen muodostuu asiantuntijoiden johtamisesta, tulee siitä osaamisen johtamista (Juuti, 2017), mikä voidaankin hahmottaa varhaiskasvatuksen johtamistyön keskeiseksi osa-alueeksi sekä pedagogisen johtajuuden ydinsisällöksi (Fonsén & Parrila, 2016a). Pedagoginen johtaminen on pedagogisen johtajuuden käytännön toimia, eli konkreettista, tavoitteellista ja suunnitelmallisesta toimintaa, jossa lähtökohtana on oppimista tukevan johtamisen omaksuminen. Siihen sisältyy niin oppimista tukevaa vuorovaikutusta, toimivia rakenteita työvälineineen sekä konkreettisia tekoja yhteisen tavoitteen kirkastamiseksi sekä sen saavuttamiseksi. Varhaiskasvatustyöyksikön johtaja toteuttaa pedagogista johtamista työyksikössä sekä vastaa esimerkiksi, että yksikön rakenteet ja työvälineet edistävät oppimista. (Fonsén & Parrila, 2016a.)

Karilan ja kumppaneiden (2017) mukaan suomalaisessa varhaiskasvatuksessa on ollut viime vuosina läsnä vahvasti kehittäminen sekä muutokset. Varhaiskasvatuksen yhteiskunnalliset ja rakenteelliset muutokset heijastuvat myös varhaiskasvatustyöyksiköiden johtajien työhön. Varhaiskasvatuksen kentällä tapahtuvat muutokset haastavat johtamisen, ja erityisen tärkeää onkin Juutin (2017) mukaan, että näitä muutoksia tulisi osata johtaa. Johtaminen voidaankin hahmottaa keskeiseen asemaan onnistuneen muutoksen toteuttamisessa sekä henkilöstön hyvinvoinnin tukemisessa muutoksen aikana (Rytkönen, 2019). Varhaiskasvatuksessa johtajilta vaaditaan monitahoista ja kontekstisidonnaista kykyä käsitellä ja johtaa muutoksia (Hujala ym., 2020). Pirisen (2014) mukaan muutosten johtaminen on niin merkittävä osa johtajan työtä, että siitä voidaan puhua myös yhtenä johtamisen osa-alueena.

Muutosjohtaminen voidaan määritellä ihmisten johtamiseksi muutosten keskellä, mikä voi tarkoittaa esimerkiksi toimintamallien, -tapojen tai voimavarojen uudelleenkohdentamista sekä vuorovaikutuksen ja ajatusten yhteensovittamista

(Juuti & Virtanen, 2009). Newton (2007) esittää muutosjohtamisen sisältävän prosesseja, työkaluja, tekniikoita, metodeja sekä lähestymistapoja, joilla päästään haluttuun lopputulokseen, eli yhdestä vaiheesta toiseen menestyksekkäästi. Hämmäläinen ja Välijärvi (2007) esittävät muutosjohtamiseen liittyvän erityisesti turvallisuuden tunteen ylläpitämisen sekä muutosvastarinnan käsittelytaidon. Juuti ja Virtanen (2009) korostavatkin, kuinka organisaatiomuutoksissa juuri toimintakulttuurin avaaminen ja keskustelu on keskeistä.

2.3.2 Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittäminen ja johtaminen

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri uudistuu jatkuvasti ja sitä voidaan kehittää eri tavoin ja monenlaisia asioita painottaen (Ahonen, 2018). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2019) ohjaavat toimintakulttuurin jatkuvaan kehittämiseen sekä arvioimiseen koko kasvatusyhteisöä arvostavassa, osallistavassa sekä luottamusta rakentavassa dialogissa. Varhaiskasvatuksessa tapahtuneet yhteiskunnalliset ja rakenteelliset muutokset edellyttävät varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin uudistamista ja tässä prosessissa johtajalla voidaan nähdä olevan merkittävä rooli (Rytkönen, 2019). Parrilan ja Fonsénin (2016) mukaan pedagogiselta osaamiseltaan erilaisten ammattilaisten muodostamassa toimintakulttuurissa vaaditaan vahvaa johtajuutta. Johtajuus nähdään tärkeänä kaikkien ammattiryhmien asiantuntijuuden ja osaamisen hyödyntämisen kannalta, sillä varhaiskasvatusyksiköiden johtajien voidaan hahmottaa olevan päävastuussa toimintakulttuurin luomisesta (Roos & Salonen, 2021).

Johtamisella on keskeinen vaikutus varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin, sen kehittämiseen sekä laatuun (Opetushallitus, 2019). Johtajan tulee toiminnallaan esimerkiksi muodostaa toimintakulttuurista sellainen, joka tukee ja ohjaa työntekijöiden asenteita vastaamaan koko kasvatusyhteisön arvopohjaa (Sergiu, 2015). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukaan johtajan tulee luoda edellytykset henkilöstön hyville työolosuhteille sekä osaamisen ja koulutuksen hyödyntämiselle. Toiminnallaan johtajan tulee edistää osallistavaa ja yhteistä toimintakulttuuria, rohkaista työyhteisöä kehittämään sitä ja tukea myös yhteisöä kasvamaan oppivaksi yhteisöksi, jossa osaamista kehitetään sekä jaetaan. Johtajan tulee myös vastata siitä, että yhteiset työkäytännöt ovat näkyviä ja niitä havainnoidaan sekä arvioidaan säännöllisesti. (Opetushallitus, 2019.)

Toimintakulttuuria kehitettäessä kehitetään tapaa tehdä työtä, jolloin muutos ei tapahdu hetkessä. Kehittämisen tulisikin muotoutua osaksi varhaiskasvatuksen rakenteita, jotta pysyvää muutosta aikaan saadaan. (Marttinen & Olkinuora, 2021.) Toimintakulttuurimuutoksissa tavoitellaan työntekijöiden käyttäytymisen, asenteiden sekä toimintatapojen muuttamista, mikä vaatii pitkäjänteisyyttä sekä johdonmukaisuutta (Pirinen, 2014). Onnistunut toimintakulttuurin muutos edellyttää työntekijöiden hyväksyntää sekä sitoutumista uusiin toimintatapoihin. Toimintakulttuuria kehitettäessä onkin johtajan näkökulmasta tärkeää johtaa ihmisiä sekä järjestää mahdollisuuksia dialogiin. Johtamisen tavoitteena on tällöin saada työntekijälle oma sisäinen motivaatio toiminnan muuttamiseen. (Aro, 2007.) Johtajan tulisikin motivoida työntekijöitä toimimaan toivotulla tavalla luomalla houkuttelevaa visiota tulevaisuudesta (Sergiu, 2015). Pirinen (2014) esittääkin, että toimintakulttuurin muutokset toteutuvat vain, jos kaikki työntekijät ovat motivoituneita ja sitoutuneita viemään tavoitteet loppuun saakka. Ukkonen-Mikkolan ja Fonsénin (2018) mukaan ammatillinen keskustelu onkin tärkeää erityisesti toimintakulttuurin murrosvaiheessa.

Tiihonen (2019) esittää, että varhaiskasvatusyksikön johtaja vastaa toiminnan kokonaisuudesta, mutta tarvitsee työhön koko kasvatusyhteisön elävässä ja muuttuvassa arjessa. Varhaiskasvatusyksikön johtajan voidaan ajatella luovan suuntaviivat toimintakulttuurin kehittämiseksi, jossa kuitenkin jokaisella työntekijällä on oma roolinsa ja vastuunsa (Kuusela, 2015). Toimintakulttuurin kehittäminen edellyttää ennen kaikkea pedagogiikan johtamista, mikä on varhaiskasvatuksen kokonaisuuden johtamista, arvioimista sekä kehittämistä. Siihen sisältyvät toimenpiteet, joilla luodaan edellytykset henkilöstön suotuisille työolosuhteille, ammatillisen osaamisen sekä koulutuksen hyödyntämiselle ja kehittämiseksi sekä itse pedagogisille toiminnalle. (Opetushallitus, 2019.) Paikallisessa työssä konkretisoidaan, miten arvot näkyvät arjen toimintakulttuurissa (Helin ym., 2018).

Olennaista on myös, että esimies viestii toimintakulttuuria kehitettäessä muutosten olevan myönteisiä sekä organisaatiota rikastuttavia asioita (Ponteva, 2010). Laadukkaalla ja vahvalla johtajuudella voidaan kehittää varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria sekä toimivaa monialaista kasvatusyhteistyötä. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria sekä perustehtävää tulee tarkastella tietoisesti yhdessä sekä luoda uudenlaisia rakenteita, jotka mahdollistavat jokaisen ammattiryhmän ammatillisen kasvun sekä osallisuuden. (Heikkinen, 2021.)

3 TUTKIMUKSEN METODISET VALINNAT

Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullinen tapaustutkimus. Tässä tutkimuksessa näen kvalitatiivisen tutkimuksen Hammersleyn (2013) määritelmän mukaisesti sosiaalisen tutkimuksen muotona, jolle on ominaista esimerkiksi joustava tutkimussuunnitelma, subjektiivisuuden korostaminen tutkimusprosessissa sekä verbaalisten lähestymistapojen käyttäminen. Tutkimus yhtyy myös Hirsjärven ja kumppaneiden (2015) näkemyksiin kvalitatiivisen tutkimuksen tyypillisistä piirteistä, kuten tutkimuksen luonteesta kokonaisvaltaisena tiedon hankintana, ihmisten suosimisen tiedonkeruun instrumentteina, induktiivisen analyysin käyttämisen, aineiston hankinnassa laadullisten metodien käyttämisen, tutkimuksen kohdejoukon tarkoituksenmukaisen valinnan sekä tapausten käsittelyn ainutlaatuisina ja aineiston tulkinnan sen mukaisesti. Yhdyn myös Alasuutarin (2011) näkemykseen, kuinka laadullinen aineisto on kuin pala tutkittavaa maailmaa. Tutkija ei voi yleistää näistä paloista saatua tietoa, sillä laadullista tutkimusta tekevät tutkijat eivät voi koskaan saada koko ilmiötä haltuunsa, vaan ainoastaan paloja siitä. Nämä palat ovat kuitenkin hyvin arvokkaita ja tarkasteltavissa monin eri tavoin sekä näkökulmin. (Alasuutari, 2011.)

Seuraavaksi esittelen tutkimuksen toteutuksen kannalta keskeiset asiakokonaisuudet, eli tutkimustehtävän tutkimuskysymyksineen, tutkimuksen tieteenfilosofiset lähtökohdat, tiedonhankinnan keinot ja vaiheet perusteluineen sekä aineiston analyysin tekniikat.

3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän Pro gradu-tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa sekä lisätä ymmärrystä varhaiskasvatuksen uudistuvasta henkilöstörakenteesta varhaiskasvatusyksikön johtajan työn näkökulmasta. Varhaiskasvatusyksiköiden johtajat valikoi-

tuivat tutkimuksen näkökulmaksi, sillä heillä on kokonaiskäsitys varhaiskasvatussyksiköiden monialaisista kasvatusyhteisöistä sekä vastuu toimintakulttuurin johtamista.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää toimeksiantajaorganisaatiossa, millaisena varhaiskasvatuksen uudistuva henkilöstörakenne näyttäytyy varhaiskasvatussyksiköiden johtajien työn näkökulmasta. Tarkoituksena on selvittää erityisesti, miten varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuus ja osaaminen näyttäytyvät osana monialaista kasvatusyhteisöä, sekä millaisia vaikutuksia uudistuvalla henkilöstörakenteella on varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin ja sen johtamiseen. Tutkimuskysymykseni muokkautui tutkimusprosessin edetessä yhdeksi pääkysymykseksi sekä tätä täydentäviksi kahdeksi alakysymykseksi.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Millaisena varhaiskasvatustilain (540/2018) mukainen uudistuva henkilöstörakenne näyttäytyy varhaiskasvatussyksikön johtajan työn näkökulmasta?

1.1. Millaisena varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuus ja osaaminen näyttäytyy moniammatillisessa kasvatusyhteisössä varhaiskasvatussyksikön johtajan työn näkökulmasta?

1.2. Miten uudistuva henkilöstörakenne vaikuttaa varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin varhaiskasvatussyksikön johtajan työn näkökulmasta?

3.2 Tutkimuksen tieteenfilosofiset lähtökohdat

Tämä tutkimus asettuu kasvatustieteellisellä tieteenfilosofisella kentällä laadullisen tutkimuksen sekä ihmistieteiden puolelle ja se kiinnittyy niin sosiaaliseen konstruktionismiin kuin fenomenologiseen lähestymistapaan. Tutkittavaa ilmiötä lähestyn tutkimuksessani varhaiskasvatussyksiköiden johtajien kokemusten sekä käsitysten kautta, joita tutkimuksessa on tuotettu esimerkiksi puheen keinoin. Tutkimus pohjautuu sosiaalisen konstruktionismin ajatukseen, kuinka ihmisten välillä on jonkinlainen sosiaalinen suhde, jossa todellisuus muodostuu. Todellisuutta rakennetaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, jossa kielen avulla konstruoidaan esimerkiksi keskinäisiä suhteita, yhteistyötä, konflikteja, valtaa sekä merkityksiä. (Vilka, 2021a.)

Tutkimukseni kiinnittymistä fenomenologiseen lähestymistapaan puoltaa kokemuksellisuus tutkittavasta ilmiöstä. Fenomenologinen lähestymistavan mukaisesti tämä tutkimus on kiinnostunut ilmiöistä ja niiden tulkinnoista, mihin pyritään pääsemään käsiksi yksilön käsitysten ja kokemusten avulla (Metsämuuronen, 2017), kuten tässä tutkimuksessa varhaiskasvatyksen johtajan työn näkökulmasta. Tavoittelen tutkimuksessa Pattonin (2015) tapaan, miten ihmiset ilmiön kokevat, sillä näiden kokemusten tarkastelu paljastaa, miten kokemus havaitaan, miten sitä arvioidaan, miten se tunnistetaan, muistetaan, ymmärretään sekä miten siitä puhutaan toisille. Cohenin ja kumppaneiden (2018) fenomenologisen lähestymistavan luonnehdinnan mukaisesti tämä tutkimus korostaa erityisesti ihmisten havaintoihin sekä kokemuksiin perustuvaa tiedon tuottamista. Tutkimus yhtyy myös Laineen (2018) näkemykseen, kuinka fenomenologisen lähestymistavan tutkimuskohteena voidaan hahmottaa olevan ihmisen kokemuksellinen suhde maailmaan, jossa hän elää (Laine, 2018).

3.3 Laadullinen tapaustutkimus

Tässä tutkimuksessa tapaustutkimus hahmotetaan Erikssonin ja Koistisen (2005) tavoin monimuotoiseksi tutkimukselliseksi lähestymistavaksi, luonnehtien sitä myös tutkimusstrategiaksi. Noor (2008) esittää tapaustutkimuksen olevan hyödyllinen tilanteissa, joissa organisaatioissa tapahtuu nopeita muutoksia, kuten tämän tutkimuksen toimeksiantajaorganisaatiossa. Hirsjärven ja kumppaneiden (2015) näkemysten mukaisesti tälle tapaustutkimukselle on ominaista yksityiskohtaisen ja intensiivisen tiedon kerääminen yksittäisestä tapauksesta.

Tässä tutkimuksessa tapauksen muodostaa toimeksiantajakaupungin varhaiskasvatuksen organisaatio, joka kuuluu kaupungin Sivistyksen toimialan kasvatukseen ja opetuksen palveluun. Varhaiskasvatuspäällikön alaisuudessa työskentelee organisaatiossa 26 varhaiskasvatyksen johtajaa, joista 24 vastaa päiväkotij- ja avoimen varhaiskasvatyksen toiminnasta. Heidän alaisuudessaan työskentelee varhaiskasvatyksen moniammatillinen henkilöstö. Varhaiskasvatyksen koot vaihtelevat ja varhaiskasvatyksen johtajalla voi olla johdettavanaan useita varhaiskasvatyksen yksiköitä. Toimeksiantajaorganisaatiossa kokonaispedagogisen johtajuuden vahvistaminen nähdään tärkeänä ja apulaisjohtaja toimii johtajan työparina. Johtamisessa painottuu jaettu johtajuus, jossa

koko työyhteisö on osallisena yhteisöllisen toimintakulttuurin kehittämisessä. Tässä tutkimuksessa perhepäivähoito rajattiin ulkopuolelle, ja tutkimuksessa keskitytään päiväkotij- ja avoimen varhaiskasvatuksen toimintaan, sillä varhaiskasvatuksen uusi henkilöstörakenne ei kosketa perhepäivähoitoa. Toimeksiantajaorganisaatiossa on käynnistynyt kehittämistyö organisaation toimintakulttuurin kehittämiseksi sekä varhaiskasvatuksen laadun vahvistamiseksi. Osana kehittämistyötä ensimmäiset varhaiskasvatuksen sosionomit ovat aloittaneet vakituissa työtehtävissään elokuussa 2021 kuudessa eri varhaiskasvatusyksikössä. Pro gradu-tutkielmani linkittyy osaksi tätä kehittämistyötä.

Pro gradu-prosessini ideointi käynnistyi yhdessä toimeksiantajan kanssa kesällä 2021, ja varsinainen työskentely käynnistyi syksyllä 2021 yhteistyöpala-verilla toimeksiantajaorganisaation edustajan kanssa. Yhteistyöpala-merit tutkimuksen aiheesta, aikatauluista sekä tavoitteista toimeksiantajan kanssa ovat olleet säännöllinen ja tärkeä osa tutkimusprosessin suunnitteluvaihetta. Tutkimussuunnitelma esiteltiin tammikuun 2022 alussa. Tutkimuslupa organisaation toimesta myönnettiin 14.1.2022. Tutkimuksen kohderyhmään kuuluvia varhaiskasvatusyksiköiden johtajia informoin tutkimusprosessistani etänä toteutetussa toimeksiantajan johtajuustyöryhmässä tammikuun 2022 puolivälissä.

Olen keskittynyt huolella osallistujien informoimiseen tutkimusprosessista, sillä Kuulan (2006) mukaan organisaatioiden työtä ja työntekijöitä tutkittaessa tutkimuslupa pitää saada ensin organisaation johdolta ja vasta sen jälkeen itse tutkittavilta, mikä voi asettaa haasteita ehdottoman vapaaehtoisuuden periaatteen toteutumiselle: työntekijä voi kokea esimerkiksi velvollisuudekseen osallistua. Olenkin tietoisesti huolehtinut, että toimintani on mahdollisimman läpinäkyvää. Esittelin johtajuustyöryhmässä suullisesti tutkimuksen tarkoitusta sekä tutkimusprosessia, sillä Kuulan (2006) näkemyksen mukaan myös annettava informaatio tutkimuksesta on tärkeä, koska se voi ratkaista haluavatko ihmiset osallistua tutkimukseen ja lisäksi sillä määritetään kerättävän aineiston käyttömahdollisuudet. Johtajuustyöryhmässä osallistujia informoitiin tutkimuksen aineistonkeruumenettelmistä, ja muutama johtaja ilmaisi jo tuolloin kiinnostuksensa ilmoittautua mukaan tutkimukseen. Suullisen tutkimusprosessin esittelyn lisäksi lähestyin vielä sähköpostitse kirjallisen tutkimusesitteen (ks. liite 1) ja tietosuojailmoituksen muodossa varhaiskasvatusyksikön johtajia, jotta tarvittava informaatio tutkimusprosessista tavoittaisi kohderyhmän mahdollisimman hyvin.

3.4 Sähköinen kysely ja haastattelu aineistonkeruumenetelminä

Tässä tutkimuksessa on hyödynnetty aineistotriangulaatiota monipuolisen kuvan saamiseksi tutkimuskohteesta. Aineistonkeruumenetelminä on käytetty sähköistä kyselyä sekä yksilöhaastatteluina toteutettuja teemahaastatteluja. Aineistonkeruun kokonaisuus on esitelty taulukossa 1, jota avaan seuraavaksi tarkemmin.

TAULUKKO 1. Aineistonkeruun kokonaisuus

Metodi	Aika	Osallistujamäärä	Tavoite
Webropol-esikysely	Tammikuu -22	1	Kyselylomakkeen toimivuuden arviointi
Sähköinen webropol-kysely	Helmikuu -22	12/24 toimeksiantajaorganisaation varhaiskasvatyksen johtaja	Yleiskuva ilmiöstä toimeksiantajaorganisaatiossa sekä haastattelusuuden suunnittelun tuki.
Esihaastattelu	Helmikuu -22	1	Teemahaastattelurunگون arviointi, haastattelijan rooliin orientoituminen
Yksilöteemahaastattelu	Helmi-maaliskuu -22	7	Ymmärrys tutkimuksen kohteena olevan ilmiön kokonaisuudesta

Sähköinen kysely

Aineistonkeruun kokonaisuus käynnistyi survey-kyselytutkimuksena sähköisellä kyselylomakkeella (ks. liite 2), joka osoitettiin kahdellekymmenelleneljälle (24) toimeksiantajaorganisaation varhaiskasvatyksen johtajalle rajaten perhepäivähoito tutkimuksen ulkopuolelle. Ennen varsinaista aineistonkeräämistä toteutettiin esikysely yhdelle henkilölle tammikuun 2022 lopulla, sillä esimerkiksi Vilkan (2021a) mukaan kyselyt ja haastattelut terävöityvät toisen henkilön suorittaman arvioinnin myötä. Survey-kyselytutkimus toteutettiin sähköisenä Webropol-kyselyynä, jolla tavoiteltiin esitutkimuksen tapaan yleiskuvan saamista ilmiön ympärillä toimeksiantajaorganisaatiossa sekä ennen kaikkea tavoitteena oli saada tukea tutkimuksen haastattelusuuden suunnitteluun. Webropol-kysely koostui yhdestä aineiston käyttöön liittyvästä lupakysymyksestä, yhdestä taustakysymyksestä sekä neljästä avoimesta kysymyksestä. Mielestäni oli perusteltua suosia avoimia

kysymyksiä lomakkeessa, sillä Hirsjärven ja kumppaneiden (2015) mukaan avoimet kysymykset tarjoavat mahdollisuuden vastaajan todellisten mielipiteiden ilmaisuun ja voivat tuoda esiin näkökulmia, joita tutkija ei etukäteen osaa ajatella. Webropol-kyselylomakkeen kysymysten laatimisessa hyödynnettiin tutkimuksen teoreettista viitekehystä sekä keskeisiä käsitteitä. Kysymysten muotoilussa oli tukena tutkimusprosessin ohjaaja sekä palautetta pyydettiin myös toimeksiantaja-organisaation edustajalta.

Esikyselyn toteuttamisen jälkeen kyselylomakkeen ulkomuotoon tehtiin vielä pientä hienosäätöä, jotta kyselylomake olisi selkeämpi. Linkki saatesanoineen Webropol- kyselylomakkeelle, tutkimusesite sekä tutkimuksen tietosuojailmoitus lähetettiin varhaiskasvatuspäällikön toimesta johtajien sähköposteihin helmikuun 2022 alussa. Varhaiskasvatusyksikön johtajia kannustettiin vastaamaan kyselyyn sekä samassa viestissä pyydettiin kiinnostuneita ilmoittautumaan tutkimuksen yksilöhaastatteluosuuteen.

Webropol-kyselyyn vastattiin anonyymisti ja vastausaika sähköiseen kyselyyn oli yksi viikko. Webropol-kyselyyn vastasi määräaikaan mennessä kaksitoista (12) varhaiskasvatusyksikön johtajaa. Kyselyaineisto käsiteltiin pian vastausajan päättymisen jälkeen tarkastaen samalla mahdollisten virheellisten ja puutteellisten lomakkeiden osuus, mitä ei löytynyt. Kyselylomakkeet numeroitiin ja vastauksista laadittiin yhteenveto myöhempää analyysiä varten. Kyselylomakkeen vastausaineistosta havaittiin tarvetta tietojen täydentämiselle, johon haastattelu tarjosi oivan mahdollisuuden. Myös mahdollista kyselylomakkeen uusintakierrosta pohdittiin, mutta aineiston käsittelyn yhteydessä todettiin, ettei se ollut tarpeellista, sillä Webropol-aineiston laatu riitti erinomaisesti ohjaamaan haastattelurungon suunnittelua. Webropol-kyselylomakkeen uusintakierroksen sijaan päädyinkin lisäämään haastattelujen määrää suunnitellusta.

Aineistotriangulaatio

Tapaustutkimusta tehdessä voidaan hyödyntää aineistotriangulaatiota, jossa yhdistetään erilaisia aineistoja niin, että saadaan monipuolisempi kuva tutkimuskohteesta (Vilkkä, 2021a), kuten tässä tutkimuksessa on tehty. Aineisto-triangulaatiossa aineistokokonaisuudet voidaan koota peräkkäin, jolloin edellinen aineisto ohjaa seuraavan kokoamista (Vilkkä, 2021a), ja näin myös minä toimin tutkimuksessani.

Aloitin tutkimukseni aineistonkeruun hyödyntäen sähköistä kyselyä. Kyselyä pidetään *survey*-tutkimuksen keskeisenä menetelmänä, ja siinä aineistoa kerätään standardoidusti, kohdehenkilöiden muodostaen otoksen tai näytteen jostakin tietyistä perusjoukosta. Kyselymenetelmä on tehokas, sillä tutkimukseen voidaan esimerkiksi saada näin useita henkilöitä sekä kysyä monia asioita. Kyselymenetelmää on kuitenkin kritisoitu myös esimerkiksi sen pinnallisesta ja epävarmasta luonteesta, sillä tutkija ei voi varmistua, onko kyselyyn vastattu huolellisesti ja rehellisesti sekä ovatko vastaajat ymmärtäneet esitetyt kysymykset. (Hirsjärvi ym., 2015.) Koska aineistotriangulaation tavoitteena on päihittää yhden aineiston sekä menetelmän heikkoudet toisen vahvuuksilla ja näin syventää kuvausta ja vahvistaa tapauksen yleistettävyyttä (Vilka ym., 2018), oli tutkimuksessani mielestäni tarpeellista hyödyntää monimetodisuutta ja aineistojen yhdistämistä saadakseni monipuolisimman kuvan tutkimuskohteestani.

Yksilöteemahaastattelut

Aineistokeruumenetelmänä sähköisen kyselylomakkeen lisäksi tutkimuksessani hyödynsin yksilöteemahaastattelua, sillä halusin suosia menetelmää, jossa tutkittavien ääni ja näkökulmat pääsevät hyvin esiin. Esimerkiksi Puusa (2020) toteaa teemahaastattelun korostavan tutkittavien elämismaailmaa sekä subjektiivisiä käsityksiä asioista. Haastatteluosuuteen ilmoittautui määräaikaan mennessä kahdeksan (8) johtajaa, joista kaikki valikoituivat mukaan tutkimukseen. Yksi johtajista valikoitui esihaastateltavaksi aikataulusyistä. Puusan (2020) mukaan teemojen suunnittelun voidaan sanoa olevan yksi tutkimusprosessin tärkeimmistä vaiheista. Haastattelun teema-alueet johdettiin Webropol-kyselyn aineistosta ja teema-alueiden suunnitteluun käytinkin huolellisesti aikaa. Myös teemojen sisäiset tarkentavat apukysymykset nousivat Webropol-aineistosta. Teemahaastattelurungon (ks. liite 3) valmistelussa oli tukena myös tutkimusprosessin ohjaaja.

Ennen varsinaisia yksilöhaastatteluja toteutin esihaastattelun, joka pandemiatilanteesta johtuen toteutettiin Microsoft Teams – sovelluksen avulla etänä. Hirsjärven ja Hurmeen (2011) mukaan esihaastattelun tekeminen on teemahaastattelun toteutuksessa tärkeä ja osin jopa välttämätön osa haastattelun toimivuuden testaamisen kannalta. Esihaastattelun avulla testattiin Webropol-kyselyn aineistosta johdettujen teemojen toimivuutta sekä apukysymysten tarvetta ja muotoilua. Esihaastattelun avulla harjaannutin myös omaa haastattelijan rooliani ja

vuorovaikutustani haastattelutilanteessa, johon etätoteutus toi omat ominaispiirteensä. Hyvärinen (2017) mukaan hyvä haastattelija osaa esimerkiksi kuunnella, olla hiljaa, välttää arvostelua sekä kannustaa haastateltavaa puhumaan; näiden taitojen syventämiseen esihaastattelu tarjosikin oivan mahdollisuuden. Suunnitellut teema-alueet osoittautuivat esihaastattelussa toimiviksi, eikä teemoihin tehty muokkauksia. Apukysymyksiä tarkennettiin hiomalla esimerkiksi niiden sanavalintoja ja muutamia apukysymyksiä lisättiin haastattelurunkoon. Koska haastattelut ovat kuitenkin vuorovaikutusta, ovat ne avoimia yllätyksille (Hyvärinen, 2017), niinpä liian tarkkaa haastattelurunkoa en halunnut laatia, jotta haastattelu säilyttäisi joustavuutensa sekä haastateltavien oma ääni ja merkityksellisimmät näkökulmat pääsisivät varmasti esiin. Esihaastattelu litteroitiin ja litteroitu esihaastattelu otettiin osaksi tutkimuksen aineistoa.

Haastattelun teema-alueet toimitettiin haastatteluosuuteen osallistujille etukäteen, jotta he halutessaan pystyivät valmistautua haastatteluun teema-alueita pohtien. Teema-alueet lähetettiin osallistujille ilman tarkentavia lisäkysymyksiä ja haastateltavia ohjeistettiin etukäteen pohtimaan teemoja itselle merkityksellisistä näkökulmista ja tuomaa haastattelussa näitä ajatuksiaan vapaasti esiin. Koska haastattelulla pyritään saamaan mahdollisimman paljon tietoa halutusta aiheesta, on Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan perusteltua haastattelun onnistumisen kannalta, että haastateltavat tutustuvat haastattelukysymyksiin, teemoihin tai aiheisiin jo etukäteen ennen haastattelua. Hyvärinen (2017) kuitenkin esittää, että haastattelukysymysten lähettäminen etukäteen osallistujille perustuu ajatukseen, että tietoa siirretään säiliöstä toiseen ja voi näin siis vaikuttaa tuhoisasti itse haastattelutapahtumaan, joten siksi tutkimukseen osallistuvat saivat vain teema-alueet etukäteen pohdittavakseen.

Huolellisen haastattelijan rooliin orientoitumisen jälkeen yksilöhaastattelut toteutettiin kahden viikon aikana helmi-maaliskuun 2022 vaihteessa. Pandemiatilanteesta johtuen kaikki haastattelut toteutettiin etätoteutuksena Microsoft Teams-yhteydellä. Haastatteluaineisto koostuu esihaastattelun lisäksi seitsemästä yksilöhaastattelusta, jotka äänitettiin sekä litteroitiin aineiston analysointia varten. Haastattelun osalta ei ole olemassa yhtä oikeaa sääntöä siitä, mikä olisi sopiva haastattelujen määrä; haastattelujen, ja ylipäätään laadullisen tutkimuksen, kohdalla ei tulisikaan painottaa aineiston määrää vaan laatua. Cohenin ja kumppaneiden (2018) mukaan tärkeää on, että tutkittavilla on riittävät tiedot ja

taidot osallistua tutkimukseen ja näin antaa tutkijalle tietoa. Yksilöhaastatteluissa osallistujina on varhaiskasvatyüksiköiden johtajia, joiden yksiköissä sekä työskenteli että ei työskennellyt varhaiskasvatuksen sosionomeja tutkimushetkellä. Kaikki haastateltavat olivat hallinnollisia johtajia, eli eivät työskennelleet lapsiryhmässä. Varhaiskasvatyüksiköiden johtajien yksikkökonaisuudet vaihtelivat paljon ja maantieteellisesti haastatteluissa oli edustettuna kaikki toimeksiantajaorganisaation varhaiskasvatusalueet. Haastattelut toteutettiin osallistujien työajalla, ja jokaista haastattelua varten varattiin aikaa tunti.

Teemahaastatteluiden aluksi osallistujilta pyydettiin ja saatiin suulliset suostumukset haastatteluosuuteen osallistumisesta sekä haastatteluiden tallentamiseen Microsoft Teams – sovelluksessa. Samalla käytiin myös läpi tutkimuksen tietosuoja-asioita sekä varmistettiin, että osallistujat tiedostivat omat oikeutensa tutkimukseen osallistumisen suhteen. Lisäksi osallistujat saivat esittää kysymyksiä haastattelijalle. Haastattelutallenteet tallentuivat yliopiston Office 365 - pilvipalvelimeen, joka vaatii kaksivaiheisen tunnistuksen kirjautumisen yhteydessä.

Haastattelutilanteet aloitettiin epävirallisesti tavallisesti keskustellen. Haastattelutilanteiden alkuhetket ovatkin tärkeitä, koska tuolloin luodaan kohtaamisen perusta, tunnelma sekä luottamus (Hyvärinen, 2017). Koska haastattelussa tarkoituksena oli saavuttaa haastateltavan henkilökohtainen näkökulma, koin erittäin merkitykselliseksi luottamuksellisen suhteen luomisen heti haastattelutilanteen ensihetkestä lähtien. Alkukeskustelun jälkeen johdattiin haastateltavan itse haastattelutilanteeseen kertoen haastattelun luonteesta ja kulusta. Esimeriksi Ruusuvuori ja Tiittula (2017) ohjeistavat, kuinka haastattelun alussa on tärkeää johdattaa haastateltava itse haastattelun aloitukseen esimerkiksi kertomalla haastattelun rakenteesta ja tutkimuskohteesta.

Haastattelujen pohjana oli teemahaastattelurunko, ja haastattelut rakentuivat vuorovaikutuksessa. Haastattelutilanteessa tutkittavia kannustettiin puhumaan aihepiiristä varsin vapaasti. Teemat käsiteltiin kaikissa haastatteluissa samassa järjestyksessä, mutta apukysymysten muotoilu ja määrä vaihtelivat haastatteluiden välillä. Valtaosassa haastatteluja teemoista keskusteltiin myös rinnakkain ja päällekkäin luontevasti sekä tilanteen mukaan aiheesta toiseen siirtyen. Jokainen haastattelutilanne muotoutui omanlaiseksi kokonaisuudekseen, kun haastateltavat puhuivat teemoista itselleen merkityksellisistä näkökulmista.

Haastatteluiden edetessä myös oma varmuus lisääntyi toimia haastattelijana. Hyvärisen (2017) mukaan haastattelemisen taito ei olekaan sisäsyntyistä, vaan sitä tulee harjoitella. Kaikki haastattelutilanteet kestivät noin tunnin. Ruusuvuoden ja Tiittulan (2017) mukaan haastattelun lopettaminen vaatii haastateltavan valmistelua tilanteen päättymiseen, joten myös tähän kiinnitin huomiota haastattelutilanteissa. Teemojen käsittelyt päätettiin selkeästi varmistaen, ettei haastateltavilla ollut enää sanottavaa asiaan, ja keskustelun loppuksi varmistettiin, että haastattelutilanteen päättäminen sopi haastateltavalle. Haastateltavia myös kiiteltiin monin sanoin haastatteluosuuteen osallistumisesta sekä kerrottiin tulosten julkaisemisen aikataulusta.

Haastatteluaineiston analyysin hahmotan Ruusuvuoren ja Nikanderin (2017) tavoin alkaneen haastattelun litteroinnista eli tekstiksi muuttamisesta. Haastattelut litteroitiin sanatarkasti kuitenkin toistuvia täytesanoja, huokauksia ja hymähtelyjä lukuun ottamatta haastattelutilanteiden jälkeen saman päivän aikana. Tämä litteroinnin tarkkuustaso nähtiin riittäväksi tutkimuskysymykseen ja analyysitapaan peilaten. Litterointivaiheessa aineistosta myös anonymisoitiin mahdolliset tunnistetiedot joko poistamalla tai uudelleen nimeämällä. Litteroitua haastatteluaineistoa kertyi Microsoft Word-tekstinkäsittelyohjelmalla, rivivälillä 1,5 ja fonttikoolla 12 kirjoitettuna, yhteensä 102 sivua.

3.5 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Pääasiallinen aineistoni koostuu haastatteluaineistosta, johon kyselylomakkeen avoimiin kysymyksiin annetut vastaukset on yhdistetty. Hakalan (2017) näkemyksen mukaisesti päätin edetä aineiston analyysiin aineiston ehdoilla. Aineiston analyysin aloitin aineiston käsittelyllä, eli litteroidun aineiston sekä kyselyn avointen vastausten läpikäymisellä. Hakalan mukaan (2017) hyvä aineisto puhuu ja aineiston läpikäymisellä tavoittelinkin aineistosta nousevien olennaisten viestien erottamista epäolennaisuuksista. Tutkimustehtävään ja tutkimuskysymyksiin peilaten perehdyin aineiston sisältöön lukien sitä läpi useaan kertaan tehden muistiinpanoja ja alleviivauksia. Webropol-kyselylomakkeen aineistoa olin myös jo aiemmin käsitellyt teemahaastattelurungon valmistelun yhteydessä. Vilkan (2021a) näkemyksen mukaisesti tavoittelin aineiston analyysillä aineistoni syväoppimista siten, että hajanaiseltakin tuntuva aineisto tiivistyy sekä täsmentyy.

Tavoitteena oli siirtyä tiedosta ilmiön ymmärtämiseen sekä tulkintaan. Tässä tutkimuksessa tutkimusaineiston analyysimenetelmänä hyödynsin sisällönanalyysiä, joka mielestäni perusanalyysimenetelmänä soveltui tarkoitukseen hyvin.

Tämän tutkimuksen aineiston analyysiin on sovellettu aineistolähtöistä eli induktiivista sisällönanalyysiä. Ruusuvuoren ja kumppaneiden (2010) mukaan täysin puhdas aineistolähtöisyys sisällönanalyysissä on käytännössä kuitenkin mahdotonta, sillä tutkijan tekemät teoreettiset valinnat sekä tulkinnat ovat läsnä esimerkiksi tutkijan kuvauksissa ja jäsennyksissä. Mielestäni aineiston huolellinen läpikäynti, jossa keskityin aineistosta nousevaan puheeseen, tuki induktiivisen sisällönanalyysin toteuttamista ja näin pyrin myös eroon etukäteisoletuksistani ilmiön ympärillä. Eskolan ja Suorannan (1998) näkemysten mukaisesti kiinnitin vielä erityistä huomiota, etteivät etukäteistietoni tai – olettamukseni tutkittavasta ilmiöstä vaikuttaneet aineistosta nouseviin teemoihin. Aineistolähtöisyys näyttäytyikin tässä tutkimuksessa myös niin, että taustoittava teoria syventyi aineiston keruun jälkeen aineistosta nousseiden näkökulmien mukaisesti. Myös tutkimuskysymyksiä täsmennettiin aineistoon tutustumisen jälkeen. Pääkysymykseksi nostettiin näkemykset uudistuvasta henkilöstörakenteesta, jota täydentämään muotoiltiin kaksi alakysymystä varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuudesta ja osaamisesta sekä toimintakulttuurin muutosprosessista.

Vilkan (2021b) näkemyksen mukaisesti tavoitteenani on löytää tutkimusaineistosta toiminnan logiikka tai tutkimusaineiston ohjaamana tyypillinen kertomus eli tyypikertomus. Sekä haastatteluaineistoa että Webropol-kyselyn vastauksia analysointiin rinnakkain aineistolähtöistä sisällönanalyysiä hyödyntäen tutkimuskysymyksittäin. Määritin tutkimustehtävän ja aineiston laadun ohjaamana analyysiyksiköksi Tuomen ja Sarajärven (2018) ohjeistusten mukaisesti yhden tai useamman lauseen muodostaman ajatuskokonaisuuden. Ensimmäinen vaihe sisällönanalyysissä oli Tuomen ja Sarajärven (2018) sekä Vilkan (2021b) näkemysten mukaisesti tutkimusaineiston pelkistäminen eli redusointi, mikä tarkoitti tutkimusaineiston tiivistämistä ja pilkkomista osiin. Aineiston pelkistäminen käynnistyi aineistoa läpikäymällä, missä tavoitteena oli etsiä tutkimuskysymysten kannalta oleellisia asioita sekä havaita aineistosta nousevia näkökulmia. Aineistosta poimitut asiat jaettiin tutkimuskysymysten alle, minkä jälkeen ilmaukset pelkistettiin. Luettavuuden kannalta analyysiprosessin pelkistämisen yhteydessä ryhdyin

käyttämään varhaiskasvatustyöryhmän johtajasta nimitystä johtaja, varhaiskasvatustyöryhmän sosionomista nimitystä sosionomi, varhaiskasvatustyöryhmän opettajasta nimitystä opettaja sekä varhaiskasvatustyöryhmän lastenhoitajasta nimitystä lastenhoitaja. Nämä nimitykset ovat käytössä myös tutkimuksen tuloksissa.

Pelkistämisen jälkeen tutkimusaineisto ryhmiteltiin, eli klusteroitettiin, uudeksi kokonaisuudeksi Tuomen ja Sarajärven (2018) ohjeistuksen mukaisesti. Etsin ilmauksista samankaltaisuuksia sekä eroavaisuuksia ja samankaltaiset ilmaukset ryhmiteltiin muodostaen alaluokkia. Vilkan (2021b) mukaan ryhmittely voi tapahtua esimerkiksi niiden ominaisuuksien tai käsitteiden mukaan, jotka löytyvät analyysin kohteena olevasta analyysiyksiköstä ja näin myös tässä tutkimuksessa toimitettiin. Aineiston ryhmittelyä seurasi Tuomen ja Sarajärven (2018) näkemysten mukaisesti aineiston käsitteellistäminen eli abstrahointi, jossa edettiin aineiston kielellisistä ilmauksista teoreettisiin käsitteisiin sekä johtopäätöksiin. Abstrahointia jatkettiin yhdistelemällä luokituksia niin pitkälle kuin se aineiston sisällön kannalta oli mahdollista. Tutkimuskysymyksiini peilaten etsin muodostamilleni alaluokille niitä yhdistäviä tekijöitä. Alaluokkia yhdistämällä sain muodostettua yläluokkia, joista lopulta muodostin yhdistävän pääluokan. Taulukossa 2 on kokoava esimerkki tutkimusaineiston analyysiprosessista päätutkimuskysymyksen kohdalla.

TAULUKKO 2. Esimerkki tutkimusaineiston analyysiprosessista

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokat	Yläluokka	Yhdistävä pääluokka
<i>"Ajattelen, että laajemmalla koulutustaustalla olevalla henkilöstöllä pystymme vastaamaan perheiden moninlaisiin tarpeisiin ja tunnistamaan niitä paremmin."</i> (K1)	Laajemmalla koulutustaustalla perheiden tarpeisiin vastaaminen	koulutus osaaminen perheiden tuen tarpeiden tunnistaminen ja niihin vastaaminen	Laatu Lapsen etu	Myönteinen mahdollisuus
<i>"Ehkä sellainen hienoinen huolikin siitä päiväkodin perhetyöstä ollut, että tuota, että tähän antaa nyt siihen kyllä sitten niitä ra-</i>	Henkilöstörakenne luo uusia rakenteita, mahdollisuuksia ja osaamista päiväkodin perhetyöhön.	Huoli perhetyö perheiden hyvinvointi osaaminen	hyvinvointityö lapsen etu	Myönteinen mahdollisuus

<i>kenteita ja mahdollisuuksia ja tuota osaamista.”(H3)</i>				
<i>”Että tietysti kuntien pitää tällä hetkellä olla nyt jo tosi aktiivisia ja ajaa koko ajan siihen suuntaan ratkaisulaan, että ketä rekrytoidaan ja minne.”(H4)</i>	Rakenteiden luominen henkilöstösijoittelulla siirtymävaiheessa tärkeää	siirtymäaika rekrytointi henkilöstösijoittelu työnantaja	rakenteet ennakointi	Edellytys
<i>”Mistä riittää tulijoita loppupeleissä ja kuka haluaa tulla, jos työmäärä on ikään kuin sama kuin opettajalla jos se palkka on pienempi.” (H1)</i>	Työn houkuttelevuus sekä henkilöstön riittävyys huolettavat	huoli työn houkuttelevuus henkilöstön riittävyys palkkaus	resurssit vetovoima	Uhkaava haaste
<i>”Tehtävänkuvien selkiyttäminen ja henkilöstön perehdyttäminen asiaan vaatii paljon esimiehen johdolla tapahtuvaa yhteisen näkemyksen löytämistä.”(K5)</i>	Tehtävänkuvien selkiyttäminen ja henkilöstön perehdytys esimiehen johdolla yhteisen näkemyksen löytämiseksi	tehtävänkuvat yhteinen näkemys ja ymmärrys perehdytys johtajan työ	rakenteet keskustelukulttuuri johtajuus johtaminen arvotyöskentely	Edellytys

4 VARHAISKASVATUKSEN UUDISTUVA HENKILÖSTÖRAKENNE JOHTAJAN TYÖN NÄKÖKULMASTA

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni päätulokset. Aineiston analyysin pohjalta voidaan havaita, että varhaiskasvatuksen uudistuva henkilöstörakenne ilmentyy varhaiskasvatussyksikön johtajan työn näkökulmasta moninaisena. Johtajat kokivat uudistuvan henkilöstörakenteen näyttäytyvän oman työnsä näkökulmasta myönteisinä mahdollisuuksina ja näiden edellytyksiä sekä uhkaavina haasteina.

Sosionomin asiantuntijuus ja osaaminen näyttäytyivät varhaiskasvatuksen monialaisissa kasvatusyhteisöissä tärkeänä sekä työtä rikastuttavana. Johtajat kuvasivat sosionomia hyvinvoinnin ja sosiaalialan asiantuntijaksi, mihin sisältyi vahvaa osaamista niin sosiaalipedagogiikasta, palvelu- ja sosiaaliohjauksesta, verkosto-osaamisesta kuin monikulttuurisuustyöstä. Sosionomin nähtiin tuovan monialaisiin kasvatusyhteisöihin uudenlaista näkökulmaa, jossa korostuu erityisesti lapsen, perheen ja työyhteisön hyvinvoinnin vahvistaminen.

Johtajat kokivat uudistuvan henkilöstörakenteen vaikuttavan niin koko varhaiskasvatuksen kuin yksiköiden toimintakulttuuriin myönteisesti. Osaamisen nähtiin laajenevan yhteisöissä ja hyvinvointinäkökulman painottuvan varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa aiempaa vahvemmin. Johtajat nimesivät erityisesti lain siirtymävaiheen ja tähän linkittyvän toimintakulttuurin muutosprosessin lisäävän heidän työmääräänsä. Toimintakulttuurin muutosprosessin johtajat kokivat edellyttävän vahvaa ja pedagogista johtajuutta, tietoisuutta, myönteistä asennetta, runsaasti mahdollisuuksia keskusteluun sekä tukea niin ylemmältä johdolta, kollegoilta kuin työyhteisöltä.

Aloitin tutkimustulosten tarkemman esittelyn käsittelemällä, millaisena varhaiskasvatuslain (540/2018) mukainen uudistuva henkilöstörakenne näyttäytyy

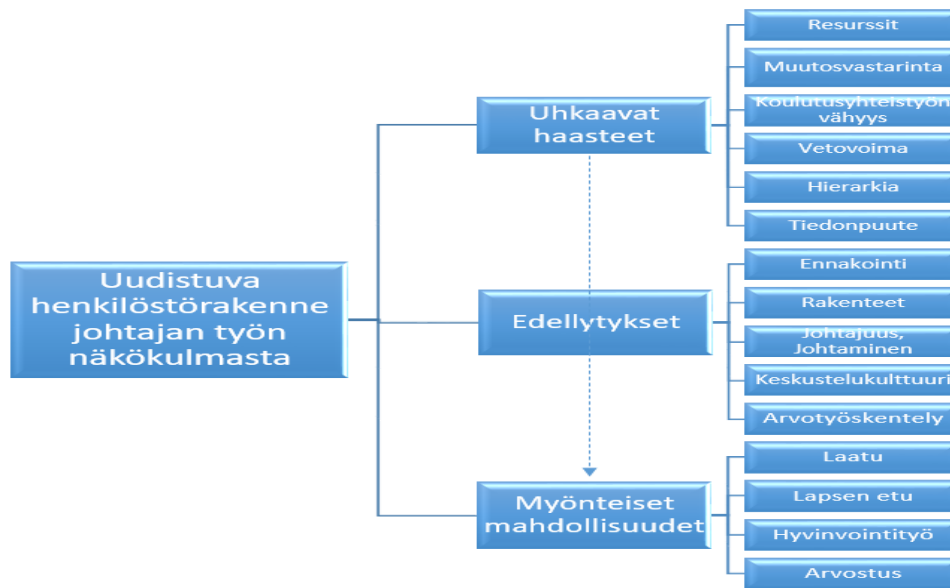
johtajien työn näkökulmasta. Seuraavaksi esittelen tarkemmin millaisia näkemyksiä johtajilla on varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuudesta ja osaamisesta osana monialaista kasvatusyhteisöä. Lopuksi kuvaan, miten uudistuva varhaiskasvatuksen henkilöstörakenne vaikuttaa varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin johtajien työn näkökulmasta.

Luvussa käytetyt aineistoesimerkit ovat katkelmia joko varhaiskasvatusyksiköiden johtajien haastatteluista tai kyselylomakkeen avoimista vastauksista ja käytän niitä havainnollistamaan analyysin tuloksia. Aineistoesimerkkien perässä viittaus H1-H8 tai K1-K12 osoittaa, onko esimerkki peräisin haastattelusta vai kyselylomakkeesta. (--)merkintä osoittaa, mikäli katkelmasta on poistettu asiayhteyden kannalta jotakin epärelevanttia puhetta.

Varhaiskasvatuslain(540/2018) mukaista uudistuvaa henkilöstörakennetta johtajat lähestyivät pääosin nykyhetkessä, eli lain siirtymävaiheen näkökulmasta. Johtajat kertoivat valmistelleensa henkilöstörakenteen muutosta eritasoisesti: osa kertoi tehneensä ajatustyötä asian ympärillä sekä käyneensä keskusteluja yhdessä apulaisjohtajan ja työyhteisön kanssa. Lain siirtymävaihe koettiin merkitykselliseksi.

Uudistuvaa henkilöstörakennetta kuvattiin moniulotteiseksi ja laajaksi ilmiöksi, johon johtajat liittivät monipuolisesti erilaisia näkemyksiä, tunteita sekä kokemuksia, kuten mielenkiintoa ja huolta. Aineiston analyysin perusteella voidaankin jäsentää uudistuvan henkilöstörakenteen näyttäytyvän johtajan työn näkökulmasta myönteisinä mahdollisuuksina ja näiden edellytyksinä sekä uhkaavina haasteina, mitä on havainnollistettu kuviossa 1. Kuviossa on esitelty tutkimusprosessin analyysivaiheessa muodostetut yhdistävät yläluokat sekä pääluokat. Seuraavissa alaluvuissa esittelen tarkemmin myönteiset mahdollisuudet edellytyksiin sekä uhkaavat haasteet.

KUVIO 1. Uudistuva henkilöstörakenne johtajan työn näkökulmasta



4.1 Uudistuva henkilöstörakenne myönteisinä mahdollisuuksina

Aineistossa korostui johtajien myönteinen suhtautuminen uudistuvaa henkilöstörakennetta kohtaan, sillä kaikki tutkimukseen osallistuneet ilmaisivat myönteisiä näkemyksiä henkilöstörakenteesta. Uudistuva henkilöstörakenne nähtiin tarpeellisenä sekä varhaiskasvatusta vahvistavana tekijänä:

Näen sen vain rikkautena, että on enemmän osaamista ja eri asioiden hallitsijoita. Mä jotenkin luotan niin ja haluan ajatella niin. (H1)

Kyllä minä näen tämän todella rikkautena, koska meitä kaikkia tarvitaan. (H3)

Myönteistä suhtautumista perusteltiin mahdollisuuksina vahvistaa *lapsen etua*, *varhaiskasvatuksen laatua*, *hyvinvointityötä* sekä *alan arvostusta*. Nämä yläluokat nimettiin *myönteinen mahdollisuus*- yhdistäväksi pääluokaksi. Osittain nämä yhdistävät pääluokat ja niihin sisältyvät yläluokat alaluokkineen olivat myös päällekkäisiä ja toisiaan täydentäviä, kuten esimerkiksi laatu ja lapsen etu ovat lähellä toisinaan.

Lapsen edun ensisijaisuus ja sen vahvistaminen uudistuvan henkilöstörakenteen myötä välittyi vahvasti johtajien näkemyksissä myönteisenä mahdollisuutena. Johtajien näkemyksissä uudistuva henkilöstörakenne mahdollisti aiempaa kokonaisvaltaisemman varhaiskasvatuksen, jonka keskiössä on lapsen etu,

mitä esimerkiksi H5-sitaatissa sanoitetaan. Henkilöstörakenteen nähtiin mahdollistavan uudenlaisia ajattelutapoja sekä rakenteita yksiköihin ja kasvatusyhteisöihin. Johtajat tunnustivat muutokset varhaiskasvatuksen kentällä, kuten lasten ja perheiden tuen tarpeet, joihin kokivat uudistuvan henkilöstörakenteen tuovan lisää ratkaisuja. Kokonaisvaltaista varhaiskasvatusta kuvattiin eri ammattiryhmien saumattomaksi yhteistyöksi, jossa painottuisi aiempaa vahvemmin opetus, kasvatus ja hoiva. Johtajat myös kokivat, että esimerkiksi lasten tuen tarpeisiin voidaan vastata paremmin, kun eri ammattilaiset tekevät työtään omasta näkökulmastaan toisiaan täydentäen, kuten H1-sitaatti alla osoittaa.

Haluan ajatella, että se on rikkaus kun on meitä on moniosaajia varhaiskasvatuksen alla, koska vuosien saatossa lasten ja perheiden tarpeet on muuttuneet, että tarvitaan enemmän sellaista yhteiskuntaan osalliseksi ja toimijaksi tulijaksi. Että, jos se on sitä sosionomin kompetenssia, niin se on vaan rikkaus, että on sitä oppimisen pedagogiikkaa ja sosiaalipedagogiikkaa. (H1)

Tosi hyvät mahdollisuudet sikäli, että tällaista vanhaa kliseetä paljon vieläkin puhutaan, että ”kyllä me ne lapset hoidettaisiin, mutta kun ne vanhemmat ja kun ne perheet”. Eli mä näen tässä henkilöstörakenteessa mahdollisuuden vahvistaa työyhteisön taitoja perheiden kanssa työskentelemiseen, joka tarkoittaa lapsen edun vahvistamista. Koska minulla on erittäin vahva näkemys, että ei lapset ole jotakin irrallista. He ovat jokainen perheensä lapsia. (H5)

Laadun vahvistaminen nähtiin mahdollistuvan monella tapaa uuden henkilöstörakenteen myötä ja kytkeytyi luonnollisesti myös lapsen etuun. Toimiva, uudellinen ja aiempaa selkeämpi *monialainen yhteistyö* liitettiin laatuun ja sen nähtiin vaikuttavan positiivisesti varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin (ks. tarkemmin luku 4.4.). Monialaisten kasvatusyhteisöjen nähtiin esimerkiksi vahvistavan yhteisöllisyyttä ja edistävän näin lapsen myönteistä kasvua ja kehitystä. Yksiköiden sisäisen yhteistyön kuvattiin terävöityvän uuden henkilöstörakenteen myötä. Monialaista yhteistyötä tarkasteltiin niin tiimi- kuin yksikkötasolla; tuloksissa korostui johtajien myönteiset näkemykset uuden varhaiskasvatuslain mukaisista monialaisista tiimeistä, joissa työskentelee opettaja, sosionomi sekä lastenhoitaja. Monialaisten kasvatustiimien jokaisella jäsenellä nähtiin olevan oma tärkeä tehtävänsä lapsen kokonaisvaltaisen varhaiskasvatuksen toteuttamisessa:

Kun tästä vaan löydetään ne hyvät asiat ja niitä pystytään hyödyntämään. Ja näin koen, että se parantaa varhaiskasvatuksen laatua. Siihen panostaen. Tämä ei ole keneltäkään pois, vaan enemmänkin saadaan hyvää ja parempaa. (H2)

(--)*me tarvitaan paljon sitä lastenhoitajien osaamista, joka on sitä liittyen terveyteen ja siihen hoivaan. Ja siihen sitä ymmärrystä. Jotenkin tää on mun näkövinkkelistä katsottuna, tosi ristiriitainen tämä tilanne ja tämä ajatus ajattellen sitä, että meillä olis se 2 varhaiskasvatuksen opettajaa ja lastenhoitaja. Mut sit ku mä ajattelen sitä varhaiskasvatuksen sosionomia siihen niin kuin kolmanneksi, niin silloin tää mulle rupeaa jotenkin kirkastumaan, että tää on hyvä. Heillä on ne osaamisalueet, että opettajalla se vahva pedagoginen osaaminen ja sosionomilla se sellainen yhteinen ajatus siitä lapsesta ja perheestä ja siitä kaikesta, mitä liittyy lapsen elämään. Ja tietenkin se lastenhoitajan hoidollisuus siinä. (H7)*

Henkilöstörakenteella pystytään vastaamaan lapsen tarpeisiin monipuolisesti toinen toistaan täydentäen. Lapsi saa karkeasti ajateltuna perushoitoa, sosiaalista ja pedagogista kasvatusta. Ja näistä kaikista hyötyy myös vanhemmat. Jos tiimissä työskentelee varhaiskasvatuksen opettaja, -sosionomi ja -lastenhoitaja, niin mielestäni se on ihan paras koostumus. Jokaisen ammattitaito on tärkeää ja jokainen "katsoo" lasta omasta näkökulmasta toisiaan täydentäen. (K9)

Johtajat kokivat uudistuvan henkilöstörakenteen tuovan varhaiskasvatukseen runsaasti lisää *osaamista*, jonka johtajat näkivät ehdottoman myönteisenä mahdollisuutena laadun vahvistamisen näkökulmasta. Kaikkien ammattiryhmien osaamista arvostettiin. Niin henkilöstön koulutustason nostaminen kuin laajempi koulutustausta nähtiin positiivisesti vaikuttavan varhaiskasvatuksen laatuun sekä tuovan lisää osaamista kentälle:

Se antaa mulle enemmän osaamista tänne taloon ja sitä voidaan hyödyntää niin, että vaikka sosionomi olisi vain yhdessä ryhmässä niin voidaan esimerkiksi hyvinvointiryhmien avulla jakaa osaamista koko taloon. Se tuo myös tietoa muillekin, näin mä ajattelin. (H1)

Ajattelen, että laajemmalla koulutustaustalla olevalla henkilöstöllä pystymme vastaamaan perheiden moninaisiin tarpeisiin ja tunnistamaan niitä paremmin. (K1)

Moniammatillinen yhteistyö tuo lisää monipuolista ja laajempaa osaamista. (K11)

Uuteen henkilöstörakenteeseen liitettiin erityisesti *lisääntyvä sosiaalipedagoginen osaaminen*, jonka tarpeen johtajat tunnistivat oman työnsä näkökulmasta. Tarve aiempaa vahvemmalle sosiaalipedagogiselle osaamiselle tunnustettiin vahvasti ja tätä myös arvostettiin, kuten K7- ja K10-sitaatit osoittavat. Sosiaalipedagogisen osaamisen lisääntyminen nähtiin myönteisenä mahdollisuutena vahvistaa varhaiskasvatuksen laatua niin yhteisö- kuin yksilötasolla.

Hyvä lisä osaamiseen lapsiryhmässä. Tänä päivänä lapsiryhmien haasteet ovat usein lasten sosiaalisissa suhteissa ja tunnesäätelyssä, nämä heijastuvat ryhädynamiikkaan. Sosiaalipedagoginen osaaminen on tarpeen. (K7)

Saamme varhaiskasvatukseen sosiaalipedagogista osaamista, mikä on enemmän kuin tervetullutta. (K10)

Uusi henkilöstörakenne näyttäytyi vuorohoidon kannalta myös osaamista vahvistavana:

Vuorohoidonmaailmaan uudistuva henkilöstörakenne tuo lisää pedagogisuuteen perustuvaa tietoa ja taitoa. (K12)

Uudistuva henkilöstörakenne nähtiin myönteisenä mahdollisuutena myös vahvistaa *varhaiskasvatuksen hyvinvointityötä* sekä lisätä sen arvostusta. Tuloksissa oli vahvasti läsnä lapsen ja perheen hyvinvoinnin vahvistaminen ja perheiden osallisuuden tukemisen näkökulma. Osa johtajista käytti haastatteluissa myös termiä varhaiskasvatuksen perhetyö, johon kokivat henkilöstörakenteen tuovan uusia rakenteita ja osaamista. Johtajat kuvailivat työn painopisteen olevan edelleen lasten kanssa tehtävässä työssä, mutta perheiden kanssa tehtävän työn ja erityisesti hyvinvointityön merkityksen korostuneen viime vuosina. Uuden henkilöstörakenteen nähtiin vastaavan tähän tarpeeseen erinomaisesti:

Todellakin toivoisin, että lisäisi hyvinvointityön arvostamista ja sitä osattaisiin paremmin arvostaa siellä työssä. (--) Tänä päivänä korostuu yhä enemmän hyvinvointityö, josta ajatellaan, että se on sosionomin osaamisalaa ja hänen tehtäväkuva. Ja mun mielestä se korostuu yhä enemmän ja tullut tärkeämmäksi. Ja koen omassa työssäni sen hyvinvointityön erittäin tärkeäksi niin lasten, perheiden kuin henkilökunnan kanssa. (H2)

Ehkä sellainen hienoinen huolikin siitä päiväkodin perhetyöstä ollut, että tuota, että täähän antaa nyt siihen kyllä sitten niitä rakenteita ja mahdollisuuksia ja osaamista. (H3)

Pidän ajatuksesta, että työnjakoa ja osaamista huomioidaan jatkossa kattavammin lapsen hyvinvoinnin näkökulmasta sekä perheiden osallisuuden tai tukemisen näkökulmasta. (K6)

Työhyvinvointi varhaiskasvatuksessa on puhuttanut viime vuosina julkisessa keskustelussa runsaasti. Uuden henkilöstörakenteen, erityisesti varhaiskasvatuksen sosionomin työskentelyn, myönteisinä mahdollisuuksina johtajat näkivät oman työnsä näkökulmasta myös työyhteisön hyvinvoinnin vahvistamisen:

Kyllä mun mielestä sosionomilla olisi myös mahdollisuus miettiä koko sen työyhteisön hyvinvointia. Sellaista hyvinvointityötä, että jos puhutaan lasten hyvinvointityöstä tai työstä, että mikä edistää lasten hyvinvointia, mikä edistää perheiden hyvinvointia, mutta myös mikä edistää juuri tämän työyhteisön hyvinvointia. (H7)

Uudistuva henkilörakenne koettiin parhaimmillaan myös sekä *ammattillista että koko alan arvostusta* vahvistavaksi tekijäksi. Näissä johtajien ajatuksissa välittyi vahva tulevaisuusorientaatio, jota kohti monialaista työtä haluttiin kehittää. Tietoisuus eri ammattiryhmien asiantuntijuudesta ja osaamisesta nähtiin vahvistavan niin yksilön omaa ammatillista identiteettiä kuin myös lisäävän ammatillista arvostusta. Toimiva moniammatillinen työ ja arvostus koettiin vaikuttavan positiivisesti alan veto- ja pitovoimakysymyksiin.

Mun mielestäni arvostus nousee niin sosionomeille kuin myös opettajille, jolloin he pystyvät tuomaan omaa osaamista enemmän esille. Poistuu myös sellainen, että mikä on ollut tähän asti, että kaikki voi tehdä kaikkea. (H2)

Kyllä varmasti alan arvostus nousee, kun saadaan tulevaisuudessa selkeästi esille se, kuka tekee ja mitä tekee ja millaisella koulutuksella. Jokaisella on se oma tontti, josta voi olla ammatillisesti ylpeä, ja sitten näitä tontteja yhdistetään yhdessä lasten parhaaksi. Ja ehkä tätä kautta alan arvostus kasvaa ja veto- ja pitovoimakysymykset voivat jäädä historiaan. Tätä minä johtajana haluaisin. (H8)

Myönteisten mahdollisuuksien edellytykset

Myönteiset mahdollisuudet vaativat johtajien oman työn näkökulmasta kuitenkin runsaasti *edellytyksiä* toteutuakseen. Yhdistävä *edellytykset*- pääluokka muodostettiin yläluokista: *ennakointi, rakenteet, keskustelukulttuuri, arvotyöskentely sekä johtajuus, johtaminen*. Myös nämä luokat olivat osin päällekkäisiä ja toisiaan täydentäviä alaluokkineen, kuten esimerkiksi ennakointi ja johtaminen ovat lähellä toisiaan.

Johtajat kokivat pitkän siirtymäajan tärkeänä, sillä se tarjoaa riittävän ajan *ennakoida* henkilöstörakenteen muutosta niin rakenteellisten tekijöiden kuin esimerkiksi asenteiden osalta. Johtajat näkivät positiivisena asiana, että toimeksiantajaorganisaatio oli lähtenyt rohkeasti kehittämään henkilöstörakennetta ja näin koko toimintakulttuuria ikään kuin ”lakia edellä”. Johtajat kuvasivatkin muu-

toksen vievän aikaa ja usea johtaja ilmaisi, että vuonna 2030 tämän kehittämistyön aloittaminen henkilöstörakenteen ympärillä olisi ollut liian myöhäistä organisaatiossa:

Asennemöyhennys on hyvä juttu, että saadaan maaperä valmiiksi sellaiseksi, että on tervetullut olo tänne kentälle. (H1)

Pohjatyö pitää tehdä hyvin. Perustelut pitää olla, miksi kaikkia tarvitaan? (--) Pohjatyötä se vaatii ja perusteluja. Nämä on asioita, joita vaatii minulta johtajana. (--) Ajattelen, että nyt enemmän kuin myöhemmin. Elikkä siis, että oltais etukäteen liikkeellä eikä sitten kun on jo tilanne päälle. (H3)

Näen hyvänä, että ei yllätetä housut kintuissa sitten meidän kaupunkia tässä asiassa. Ja sitten ihan ne kärjekkäämmät tunneilmaissut ehkä keretään käydä jo tässä, ja ehkä jonkin verran sitten tasautua siihen vuoteen 2030 mennessä. (H5)

Lain siirtymävaihetta kuvattiinkin merkitykselliseksi ajanjaksoksi, jossa on tärkeää pohtia esimerkiksi henkilöstön rekrytointivaiheessa, mitkä vakanssit täytetään milläkin nimikkeellä. Toimivien *rakenteiden luominen* lain siirtymävaiheessa nähtiinkin ehdottoman tärkeäksi keskijohdon, mutta ennen kaikkea myös ylemmän johdon työn näkökulmasta. Erityisesti lain siirtymävaiheessa koettiin myös alueellinen yhteistyö rakenteiden näkökulmasta tärkeäksi.

Tää muutosvaihe on kuitenkin jännää aikaa, että miten se lähdetään konkreettisesti arjessa rakentamaan; mikä paikka täytetään esimerkiksi vakasosionomilla ja mikä taas vakaopella? (H1)

Sitä yhteistyötä alueellisesti. Se on sitä, mitä johtaja voi tehdä. Otettaisiin huomioon alueellisesti ja yksiköittäin missä sosionomin olisi parasta työskennellä, ja heidän tehtävänsä tulisi hyödynnettyä parhaalla mahdollisella tavalla. (H2)

Että tietysti kuntien pitää tällä hetkellä olla nyt jo tosi aktiivisia ja ajaa koko ajan siihen suuntaan ratkaisullaan, että ketä rekrytoidaan ja minne. (H4)

Uuden henkilöstörakenteen johtajat kokivat oman työnsä näkökulmasta vaativan runsaasti *valmistelua ja henkilöstön perehdyttämistä*. Ennakoinnin koettiin mahdollistavan myös *ymmärryksen lisääntymisen*. Johtajat halusivat itse valmistautua saaden tietoa ja ymmärrystä uuden henkilöstörakenteen ympärillä. Ymmärryksen kehittyminen koettiin myös vievän aikaa. Esimerkiksi toimeksiantaja-organisaatiossa uuden henkilöstörakenteen ympärille perustettu kehittämistyö-

ryhmä sai muutamalta johtajalta positiivista palautetta juuri mahdollisuudesta kehittää ensin johtajien omaa ymmärrystä, mikä mahdollistaa jatkossa henkilöstön perehdyttämisen.

Et must sitä on hyvä lähteä mahd. varhain puhumaan, että kun se hetki tulee että sosionomeja tupsahtelee, että olisi hyvä henki ja hyvä tavoite, että toimimme jokainen omalla osaamisella lapsen ja varhaiskasvatuksen hyväksi. (H1)

Mun mielestä on vaikea lähteä puhumaan asiasta, josta ei itse ymmärrä. Musta tuntuu että työryhmätyöskentelyn myötä on itsellekin selkiytynyt pikku hiljaa ja sitten vasta täytyy tätä ottaa enemmän ja viedä enemmän eteenpäin mikä on homman nimi. (H2)

Perehdyttäminen ja valmistelu uudessa tilanteessa tärkeää jokaisen työntekijän kohdalla. (K2)

Muutama johtaja toi esiin myös toiveensa *tutkintokoulutusten kehittämisestä* lain siirtymäaikana, mikä myös liitettiin ennakointiin. Johtajat kokivat *osaamisen kehittämisen* näkökulmasta tärkeäksi, että varhaiskasvatukseen niin opettaja-, sosionomi- kuin lastenhoitajaopiskelijat rakentaisivat ammatillista identiteettiään jo koulutuksen aikana ja saisivat valmiuksia työskennellä osana monialaista kasvatustyhteisöä:

Koen sen myös niin, että tähän valmisteluun kuuluu se, että näin valmisteluvaiheessa huomioidaan jo koulutuksessa ja toivottavasti tähän asiaan pystytään paremmin paneutumaan ja ottamaan huomiomaan, tämä muutos. Toivoisin näin, että viesti menisi sinne. (H2)

Varmasti jatkossa miettiä myös tuon koulutuksen näkövinkkelistä, että min-käläisiä asioita pitää ottaa opettajien koulutukseen, myös sosionomin koulutukseen sekä lastenhoitajien koulutukseen. Että kyllä mun mielestä siellä pitää luoda sitä tietynlaista pohjaa sille muutokselle. (H7)

Toimivat rakenteet ovat edellytys, jota uudistuvan henkilöstörakenteen myönteiset mahdollisuudet vaativat. Toimiviksi rakenteiksi johtajat nimesivät myös *selkeät tehtävänkuvat*. Kaikki johtajat kokivat, että eri ammattiryhmien selkeä *tehtävänkuvien määrittely* oli ensiarvoisen tärkeää, jotta myönteiset mahdollisuudet toteutuvat uuden henkilöstörakenteen kohdalla. Tehtävänkuvat toivottiin olevan mahdollisimman selkeästi avattuja, jotta toimiva monialainen yhteistyö mahdollistuisi lapsen edun mukaisesti varhaiskasvatuksen laatua vahvistaen. Tehtävänkuvien määrittely ja kirkastaminen koettiin tärkeäksi niin uuden sosionomin teh-

tävänkuvan osalta kuin myös muiden monialaisen kasvatusyhteisön ammattiryhmien osalta. Selkeiden tehtävänkuvien nähtiin tukevan niin henkilöstön kuin myös johtajan työtä esimerkiksi työn suunnittelun näkökulmasta. Työnkuvien avaaminen ja niihin säännöllisesti palaaminen yhdessä jokaisen työntekijän kanssa kuvattiinkin olevan johtajan yksi tärkeimmistä tehtävistä. Selkeiden tehtävänkuvien koettiin tukevan myös työssäjaksamista ja vahvistavan näin työhyvinvointia.

Ettei kenenkään tarvi ruveta riitelemään siitä kuka saa tehdä ja mitä. Vaan on painotus tuonne ja tuonnepäin. Mut se on tärkeätä, että on raamit, johon tukeutua ja jonka kautta lähtee työtä suunnittelemaan. (H1)

Kyllähän se on ihan ensiarvoisen tärkeätä, että mitä sinä itse tiedät mitä sinä teet työksesi ja muutkin tietää sen että kyllähän se on ihan tosi tärkeä juttu. (H3)

Kyllä mä sanoisin, että kaikkien kanssa käydään se oma rooli läpi ja oma tehtäväkuva läpi. Koska se kuitenkin ainakin aluksi varmasti myllerryttää sitä tiimiä. Niin, että siellä olisi jokaisella selkeä se peruskuva ja sitten lähdetään niitä peruskuvia yhdistämään, kun lähdetään tekemään sitä arjen työtä. (H4)

Johtajat kokivat puuttuvien valtakunnallisten linjausten esimerkiksi uudesta sosionomin tehtävänkuvasta vaikeuttavan työn tekemistä. Tuloksissa korostuikin johtajien toive uuden henkilöstörakenteen *tehtävänkuvien valtakunnallisista linjauksista*, joissa kuitenkin jätetään liikkumavaraa myös organisaatio- ja yksikkötasolle tehtävienkuvien määrittelyyn. Koska asia herättää tunteita, tehtävänkuvien määrittely valtakunnan tasolta koettiin tärkeänä ja työtä tukevana myönteisten mahdollisuuksien edellytyksenä. Tehtävänkuvien valtakunnallisten linjausten koettiin edistävän myös alueellista tasapuolisuutta:

Tehtävänkuvan määrittely tulisi tehdä ehdottomasti kaikilla tasoilla: valtakunnallisella, organisaatiotasolla ja yksikkötasolla. En tiedä, aika jännä se pointti, että työnantaja itse määrittää tehtävänkuvan, että miksei sitä voi ajatella niin, että se ois valtakunnallisestikin ajateltu jotenkin. (H2)

Kaiken kaikkiaan, jotta se lähtisi toimimaan, niin tarvitaan sitä tietoisuutta, ja selkeitä tehtävänkuvia. Tehtävänkuvaa suurimmat linjaukset sieltä valtakunnan tasolta. Mutta mun mielestä sitten syventäen kohti sitä yksikköä. Kuntatasolta omat ja sitten taas mennään vielä yksikkökohtaisiin erikseen ja vielä jopa sinne tiimikohtaisiin erikseen. (H4)

Koska se antaa johtajalle sitten sen selkänojan. Ja toinen on sitten se, että meillä on niin laaja maantieteellisesti kaupunki, että ihan niinku henkilöstön tasapuolisen kohtelemisen vuoksikin. Se on tosi tärkeätä, että joka syrjällä

on jotakuinkin samanlainen. Minusta olisi hyvä, että olisi valtakunnallista linjausta. Nimenomaan linjausta ei nyt niinkään, että pakote, koska myös kunnat on hyvin erilaisia. (H5)

Selkeät tehtäväkuvat koettiin myös edellytykseksi muuttaa varhaiskasvatuksen kentällä vuosikymmeniä vallinnutta ”kaikki tekevät kaikkea”-toimintakulttuuria:

Meillä on ollut hyvin vahvaa lastenhoitajuutta, jos me katsotaan. Minäkin oon tehnyt jo niin kauan töitä ja ollut se työilmapiiri, että kaikki tekee kaikkea. Ja sen suunnan muuttaminen.(H6)

Toimiviin rakenteisiin yhdistettiin uudistuvan *monialaisen yhteistyön kehittäminen* niin yksikkö- kuin tiimitasolla. Johtajat nimesivätkin uusien monialaisten tiimien tarvitsevan paljon *johtajan tukea* työskentelyyn, keskustelumahdollisuuksia sekä lisäksi toimivat *tiimisopimukset* nähtiin myönteisten mahdollisuuksien edellytyksenä:

Mut nähtäis se kun tehään tiimisopimuksia ja aloitellaan tiimissä, niin voisi siinä jo sopia että painota sä enemmän tota, ja se on myös sitä työn jakamista, tietää että toinen hoitaa. (H1)

No mun mielestä se saattaa esimieheltä tulla vaatimaan semmoista, että tiimit tarvitsee enemmän tukea, ainakin alkuvaiheessa. Lähinnä ehkä sitä, että siellä varmasti tulee niitä tilanteita, että ”no kenenkäs tontti tämä oli”- tyyliin tai sitten voi olla, että jää joitakin tontteja hoitamatta.(H4)

Myönteinen ja toimiva *keskustelukulttuuri* niin valtakunnallisella, organisaatio-, työyhteisö- kuin tiimitasolla koettiin edellytykseksi henkilöstörakenteen myönteisille mahdollisuuksille. Keskustelujen nähtiin vaativan aikaa ja erityisesti myönteisten mahdollisuuksien edellytyksinä nähtiin eri ammattiryhmiä sekoittava moniammatillinen keskustelu erilaisissa väylissä. Johtajalla koettiin olevan suuri merkitys keskustelukulttuurin edistäjänä. Erityisesti keskustelua tarvitaan johtajien näkökulmasta lain siirtymävaiheessa ennen vuotta 2030. Yhteisten keskusteluiden nähtiin mahdollistaneen jo nyt ymmärryksen kehittyminen niissä yksiköissä, joissa varhaiskasvatuksen sosionomi jo työskentelee.

Sillä, että tiedetään toistemme kompetenssit, mitkä on siinä omassa koulutuksessa ja osaamisessa vahvuudet. Keskustelemalla, yhdessä jutellen ja suunnitellen ja kehittäen. jos ajatellaan tiimitasolla. Yhteisellä vuoropuhelulla. Myös valtiovallalta ja hallinnolta, meiltä esimiehiltä saadaan oikeasti tietoa rakenteesta selkeästi ja tulee myönteistä puhetta yläkerrasta ruohonjuuritasolle.(H1)

Se vaatii varmaan ihan äärettömän paljon keskustelua ja sitä sellaista yhdessä pohdintaa, ettei mennä siihen sellaiseen että tää kuuluu sulle ja tämä kuuluu mulla vaan että tehtäisiin niinku yksi niitten kaikkien osaamisten yhteissumman jotenkin. Että sitä keskustelulle aikaa ja perusteluille aikaa. (H3)

Samalla, kun olen puhunut muille, olen jotenkin vahvistanut sitä omaa ymmärrystä siinä, että kun tavallaan kertoo muille sitä asiaa. (H6)

Johtajat näkivät myös tärkeinä, että uudella sosionomitehtävänimekkeellä työskentelevät saisivat yhteisiä vertaistapaamisia erityisesti työskentelyn alkuvaiheessa, ja pääsivät keskustelemaan vertaisten kanssa:

Ja sitten mä sanoisin, että kun tätä kohti mennään niin, mun mielestä semmoinen ammattiryhmä, mitkä tarvis ihan omia esimerkiksi yhtenäisiä tapauksia. Että he pääsee vähän juttelemaan siitä omasta roolistaan, vaikka se onkin siellä jokaisella tiimillä erilainen varmasti, mutta että se punainen lanka säilyisi, ja ainakin alkuvaiheessa. (H4)

Toimivaan keskustelukulttuuriin nähtiin sisältyvän myös yhteinen aika ja paikka säännölliselle *toiminnan arvioinnille* esimiehen johdolla:

Sitten pitää tietenkin tuota arvioida, että onko tämä nyt mennyt... Onko mitä hyötyä tästä on ollut? Ollaanko edes menossa oikeaan suuntaan? Jos ei olla, niin sitten että mikä on ollut este ja mitä sille esteelle voidaan tehdä. Tiimi ja esimies arvioivat yhdessä. (H5)

Uudistuvan henkilöstörakenteen myönteiset mahdollisuudet edellyttivät johtajan työn näkökulmalta kasvatusyhteisöltä myös yhteistä *arvotyöskentelyä*, joka linkittyy yhteiseen keskusteluun. Uuden henkilöstörakenteen koettiin olevan runsaasti tunteita herättävä asia, joten yhteisen näkemyksen, ymmärryksen ja arvojen löytäminen nähtiin äärimmäisen tärkeäksi lain siirtymäaikana, jotta uudelle henkilöstörakenteelle saadaan luotua myönteinen maaperä. Johtajat kokivat olevansa vastuussa yksiköidensä arvotyöskentelystä:

Arvokeskustelua, että ymmärretään, mitä tarkoittaa kenenkin työssä. (--) Arvojen päivittämistä ruohonjuuritasolla, se lähtee varmaan ihan pohjalta. Jokaisen se on hyvä lähteä nyt, et se pikku hiljaa mielessä muokkautuu ja olisi sitten kun vakasosionomeja tulee enemmän niin heillä olisi sellainen myönteinen maaperä, johon he vakaan astuisi eikä niin, että he tulisi jännitteiseen paikkaan, missä jokainen vähän kokee, että kuka kuuluu ja mihin kuuluu ja mikä on kenenkin paikka. (H1)

Ne ammattiryhmät kun pääsee kertomaan sitä omaa osaamistaan ja vahvistamaan sitä, niin se tulee niinku ihan itsestään se hoksaaminen siitä, että kun meitä ihan kaikkia tarvitaan, että se perhe voi hyvin ja se lapsi voi hyvin, niin siihen tarvitaan kaikenlaista osaamista. (H3)

Tehtävänkuvien selkiyttäminen ja henkilöstön perehdyttäminen asiaan vaatii paljon esimiehen johdolla tapahtuvaa yhteisen näkemyksen löytämistä. (K5)

Johtajuus ja johtaminen kuvattiin keskeiseksi myönteisten mahdollisuuksien edellytykseksi. Johtajalla ja apulaisjohtajalla nähtiin olevan tärkeä rooli *muutosjohtajina* henkilöstörakennemuutoksessa lain siirtymävaiheessa, mutta myös vuodesta 2030 eteenpäin esimerkiksi työn suunnittelun näkökulmasta. Johtajien nähtiin mahdollistavan keskustelut, tuovan tietoa henkilöstölle uudesta henkilöstörakenteesta sekä tukevan monialaisten kasvatusyhteisöjen toimintaa. Johtajan oma myönteinen asenne henkilöstörakennetta kohtaan korostui myönteisenä edellytyksenä; johtajan tehtäväksi nimettiin puhua myönteisesti muutoksesta, näyttää arvostavaa esimerkkiä ja tuoda esiin moniammatillisuutta rikkautena:

Mun tehtävä on puhua asiasta myönteisesti et tuoda sitä myönteisessä valossa ja tuoda rikkautena tätä moninaista ammattikuntaa. Mun ei kuulu kriittisesti työntekijöille puhua asiasta, kuitenkin realististi. Vaan hei, että tää on mahtava mahdollisuus ja sitä työtä mun täytyy tehdä. (H1)

Monialaisten kasvatusyhteisöjen toimintaan voin edistää puheellani sekä omalla esimerkilläni. (--Arvostan kaikkia ihmisiä ja kaikkia työtehtäviä koulutuksesta ja työtehtävistä huolimatta. Että kaikki on niinku merkityksellisiä töitä siellä, et se on niinku semmoinen moninainen tehtävä. (H6)

Uusi työntekijä tulee ja hän tulee uudella ammattinimikkeellä ja mä oon sitä mieltä vähän, että se on meidän apulaisjohtajan ja minun tehtävä sitten pohdita ja miettiä ja käydä keskustelua sitten uuden työntekijän kanssa ja sen tiimin kanssa, mihin hän tulee ensin. (H7)

Johtaminen liitettiin myös asianmukaisten rakenteiden ja resurssien mahdollistamiseen yhdessä ylemmän johdon kanssa:

Ja toisaalta sitten se, että tällainen työajan suuntaaminen. (H5)

Omalta osaltani tietysti varmistan, että työolot ovat kunnossa, ja mahdollistetaan esimerkiksi suunnitteluaikeita tarpeen mukaan kaikille ammattiryhmille. Suuremmat linjat vedetään tietysti hallinnossa, mutta on paljon, mitä myös itse voin tehdä ajatellen esimerkiksi rakenteita. (H8)

Henkilöstörakenteen muutoksen ja siihen sisältyvän monialaisen yhteistyön kehittäminen kuvattiin edellyttävän vahvaa johtajuutta, kuten alla H3-sitaatti osoittaa. Johtajat kokivat, että kehittämistyö ja sen suunnittelu vie johtajalta runsaasti aikaa, joten riittävistä resursseista myös johtajan työn näkökulmasta on oleellista

huolehtia, mitä sanoitetaan H7-sitaatissa. Johtajat nimesivät oman työnsä näkökulmasta erityisesti myös pedagogisen johtajuuden ja johtamisen edellytyksiksi myönteisille mahdollisuuksille, kuten H8-sitaatti alla osoittaa.

Ja vaatii just johtajuutta ja vahvaa johtajuutta mun mielestä. Ja ehkä sitä omaa omaakin ajatusta siitä, että tosissaan kaikkia tarvitaan. (H3)

Se pitää suunnitella hyvin. Meillä pitää olla aika siihen. (H7)

Entistä enemmän tarvitsisi pedagogista johtajuutta ja työntekijöiden johtamista. Mistä löydetään se hyvä että mennään kohti sitä myönteistä ja ajatellaan, että se on mahdollisuus ja mennään kohti sitä myönteistä. Että pitää kanssa antaa lupa se haastaa myös vähän kriittisessä mielessä. (H8)

Johtajan aito kiinnostus ja läsnäolo koettiin tärkeiksi "ruohonjuuritason" johtamisessa. Koska henkilöstörakenne on runsaasti tunteita ja ajatuksia herättävä asia, johtajat kokivat, että heidän tehtävänä on kuunnella sekä rauhoitella henkilöstöä. Kaikkien kasvatusyhteisön jäsenten kuulemisen ja huomioimisen mahdollistamista pidettiin merkityksellisenä erityisesti muutosvaiheessa. Henkilöstön osallistaminen nähtiin tärkeänä johtamisen näkökulmasta:

Ja mun tehtävä etenkin on kuunnella, ja sitten pilkkoa sitä huolta ja tunteita ja niinku miettiä sitten sitä, että no, miten me voitais, mitkä olis kenenkin ideat että miten tätä voisi hyödyntää? Ja rauhoitella mieliä. (--) Se sellainen tasapainoilu sen kanssa, että vetäytyneinkään henkilö ei jättäisi sanomatta omaa mielipidettään tai sanottamatta tuntemuksiaan, siksi, että toi johtaja on kuitenkin päättänyt ja sanonut noin napakasti, että "näin se nyt vaan on". Niinku sen hakeminen, että kaikki tulisi kuulluksi ja huomioiduksi se olo, mikä nyt kullakin hetkellä on. (H5)

Osa johtajista koki, että erityisesti alkuvaiheessa uuden henkilöstörakenteen mukaiset tiimit tarvitsivat runsaasti johtajan tukea, ja johtajan jalkautuminen mukaan tiimeihin sekä palavereihin koettiin tärkeäksi edellytykseksi. Tietoisuus ja ymmärrys tiimin toiminnasta sekä osallisuus kuvattiin merkityksellisiksi johtajan työn näkökulmasta. Yhteistyö varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa nähtiin myös tukevan uuden henkilöstörakenteen mukaisten monialaisten tiimien toimintaa:

Ja se edellyttää multa tietenkin sitä, että on avoimena kaikille viesteille, mitä tulee tiimeistä. Ja myöskin ottaa aikaa siihen, että lähtee sinne tiimeihin. Ja voisin kuvitella, että meillä on tällainen hyvä-tiimimalli meidän talossa, joka nykyään on syksyisin ja keväisin, eli minä ja erityisopettaja otetaan tiimin henkilökunta ja käydään keskustelua, että missä mennään tällä hetkellä. (H4)

Myös yksilöiden vahvuuksien hyödyntäminen nähtiin johtamisen näkökulmasta tärkeäksi:

Mun täytyy osata nostaa asioita esiin, ensinnäkin se, että työyhteisö ymmärtää, että minkälaisia erilaisia tehtäviä on, ja että on tällainen sosionomi olemassa ja mitä hän tekee ja mun pitäisi näitä tehtäviä tuoda esiin ja selkeyttää henkilökunnalle. Ja pitäisi pystyä myös hyödyntämään yksilöiden vahvuuksia. Ne pitäisi saada selville, ja pystyä hyödyntämään. (H2)

4.2 Uudistuva henkilöstörakenne uhkaavina haasteina

Myönteisten mahdollisuuksien ja näiden edellytysten rinnalla johtajat kokivat uuden henkilöstörakenteen näyttävänsä oman työnsä näkökulmasta myös uhkaavina haasteina. Yhdistävän uhkaavat edellytykset- pääluokan alle sijoitettiin yläluokat: *resurssit, vetovoima, hierarkia, muutosvastarinta, tiedonpuute sekä koulutusyhteistyön vähyys*. Myös nämä yläluokat olivat osin toisiaan täydentäviä sekä päällekkäisiä ja linkittyivät vahvasti myös myönteisten mahdollisuuksien edellytyksiin.

Resurssit näyttäytyivät johtajien näkemyksissä uhkaavina haasteina monimuotoisesti. Kaikki tutkimukseen osallistuneet nostivat esiin haasteet tehtävänkuvuihin sekä työnjakoon liittyen. Esimerkiksi lasten varhaiskasvatussuunnitelmien laatiminen mietitytti johtajia; ovatko vasut jatkossa vain opettajan työtehtävä ja miten se mahdollistetaan työajallisesti? Puuttuvat valtakunnalliset linjaukset erityisesti sosionomin tehtävänkuvasta puhuttivat, ja osin tästä johtuvan epäselvän työnjaon nähtiin vaikuttavan niin koko kasvatusyhteisön kuin moniammatillisen tiimin toimintaan:

Eihän sä pysty tekemään sitä työtä, mitä sinulta odotetaan, jos et sä tiedä mitä sinulta odotetaan. (H4)

Ja haasteena on tietenkin se työnjako, että eihän se voi olla niin, että varhaiskasvatuksen opettajat käy kaikki vasukeskustelut ja kirjaa edeltä käsin ja kirjaa jälkikäteen. Ja eihän ne ehdi tehdä mitään muuta. (H5)

Saattaa tuoda haasteita työnjakoon ryhmässä, mitä kukin tekee?(K7)

Resurssit näyttäytyivät tuloksissa myös henkilöstön saatavuuden näkökulmasta uhkaavana haasteena, minkä useampi johtaja nosti esiin. Erityisesti kelpoisten opettajien riittävyys huolestutti johtajia, ja osa johtajista koki, että pätevien opet-

tajien määrä kentällä tulee vähenemään. Samoin johtajat nostivat esiin uhkaavana haasteena myös sosionomin riittävyyden tulevaisuudessa. Alueellisia eroja uskottiin syntyvän paljon henkilöstön saatavuuden ja riittävyyden näkökulmasta. Määräaikaisten ei-kelpoisten sijaisten määrän uskottiin lisääntyvän.

Meillä on vaikeus saada opettajia nytkin ja tiedän, että ei niitä sosionomejakaan nyt pullahda ihan tosta vaan, mistä vaan. Ja nyt kaiken lisäksi tiedän myös sen, että ihmiset ei välttämättä halua siihen sosionomiksi juuri siksi, että on pienempi palkka ja ei sak-aikoja, niin minä näen niin, että siellä on sitten niitä epäpäteviä, määräaikaisia aika paljon. Eikä takuulla olla ainoa kunta suomessa. (H5)

Eli se huoli tapahtuu kahtia lailla, että ensinnäkin nää loppuu nää sosionomit opettajakelpoisuudella, (--). Ne loppuu eli me ei saada enää niitä ja samaan aikaan meiltä eläköityy hirveä määrä vanhoja opistoasteisia opettajia ja sitten meille valmistuu taas vastaavasti näitä varhaiskasvatuksen sosionomeja, että ehkä niitä töitä ei ihan kuitenkaan varhaiskasvatuksesta sitten kaikille löydy. No sitä on vähän vaikea arvioida, että mikä se rakenne sitten tulee olemaan. (H6)

Kyllä mä näen tosi suurena uhkakuvana tän työntekijöiden riittämisen. Opettajakoulutusta, eli yliopistoa ei ole lähimaillakaan. Niin kyllähän se mietityttää kuinka paljon tulee alueellisia eroja. Sijaisiksi joudutaan haalimaan valitettavasti niitä, ketä saadaan. (H8)

Henkilöstön saatavuuteen, erityisesti sosionomien, nähtiin vaikuttavan merkittävästi resurssit, kuten työaika sekä palkkaus. Varhaiskasvatuksen *vetovoiman* nähtiinkin heikkenevän uhkaavana haasteena entisestään. Toisin kuin opettajille, ei sosionomeille ole tehty linjauksia lapsiryhmän ulkopuolisesta suunnittelu-, arviointi- ja kehittämistyö (SAK)- ajasta, jonka puuttuminen puhututti johtajia runsaasti. Moni johtajista, kuten alla H1-, H2 ja H4-sitaatit osoittavat, toi esiin uhkaavan haasteen, kuinka sosionomin tehtävä ei houkuttele eikä heitä saada rekrytoidua, sillä esimerkiksi opettajaan verrattuna palkkaus on pienempi ja työvuoroluetteloon merkittyä lapsiryhmän ulkopuolista aikaa ei ole linjattu. Se koettiin myös arvostuksen puutteena. Nämä heikkennykset nähtiin erityisesti siirtymäajan ongelmina, jolloin ammattikorkeakoulusta ei ollut valmistunut vielä sosionomeja, vaan näillä sosionomeilla oli mahdollisesti myös opettajan kelpoisuus.

Myös se puhututti henkilöstön kanssa, että heillä ei ole korvamerkittyä sak-aikaa. Kuitenkin paljon vastuullista työtä, mikä vaatii sen, että aika jollakin tavalla merkitään. Mistä riittää tulijoita loppupeleissä ja kuka haluaa tulla, jos työmäärä on ikään kuin sama kuin opettajalla jos se palkka on pienempi. (H1)

Se mitä ollaan puhuttu, että miten se innostaa sosionomeja, eli miten tekee tehtävästä halutun? Siihen voitaisiin panostaa, että saataisiin houkutteleva. Se on myös uhkakuva. (H2)

Se, mikä uhka tavallaan voi olla, tai mikä varmasti tulee keskusteluttamaan, niin on se palkkaus. Varmasti keskustelu siitä, että minkä takia yliopistotautaisen opettajan työtä arvostetaan niin paljon enemmän kuin sosionomin ja sitähan käydään jo nyt. Ja tämä yhdessä sak-ajan kanssa puhututtaa erityisesti nyt siirtymäaikana. (H4)

Erityisesti sosionomin tehtävän *vetovoima* koettiin siis uhkaavaksi haasteeksi lain siirtymäaikana, kun valtaosalla sosionomeista on myös opettajan kelpoisuus. Ammatillisen identiteetin muokkaaminen ja rakentaminen ikään kuin uudestaan nousikin vetovoimaan linkittyväksi siirtymäajan haasteeksi. Muutama johtaja toi esiin huolensa siitä, ettei opettajakelpoisia sosionomeja vastentahtoisesti siirretä sosionomien tehtäviin, sillä erityisesti sen nähtiin vaikuttavan negatiivisesti ammatilliseen identiteettiin, ja näin vetovoimaan:

Mutta meneekö se niin, että kun nyt on näitä sosionomitaustaisia opettajia, niin niitä ei missään tapauksessa siis siirretä varhaiskasvatuksen sosionomiksi, koska heillä on se pätevyys siihen opettajana toimimiseen? (--) Ja sitten tietysti se sosionomin oma kunnioitus, se oma ammatti-identiteetti. Eli, onko hänellä voimavaroja ja taitoa kannatella ja tahtoa sitä omaa ammatti-identiteettiään kohtaan? (H4)

Mä tarkoitan sitä, että kun meillä on varhaiskasvatuksen opettajina paljonkin sosionomitaustaisia henkilöitä nyt. Ja sitten, jos sieltä muuttuu ne vakanssit. Minä en tiedä ihan oikeasti miten sen on tarkoitus mennä, mutta jos se menee kauhuskenaariolla niin, että muutetaan toinen opettajan vakanssi aina heti paikalla tai viimeistään vuonna 2030 sosionomiksi. Jolloin nämä ihmiset ikään kuin pakotetaan sosionomiksi, koska kaikilla on täällä perhe, tai suurimmalla osalla täällä siis on perhe. Eli ei ne voi lähteä johonkin muualle opettajaksi, niin silloinhan ne pakotetaan ja se on huono lähtökohta. Ja se pakottaminen, se saa aikaan jarrut. (H5)

Uuden henkilöstörakenteen eri ammattiryhmien ammatillinen arvostus nousi esiin monen johtajan näkemyksissä, kuten alla sitaattiesimerkit osoittavat. Jo nyt koettiin, että yhteiskunta ja ylempi johto näkivät esimerkiksi opettajan työn arvokkaampana kuin esimerkiksi lastenhoitajan tai sosionomin. Eri ammattiryhmien välinen *hierarkia* näyttäytyikin johtajien ajatuksissa uhkaavana haasteena, mikä välittyisi myös henkilöstöjohtamiseen. Johtajan työn näkökulmasta haasteena nähtiinkin, miten välttää näiden hierarkkisten järjestelmien syntymistä ja edistää sen sijaan tasa-arvoisten kasvatusyhteisöjen muodostumista ja toimintaa:

Sosionomin rinnalla kentällä on nostettava myös lastenhoitajan asema. Mä näen opettajan aseman aina jollakin tapaa vakaaksi ja turvatuksi ja tukevaksi. Lastenhoitajan asema ja osaaminen pitää muistaa tässä rinnalla, ettei käy niin, että nostetaan vain kahden osaamisalan vahvuudet ja lastenhoitajat jää jalkoihin. Se pitää muistaa tässä muutoksessa. (H1)

Tällä hetkellä ainakin se näyttää siltä, että juuri sitä varten, että sosionomilla on pienempi palkka, eikä sak-aikaa, niin sehän näyttää siltä, että ylempi taho ja yhteiskunta ei arvosta, vaan opettajuus on arvokkaampaa kuin sosionomi. Viesti on se. Ja mun työn näkökulmasta siihen liittyy se, että ei saisi tulla jotakin tällaista hierarkkista järjestelmää. (H5)

Odotan, että varsinkin alkuvaiheessa henkilöstöjohtamiseen tulee runsaasti lisää haastetta, koska pidän erittäin tärkeänä, että ammattiryhmistä muodostuu tasa-arvoinen tiimi eikä jokin hierarkkinen järjestelmä (mihin varsinkin ammattiliittojen näkemykset näyttävät nykyisellään ohjaavan). Kasvukipuja tulee olemaan. (K4)

Julkinen keskustelu uudistuvasta henkilöstörakenteesta on pitänyt sisällään runsaasti erilaisia näkemyksiä puolesta vastaan, tunteita sekä myös kysymyksiä. Myös johtajat kuvailivat havainneensa yksiköissään samanlaisia reaktioita. *Muutosvastarinta* koettiin uhkaavaksi haasteeksi:

Molemmissa taloissa oltiin vähän, että no voi hyvää päivää, tosi kurja juttu, että taas tulee muutosta. (--)(H1)

No sitten, jos jostain syystä siellä yhteisössä henki on semmoinen ei niin hyväksyvä uusia muutoksia ja uutta ammattinimikettä ja työntekijää kohtaan. (H4)

Henkilöstö tulee sanomaan, että no mitähän siitäkin tulee ja että miten me jaetaan sitten nämä työt. Ja varhaiskasvatuksen opettajat sanoo, että "no, mehän kuollaan sitten, jos me tehdään sitten kaikille lapsille ne vasut ja käydään kaikki vasukeskustelut". (H5)

Pari johtajista kuitenkin kuvaili, kuinka varhaiskasvatuksen historia on sisältänyt ennenkin vastaavanlaisia kuohuntavaiheita, jotka aluksi ovat aiheuttaneet voimakastakin muutosvastarintaa henkilöstössä, ennen kuin myönteiset mahdollisuudet on tunnustettu:

Se on jo ollut kuohuttavaa, kun me sosionomit saatiin vo-kelpoisuus, oon niin pitkän linjan ammattilainen. Sekin oli aluksi närää aiheuttava asia. Tultiin ikään kuin rinnalle ja siihen sisältyi oma kuohuntavaiheensa. Samaa ollaan käyty myös lastenhoitajien kohdalla vuonna miekka ja kirves, kun päivähoitotyöntekijöitä koulutettiin lastenhoitajiksi nopealla koulutuksella. Sekin aiheutti närää aikanaan. Historia on sellainen, että näitä tän tyylisiä asioita on käyty läpi jo aikanaan, ensin kuohutaan ja sitten huomataan että täähän on vain hyvä, että on meitä on erilaisia toimijoita kentällä. (H1)

Valtakunnallisten linjausten puuttuminen esimerkiksi sosionomin työnkuvasta näyttäytyy myös *epätietoisuutena*, mikä voi ilmentyä myös epäilyinä. Johtajat kovatkin, että uudistuva henkilöstörakenne näyttäytyy myös uhkaavana haasteena *tiedonpuutteen* näkökulmasta, kuten alla H1-, H4- ja H5- sitaatit osoittavat. Moni johtaja koki, ettei tiedä vielä itse tarpeeksi uudistuvasta henkilöstörakenteesta.

Ja kun siihen ei ole selkeää kuvaa valtakunnallisesti luotu, oma organisaatio lähtenyt hienosti luomaan toimenkuvaa, se on myös epätietoisuutta siitä, ettei oikein tiedetä kuka tekee mitään. Kun ei ole varmaa faktaa. Eli epätietoisuus aina vähän huolettaa. (H1)

Sitten niissä yksiköissä, missä ei ole niin paljon sosionomitaustaisia tällä hetkellä kuin mitä meillä on, niin voi tulla se semmoinen, että ”osaatko sä muka” eli haetaan sitä roolia ja tavallaan ehkä sosionomille saattaa tulla sellainen pienen näytön paikka, koska ei tiedetä. (H4)

Tiedonpuute on mun mielestä suurin haaste tai ongelma siinä. (H5)

Puuttuvat valtakunnalliset linjaukset tehtävänkuvasta nähtiin myös uhkaavan koulutuksen ja käytännön työn kohtaamista. Useampi johtaja nosti esiin koulutuksen merkityksen henkilöstörakenneuudistuksessa. Esimerkiksi *koulutusyhteistyön* vähyys eri korkeakoulujen välillä nähtiin työtä uhkaavaksi haasteeksi, samoin työelämän ja koulutusten välisen yhteistyön vähyys:

Eli koulutus, joka natsaa käytännön kanssa, vaikka on sanottu, että kunnat päättävät itse tehtävänkuvasta, mutta onhan se kuitenkin tietynlainen eli että siellä koulutuksessa jotenkin huomioitaisiin tää tehtävänkuvaa ja panostettaisiin asiaan. (H2)

Siellä koulutuksessa pitäisi yhteistyössä panostaa siihen, että he tietää, että he tulee kentälle tavallaan nyt tekemään ihan uutta roolia. (H4)

Ylellä oli uutisissa otsikko, jossa luki kuinka sosionomit valmistuvat nyt tehtävään, jota ei ole. Ja se viesti pysäytti ja herätti pohtimaan valtakunnallisen linjauksen merkitystä. (H8)

4.3 Sosionomin asiantuntijuus ja osaaminen osana monialaista kasvatusyhteisöä

Tässä alaluvussa keskitytään tarkastelemaan tarkemmin uuden varhaiskasvatuksen sosionomi-ammattinimikkeen asiantuntijuutta ja osaamista monialaisissa

kasvatusyhteisöissä johtajan työn näkökulmasta. Johtajat kuvasivat, kuinka opettajat, sosionomit ja lastenhoitajat toteuttavat lasten kasvatusta, hoitoa sekä opetusta oman tehtävänkuvansa mukaisesti. Kuten edellä on kuitenkin esitetty puuttuvat selkeät tehtävänkuvat vaikeuttivat johtajien mielestä eri ammattiryhmien asiantuntijuuden ja osaamisen hyödyntämistä kenttätyössä:

Valitettavasti vaka-sosionomin tehtävänkuva on vielä vaiheessa, ja tämä näkyy myös arjessa. (K11)

Tuloksissa on esillä, kuinka johtajat tunnistivat varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien *yhteisen osaamisen*, josta kokivat varhaiskasvatuksen työn kokonaisuuden muodostuvan:

Lasten hoito- opetus- kasvatusta, se nyt on ihan selvä juttu. Ja tiimityö siellä omassa tiimissä. (H1)

No sittenhän on kaikilla tätä yhteistä asiantuntijuutta ja osaamista, joista saadaan aikaan tämä kokonaisuus, ikään kuin yhteistyössä lasten hoito, kasvatusta ja opetus. Siihen kuuluu esimerkiksi se eettinen puoli, vuorovaikutus, kehittäminen, eli nää on kaikilla. Toki hieman eri painotuksilla. (H8)

Varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien yhteisen osaamisen lisäksi johtajat tunnistivat kaikkien ammattiryhmien osalta *eriytyvää osaamista*, joista tarkemmin tässä tutkimuksessa tarkastellaan sosionomin asiantuntijuutta ja osaamista osana monialaista kasvatusyhteisöä.

Sosionomin asiantuntijuus ja osaaminen näyttäytyivät monialaisissa kasvatusyhteisöissä johtajan työn näkökulmasta tärkeänä ja työtä rikastuttavana. Sosionomin nähtiin tuovan monialaiseen kasvatusyhteisöön *uudenlaista eriytynyttä asiantuntijuutta ja osaamista*, mikä koettiin tärkeäksi *tulevaisuuden varhaiskasvatustyössä*, jossa johtajien mukaan korostui vielä nykyistäkin vahvemmin perheiden kanssa tehtävä työ:

Varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuus tässä muuttuvassa maailmassa on hyvin tärkeä osa tulevaisuuden varhaiskasvatusta. Lapsi on osa perhettä, ja varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisalaa on koko perhetyö, verkostot perheen tukena jne. (K12)

Kuten aiemmin on esitetty, johtajien näkemyksissä oli havaittavissa kuitenkin myös, kuinka sosionomin asemasta tai tehtävänkuvasta ei ole varhaiskasvatuksen kentällä vielä selkeää linjausta. Sosionomin työskentelymahdollisuuksia varhaiskasvatuksessa kuvattiinkin laajoiksi:

Mahdollisuudet sosionomin työnkuvalle tuntuvat olevan myös laajat, kun tätä mieltii. Tällä tarkoitetaan esimerkiksi verkostoitumista, yhteistyötä ammattikorkeakoulun kanssa tai useamman yksikön sosionomina toimimista. (K6)

Valtaosa tutkimukseen osallistuneista johtajista näki sosionomin asiantuntijuuden ja osaamisen vahvistavan varhaiskasvatuksen laatua parhaiten, kun sosionomi työskenteli osana monialaista tiimiä yhdessä opettajan ja lastenhoitajan kanssa niin kutsutussa 1+1+1-mallissa, kuten alla olevat H3- ja K10- sitaatit osoittavat. Sosionomin nähtiin tuovan monialaiseen tiimiin uudenlaista näkökulmaa lapsen edun mukaisesti taaten monipuolisen tuen sekä vahvistaen näin varhaiskasvatuksen laatua.

Se, että ryhmissä olisi moniammatillinen tiimi. Koska se aina rikastuttaa näkemään niitä kokonaisuuksia. Se tulee monelta näkökulmalta. Siellä on perushoito huomioitu, mikä on ihan ensiarvoisen tärkeätä. Sitten siellä on pedagogisuus huomioitu ja sitten siellä on myös se varhaiskasvatuksen sosionomin kokonaisuus, perhe tulee mukaan siihen. (H3)

Sosionomi toimii opettajan ja hoitajan rinnalla (K10).

Muutama johtaja nosti esiin myös sosionomin mahdollisuuden työskennellä yksiköissä ylimääräisenä resurssityöntekijänä, esimerkiksi hankerahoituksen turvin, jolloin sosionomi ei työskentelisi kiinteästi minkään tiimin jäsenenä. Myös tätä mallia pidettiin toimivana, mutta se herätti myös huolta sosionomin näkökulman esiintulosta ja ylläpitämisestä arjen työssä sekä tasavertaisista palveluista. Jotta sosionomin osaaminen ja vastuut tunnustettaisiin ja tunnustettaisiin yksiköissä ja sosionomi voisi tehdä työtään omasta näkökulmastaan käsin, oli osan johtajien mielestä toivottavaa, että sosionomeja sijoittuisi yksiköihin useampia:

Ihan ehdottomasti kyllä näin, että moniammatillinen tiimi, koska silloin sitten taas ajattelen, että jos taloon tulisi yksi varhaiskasvatuksen sosionomin, niin johan se taipuu siihen työhön. Eihän siihen mitenkään yksin pysty. (H3)

(--), että jos ne varhaiskasvatuksen sosionomit tulisi niinku yksiköihin tavaltaan niin sanotusti extrana, että ne ei olisikaan välttämättä tiimissä kiinni, vaan ne olisi vähän joka tiimin käytettävissä, niin en mä sitäkään huonona näe, mutta silti vähän pelkään, että jääkö siinä vähän irralliseksi kuitenkin sitten kaikesta. (H4)

Muutama johtajista oli sitä mieltä, että lasten tarpeet määrittivät sosionomin sijoitumista yksiköihin ja yksiköiden sisällä, ja henkilöstöresurssia sosionomin suhteen tuli tarkastella joka toimintakaudella erikseen:

Joka toimintakaudella tulisi erikseen tarkastella tarpeen mukaan, että työskenteleekö tiimissä vai ylimääräisenä. Lasten tarpeet edellä. Voidaan ennustaa jo hyvinkin paljon eteenpäin, että millainen yksikkö on ja millaisia tarpeita lapselle tulee olemaan. (H2)

Sosionomin eriytynyt asiantuntijuus ja osaaminen johtajan työn näkökulmasta
Johtajat suhtautuivat sosionomeihin varhaiskasvatuksessa myönteisesti ja kokivat, että heillä on vahva varhaiskasvatuksen asiantuntijuus sekä osaaminen. Johtajat kuvasivat sosionomia varhaiskasvatuksessa ennen kaikkea *hyvinvoinnin asiantuntijaksi*:

Ja sitten minä näen sen kyllä sen hyvinvoinnin. Se alle menee niin paljon, mutta se hyvinvointi siellä on ja vuorovaikutus ja osallisuus. Se lapsen tuki tai sitten tää oppimisen, syrjäytymiseen, kiusaamisen ehkäisy, niin kyllä. (--)
Minä näen, että se on tärkeintä, mitä se sosionomi tulee tekemään. (H6)

Arvostan sosionomin asiantuntijuutta etenkin perheiden kanssa tehtävässä yhteistyössä sekä yksittäisen lapsen että koko yksikön hyvinvointityössä. (K5)

Hyvinvoinnin asiantuntijuuden nähtiin rakentuvan niin *lapsen, perheen* kuin *työyhteisön* hyvinvoinnin vahvistamisesta. *Lapsen hyvinvoinnin vahvistamisen* näkökulmasta sosionomilla nähtiin olevan vahvaa asiantuntijuutta ja osaamista osallisuuden ja yhteisöllisyyden edistämisen, kiusaamisen sekä syrjäytymisen ehkäisyn ja mielenhyvinvoinnin, sosiaalisten- sekä tunnetaitojen tukemisen näkökulmasta:

Sosionomi erityisesti enemmän siellä ryhmässä vahvistaisi jokaisen lapsen osallisuutta ja yhteisöllisyyttä ja kiusaamisen ja kaveritaitojen vahvistaja, hän olisi enemmän näiden teemojen osaaja ja vahvistaja. (H1)

Jos ajatellaan lapsia niin kyllähän ne sellaiset, kuten mä äsken jo sanoinkin, eli ne tunnetaitoasiat, kaveriasiat, ristiriitatilanteet ja niiden selvittäminen. (H4)

Hänen osaamistaan on lapsen sosiaalisten suhteiden ja mielenterveyden tukeminen (itsetunto, kaverisuhteet jne). (K9)

Eräs johtajista pohti myös, että erilaisilla täydennyskoulutuksilla sosionomia voitaisiin vielä jatkokouluttaa tutkintokoulutuksen tuottamaa osaamista enemmän ja painottaa hänen osaamisestaan yksiköissä lasten tunnetaitojen vahvistamisessa:

Sosionomin vahvuus olisi sellainen, että jos häntä voisi sitten näillä täydennyskoulutuksilla ja tällaisilla ohjata niin, että hän olisi siellä se henkilö, jolla on näitä tunteiden opetuksen koulutuksia. (H5)

Perheiden kanssa tehtävä työ hyvinvoinnin vahvistamisen näkökulmasta nähtiin sosionomin eriytyneen asiantuntijuuden ja osaamisen ytimeksi. Kuten jo aiemmin tuloksissa on esitetty, johtajat tunnistivat varhaiskasvatustyön laajentuneen vuosien saatossa lasten kanssa tehtävästä työstä enemmän perheiden kanssa tehtävään työhön, ja tästä syystä sosionomin asiantuntijuus ja osaaminen koettiin tärkeäksi. Sosionomin kuvattiin ymmärtävän lasta sekä perhettä kokonaisuutena ja perheiden monimuotoisia rakenteita tuen tarpeineen. Sosionomin osaamisalaksi kuvattiin perheiden kanssa tehtävä kasvatusyhteistyö, perheen hyvinvoinnin riskitekijöiden arviointi sekä vanhemmuuden tukeminen, kuten alla sitaattit H3, H4 ja H6 osoittavat. Perheiden hyvinvoinnin vahvistamiselle nähtiin olevan yhteiskunnallisesti hyvin tärkeä ennaltaehkäisevä merkitys.

Se olis päiväkodissa se ihminen, joka on niitten perheitten puolella. Hänellä olisi sen perheen asioitten kokonaisuus hallussa. (H3)

Kyllähän minä nyt näen ihan oikeasti, että ensinnäkin se perheiden kanssa tehtävä yhteistyö. Vanhemmuuden tukeminen. Varhaisen vuorovaikutuksen tukeminen. Ne on niin kuin selkeästi. (H4)

No jos minä katson tuota perheiden kanssa tehtävää työtä, että siellä on se sosiaalisen tuen tarpeen arviointi, ja vanhemmuuden tukeminen, se on aina. (H6)

Useampi johtaja nosti esiin, kuinka tärkeää olisi saada mahdollistettua sosionomin osallistuminen juuri hyvinvoinnin näkökulmasta varhaiskasvatussuunnitelman laadintaprosessiin yhdessä opettajan sekä huoltajien kanssa ja hyödynnettyä näin sosionomin hyvinvoinnin asiantuntijuutta ja osaamista:

Ja sitten jos ajatellaan vaikka vasua ja tällaisia niin kyllähän se sitten taas on se oman näkemyksen tuominen sinne vasuun. Se, että sosionomin osaaminen on todella tärkeitä. (H4)

Tällä hetkellä on paljon keskusteluissa, että opettajat ottaisivat vastuun lasten vasuista kokonaisuudessaan. Tässä pitäisi saada hyödynnettyä sosionomin osaamista paremmin, sillä heillä on asiantuntijuus juuri perheiden kanssa tehtävässä yhteistyössä. Yksiköissä ei kuitenkaan pystytä käymään vasukeskusteluja siten, että läsnä olisivat molemmat, opettaja ja sosionomi. Opettajan työmäärä moninkertaistuu, jos ryhmässä vain yksi on vastuussa suunnitelmista ja hoitaa kaikki keskustelut. (K4)

Perheiden kanssa tehtävän yhteistyön nähtiin olevan merkityksellistä erityisesti, kun lapsi aloittaa varhaiskasvatuksen. Koska alle kolmevuotiaiden ryhmässä kohdataan valtaosa varhaiskasvatuksen piiriin ensikertaa tulevista perheistä, koettiin tärkeänä, että sosionomi työskentelisi osana näitä lapsiryhmiä, kuten alla H5-sitaatti osoittaa. Sosionomin asiantuntijuutta ja osaamista voidaankin johtajien mukaan hyödyntää esimerkiksi niin, että sosionomi tutustuisi perheeseen kotikäynnin merkeissä ennen varhaiskasvatuksen aloitusta, kuten H1- sitaatissa sanotaan sekä sosionomi olisi vastuussa aloituskeskusteluiden sisällöistä, kuten H6-sitaatti alla osoittaa.

Ja nyt tuli mieleen, kun lapsi tulee ensimmäisen kerran varhaiskasvatuspalveluiden piiriin, niin siinähan voisi ajatella, että ne kotikäynnit. Kun se suhde luodaan, niin se sosionomi voisi olla aika hyvä siinä, että tekisi sen aloittelevan käynnin, nyt sen voi tehdä kuka vaan. (H1)

Pienten ryhmä on mun mielestä se hirmuisen tärkeä. Kun siellä opetellaan just näitä sosiaalisia taitoja ja tunnetaitoja. Sinnehän tulee meidän suurin osa uusista asiakkaista sitä kautta, että heidän lapsi tulee pienenä sinne, niin siinä olisi nimenomaan sitten se perheen matkassa kulkeminen ja aina sit se kunkin hetkiseen tarpeeseen vastaaminen niin siinä on ihan 1000 taalan paikka. (H5)

Meidän täytyisi tehdä uudelleen kaikki tällaiset aukaista nämä prosessit, että mitä tapahtuu, kun lapsi aloittaa meillä ja mitä siinä esimerkiksi perheen kanssa keskustellaan, niin tämä on minusta, yksi missä sosionomi on ihan tosi niinku hyvä olla olemassa aloituskeskusteluissa. (H6)

Työyhteisön hyvinvoinnin vahvistaminen nähtiin myös sisältyvän sosionomin hyvinvoinnin asiantuntijuuteen ja osaamisalaan. Sosionomilla kuvattiin esimerkiksi olevan keinoja edistää hyvinvointia sekä ehkäistä myös työyhteisön sisällä kiusaamista yhdessä johtajan sekä erityisopettajan kanssa. Sosionomin hyvinvointityön asiantuntijuuden nähtiin konkretisoituvan yksikön hyvinvointityö- ja oppilas- huoltoryhmiin osallistumisena ja osin jopa niiden organisointina yhteistyössä johtajan kanssa:

Hyvinvointityöryhmistä puuttuu omassa talossa vuosien vankka perinne, eli niihin sosionomi toisi paljon hyvää ja tulisi vahvistamaan sitä työtä. (H1)

Mutta jos ajattelen, että lähtisin nyt niin, että olisi sosionomi yksikössä, jossa olisi paljon tuen tarvetta niin siihen hyvinvointityöhön, eli esimerkiksi hyvinvointityöryhmiin ja palaverihin osallistuminen. Eli meillä osallistuisi esimerkiksi yhdessä johtajan ja veon kanssa. (H2)

Meillähän on kuitenkin hyvinvointityöryhmät. Mä tiedän, että se aika on rajallinen, (--), niin mä jotenkin ajattelen, että näiden sellainen osaaminen ja että totta kai hän johtajan kanssa suunnittelisi, mutta että hän voisi jopa vastata, tai ei nyt ehkä vastata. Se on ehkä väärä sana, mutta ainakin organisoida ja pohtia ja miettiä ne. Että se olisi sitä hänen sellaista osaamisalaansa. (H7)

Hyvinvoinnin asiantuntijan rinnalla sosionomia kuvattiin myös vahvasti *sosiaalialan asiantuntijaksi*, jolla on laaja-alaista osaamista sosiaalialalta. Johtajat näkivät myönteisenä, että varhaiskasvatuksen kentälle saataisiin arjen työhön lisää tätä laaja-alaista sosiaalialan osaamista, joka nyt koettiin olevan pääosin varhaiskasvatuksen yhteistyötahojen asiantuntijuutta:

Ja mä jotenkin ajattelen kuitenkin hänen koulutuksensa sitä sosiaalipuolen sellaista laaja-alaista osaamista erittäin tervetulleena. (H7)

Talossa ei ole tän alan työntekijöitä, kuraattorit ja psykologit tulevat ekstrana, ja nyt olisi jatkuvasti läsnä arjessa. (H8)

Johtajat kokivat erityisesti tulevaisuuden varhaiskasvatuksessa korostuvan sosiaalipedagogisen osaamisen. Sosionomilla kuvattiinkin olevan vankka *sosiaalipedagoginen työote sekä osaaminen*:

Vahva sosiaalipedagoginen osaaminen. (K7)

Perheiden kanssa tehtävään työhön liittyy vahvasti palveluohjaus, sillä varhaiskasvatuksessa korostuu tänä päivänä taito ohjata huoltajia erilaisissa arkisissa asioissa että palveluissa, kuten muutama johtaja asian ilmaisi. Sosionomin osaamisalaksi liitettiin myös *palvelu- sekä sosiaaliohjaus* niin perheille että henkilöstölle. Sosionomien hahmotettiin arvioivan esimerkiksi lasten sekä perheiden mahdollisia tuen tarpeita ja vastaavan varhaiskasvatuksen sekä sosiaali- ja terveyshuollon palveluiden yhteistyöstä tuoden tähän työhön uudenlaista näkökulmaa ja osaamista.

(--) Ajattelen että se vahvistaa erilaisten perheiden palveluihin ohjaamista ja erilaisten lasten asioiden eteenpäin viemistä. Se on hyvää nyttekin, mutta luulen, että tulisi erilainen näkökulma. (H1)

Näen ehkä palveluohjauksen hänen semmoisena osaamisalueena, niin henkilökunnalle, perheille. Se olisi sellainen iso osa. (H3)

Perheiden neuvonta ja ohjaaminen sote-palveluiden ääreen. (H6)

Sosionomin osaamisalaksi nähtiin erityisesti tietoisuus yhteistyötahoista sekä palveluista sekä oman osaamisen päivittäminen säännöllisesti näiden asioiden parissa, kuten sitaattiesimerkit H4 ja H5 alla osoittavat. Erityisesti tähän tiedonhankintaan johtajat näkivät sosionomien tarvitsevan riittäviä resursseja.

Tietoisuutta niiden yhteistyökumppaneiden palveluista ja siitä kuinka sinne hakeudutaan. Se on ainakin ihan semmoinen, että eihän sitä voi ohjata, jos ei tiedä. (H4)

Siihen pitäisi kuulua semmoinen aika, jolloin hänellä on mahdollisuus ottaa selvää tämän seutukunnan lapsiperhepalveluista sekä sosiaali- ja terveyshallintoalueesta, ja, sitten myöskin meillä on vahvoja yksityisiä toimijoita. (--). Koska esimerkiksi tää tiedonhankinta vie aikaa. (H5)

Myös *verkosto-osaaminen* nähtiin olevan vahvaa sosionomilla ja tätä osaamista kaivattiin tulevaisuuden varhaiskasvatuksessa. Sosionomin työskentelyn myötä nähtiin mahdollistuvan aiempaa vanhempi varhaiskasvatuksen ulkoinen moniammatillinen yhteistyö:

Sitten minä vielä ehkä ajattelen, että se verkostotyön osaaminen. Eli etsiä niitä verkostoja, tarpeellisia verkostoja, sitten tietysti ylläpitää myös niitä. Hän olisi sellainen yhteyksien luoja. (H3)

Moniammatillinen verkostotyö. Minä jotenkin paljon näen myös sitä, että meidän pitää tehdä yhdessä tätä työtä, koska siellä pikkusen edelleen tapahtuu sitä, että meitä on ihan valtavasti, jos puhun tästä kaupungista, niin varhaiskasvatuksessa osajia ja sitten on sote-palveluiden puolella osajia ja sitten on koulun puolella osajia, että se on joskus semmoinen, mitä itse miettii, että miksi kaikki tekee omassa. (H6)

Lisäksi muutama johtajista nosti esiin sosionomin *monikulttuurisuustyön* asiantuntijuuden ja osaamisen. Johtajat ilmaisivat, kuinka kulttuurinen moninaisuus on jo nyt monen yksikön arkipäivää ja tulevaisuuden varhaiskasvatustyössä nähtiinkin olevan tarvetta erityisesti nykyistä laajemmalle monikulttuurisuustyön osaamiselle. Sosionomin osaaminen nähtiin myös varhaiskasvatuksen monikulttuurisuustyötä vahvistavaksi:

Hyvinvointityö, monikulttuurisuustyö ovat mun mielestä tärkeimmät. (--).Jos olisi se moniku-yksikkö, niin hän voisi paneutua tähän asiaan, niin se voisi olla yksi asia. (H2)

Yksilöiden henkilökohtaiset vahvuudet ja kyvyt nähtiin syventävän asiantuntijuutta. Osaamista nähtiin tuottavan erilaiset kokemukset, harrastukset sekä mielenkiinnon kohteet virallisten koulutusten ohella:

Mutta totta kai on myös monta kertaa niitä sosionomeja, jotka omasta harrastuneisuudesta ja omasta kiinnostuksesta hakevat lisäpätevyyttä ja osaamista siihen tehtävään. (--) Mielenkiinnonkohteet ja harrastukset, mikä tuo lisää osaamista. (H2)

4.4 Uudistuvan henkilöstörakenteen vaikutukset toimintakulttuuriin

Tässä alaluvussa keskitytään tarkastelemaan uudistuvan henkilöstörakenteen vaikutuksia varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin sekä sen johtamiseen johtajan työn näkökulmasta. Johtajat kuvasivat uudistuvan henkilöstörakenteen vaikuttavan niin koko varhaiskasvatuksen kuin yksiköiden toimintakulttuuriin sekä *toimintakulttuurin johtamiseen*. *Toimintakulttuuriin muutosprosessi* tunnistettiin uudistuvan henkilöstörakenteen ympärillä erityisesti näin varhaiskasvatuslain siirtymäaikana. Toimintakulttuurin kehittämisen näkökulmasta *osaamisen laajeneminen* nähtiin mahdollistuvan moniammatillisissa kasvatusyhteisöissä aiempaa vahvemmin.

Toimintakulttuurin muutosprosessi

Johtajat kokivat henkilöstörakenteen muutoksen ja toimintakulttuurin kehittämisen linkittyvän tiiviisti toisiinsa. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin tunnistettiin muokkautuneen runsaasti kuluneiden vuosikymmenien aikana. Johtajat määrittelivätkin varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria alati muuttuvaksi, mikä edellyttää tavoitteellista pedagogiikan johtajuutta:

Tässä muutoksessa pedagoginen johtajuus on paikallaan.(H3)

Toimintakulttuuri muuttuu koko ajan, se muutos edellyttää pedagogista johtajuutta. Toimintakulttuuri on muuttunut paljon vuosien aikana. (H8)

Uudistuvaan henkilöstörakenteeseen kiinnittyvä toimintakulttuurin kehittäminen eli muutosprosessi liitettiin pääosin lain siirtymäaikaan. Moni johtajista koki, että tämä muutosprosessi oli jo käynnistynyt, vaikkakin sen nähtiin olevan vasta aluillaan. Henkilöstörakenteen uudistuminen nähtiin suurena muutoksena ja siksi toimintakulttuurin muutosprosessia kuvattiinkin aikaa vieväksi ja myös haastavaksi:

On annettava aikaa sille kun yksikköön tulee vakasosionomi, et opitaan yhdessä ja löydetään kuinka toimitaan yhdessä, vaikka toimenkuvat onkin. (H1)

(--) varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri ja sen muutoksen johtamista ajatellen tässä, että sen muuttaminen on hidasta. Se on yhtä hidasta tai vielä vähän

hitaampaa kuin valtamerilaivan kääntäminen. Ja AVI:n koulutuksessa viime torstaina kouluttaja sanoi, että se ei ole rakettitiedettä, vaan se on paljon vaikeampaa. Ja niin se kyllä on. (H5)

Toimintakulttuurin muutosprosessin johtajat hahmottivat laajaksi kokonaisuudeksi, ja eräs johtajista kuvasikin, kuinka tärkeäksi nousee kehittämistyön osittaminen pieniksi tavoitteiksi riittävällä aikavälillä:

Minä näkisin tän niin että se on siis niin iso asia, että sitä ei voi ajatella sellaisena kokonaisuutena. Toimintakulttuurin muutos täytyy myöskin palastella. Se täytyy pilkkoa nimenomaan, että nyt meidän toimintakulttuuri kaipaa päivitystä. Ehkäpä tältä osin keskitymme tänä vuonna tähän. Ja sitten otetaan joku muu palanen, (--) ja tällä tavalla pala palalta ja nyt meidän täytyy ottaa sitten muun muassa tämä sosionomien tulo, varhaiskasvatuksen sosionomien tulo osaksi työryhmää, niin se on taas yksi asia. (H5)

Tulevaisuusorientaatio oli läsnä johtajien näkemyksissä heidän pohtiessaan toimintakulttuurin kehittämisen mahdollisuuksia ja haasteita uudistuvan henkilöstörakenteen ympärillä. Suuri osa johtajista mainitsi, kuinka monialaista kasvatusyhteistyötä kehittämällä voidaan päästä eroon varhaiskasvatuksen kentällä vallinneesta ”kaikki tekevät kaikkea”-toimintakulttuurista. Toimintakulttuurin muutosprosessi nähtiinkin varhaiskasvatuksen kentällä pääosin myönteisenä sekä laadua vahvistavana tekijänä:

Toimintakulttuurista tulee monipuolisempaa ja laadukkaampaa. Laadukkaampaa, koska se on moniammatillisempaa ja tulee kokonaisuus. Monesta näkökulmasta päästään perheiden hyvinvointiin vaikuttamaan. (H3)

Alussa, kuten edellä mainitsin, on varmaankin enemmän rajapintojen, työtehtävien yhdistämistä ja ylittämistä ja hakemista. Vahva toiveeni on, että opettajuus ja lastenhoitajuus saavat oman osansa vahvemmassa omasta työnkuvasta ja pääsemme pois ajatuksesta kaikki tekevät kaikkea. (K6)

Erityisesti lain siirtymäaikana toimintakulttuurin kehittämiseen liitettiin runsaasti uuden oppimista sekä uusien näkökulmien löytämistä kasvatusyhteisöissä:

Murrosvaiheessa joudumme opettelemaan uusia tapoja toimia, arvostaa ja ymmärtää erilaisten toimijoiden osaamista ja sen parasta mahdollista käyttöä perheiden ja yhteiskunnan hyväksi. (K12)

Johtajat kuvasivat uudistuvan henkilöstörakenteen laajenevine osaamisineen luovan uudenlaisia mahdollisuuksia toimintakulttuurin kehittämislle. Jatkossa varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin uskottiinkin tuovan selkeämmin esiin varhaiskasvatuksen työn eri osa-alueita sekä niihin sisältyviä erilaisia näkökulmia:

Ajattelen, että uusia mahdollisuuksia tulee uudesta tietotaidosta. Enemmän osallisuuden ja yhteisöllisyyden tukemista ja perheiden erilaisten palveluiden ääreen ohjaamista. (H1)

Ajattelen niin, että positiivisena vaikutuksena sellainen, että me saadaan taas asioihin uudenlainen näkökulma. Että nytkin asiat on hyvin, mutta että sitten voi katsoa, jostain toisesta näkökulmasta. (H5)

Mä luulen että siihen toimintakulttuuriin tulee selkeämmin näkyviin niitä osa-alueita. Jotenkin niinku paremmin ja varsinkin semmoisesta perhetyön ja jos nyt voi sanoa sosiaalityön. Mä jotenkin ajattelen, että ne tulee enemmän näkyväksi siinä meidän työssä. (H7)

Moni johtamista uskoi varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa painottuvan jatkossa aiempaa vahvemmin hyvinvointinäkökulman sekä perheiden kanssa tehtävän työn, ja näihin linkittyvän lapsen edun:

Ja ehkä se, että arvostus sitä hyvinvointityötä kohtaan. Mennään pari vuotta taaksepäin, että nyt on tullut tää subjektiivinen päivähoito-oikeus, mikä musta on erittäin hieno juttu. Kun oli rajattua, niin se oli aika eriarvoistamista. (--) Ja mun mielestä tää uudistus vie sitä hyvinvoinnin arvostamista eteenpäin. Joku vuosi sitten henkilöstö oli, että minkä takia ton täytyy tulla tänne hoitoon, kun vanhemmat on kotona niin, ettei tämä keskustelu enää ikinä nousisi pintaan vaan, että halutaan tarjota kaikille sitä hoitoa. (H2)

No mä toivon, että se kääntyy vielä enemmän se toimintakulttuuri lapsikeskeiseksi. Ja myöskin näen, että meidän työhön kuuluu se tietyllä osin perheen hoitaminen ja tukeminen, eli että ne nousisivat vielä enemmän esille. Kaikki opettaminen ja semmonenkin on tosi tärkeitä. Mutta tuota sitä pikkasen ehkä käännettäisiin sitä tasapainoa, että lisättäisiin sitä kaikenlaista hyvinvointiasiaa. (H4)

Niin tämä tuo ehkä mun mielestä sellasta laajempaa, että me ei pelkästään hoideta lapsia. Ei pelkästään opeteta heille tietynlaisia asioita, vaan me ollaan myös se paikka, missä perhe pystyy paremmin ilmaisemaan, että en jaksa. Mä tarvisin ehkä apua. Ja sitten tämä olisi myös se paikka mistä sitä, sitten voidaan hänen kanssa yhdessä, koska sittenhän on jo kuitenkin sellaisessa luottamuksellisessa suhteessa meihin. (--) Että me voidaan sanoa, että me tehdään yhdessä tämä, että minä autan sinua tässä asiassa. (H7)

Muutama johtaja toi esiin myös työhyvinvoinnin henkilöstön näkökulmasta, joka liitettiin hyvin suunniteltuun toimintakulttuurin muutosprosessiin:

Se tuo kaikille työssä jaksamista kun se tehdään hyvin ja suunnitellaan hyvin ja työtehtävät on selkeät. (H6)

Lähes kaikki johtajista liittivät toimintakulttuurin muutosprosessiin henkilöstörakenteen ympärillä kasvatusyhteisöjen *asiantuntijuuden ja osaamisen laajenemi-*

sen. Koko kasvatusyhteisön osaamisen nähtiin parhaimmillaan laajenevan sosionomien työskentelyn myötä, kuten alla K1-sitaatti osoittaa. Osaamisen laajeneminen nähtiin positiiviseksi niin koko varhaiskasvatuksen kuin yksikön toimintakulttuurin näkökulmasta:

Osaamista tulee myös lisää muille ammattiryhmille varhaiskasvatuksen sosionomin myötä. (K1)

Osaamispohjan laajeneminen on tervetullutta. (K4)

Moni johtajista kuvasi tulevaisuuden varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa *tiedon ja osaamisen jakamista* tärkeäksi. Johtajat kokivat, että tulevaisuuden varhaiskasvatustyössä tarvitaan relationaalista asiantuntijuutta, sillä työn haasteet ovat monimutkaistuneet. Johtajat kokivatkin varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuuden ja osaamisen antavan uusia mahdollisuuksia kehittää varhaiskasvatuksen jaettua ja relationaalista asiantuntijuutta:

Mahdollisuuksia mun mielestä on just se, että jos tää saadaan toimivaksi, niin se helpottaa kaikkien osapuolten työtaakkaa siltä osin että, jos meillä on selkeitä vastuualueita, niin silloinhan aina helpompi hengittää. Tiedetään keneltä voi kysyä ja kuka mahdollisesti tietää tai ainakin tietää mistä kysyä. Ei kaikkien tarvitse tietää itse, vaan kun tietää, että mistä sitä kysytään. (H5)

Avaahan tämä mahdollisuuksia kehittää sitä tiimiosaamista ihan eri tavalla kuin ennen. Toivottavasti sitä kohti ollaan menossa, että jokaisella on se oma osaamisalueensa, jotka tuodaan koko tiimin käyttöön. Tietysti niin tehdään jo nyt, mutta jatkossa siis vielä enemmän lapsen etu edellä. (H8)

Johtajien mukaan osaamisen laajenemisesta hyötyvät paitsi asiakkaat myös kasvatusyhteisön eri ammattiryhmät, johon johtajat nimesivät myös itsensä. Osaamisen jakamisen nähtiin mahdollistuvan erityisesti, kun sosionomi työskentelee osana monialaista tiimiä, vaikkakin osaamisen laajenemisen kuvattiin koskevan koko kasvatusyhteisöä, kuten H1-sitaatti alla osoittaa.

Enemmän ehdottomasti ryhmän käytössä. Ajattelen, että kaikki ammattiryhmät ovat koko yhteisön käytössä omalla osaamisellaan ja tietotaidossa. (H1)

Tiiminäkökulmasta sosionomin ja opettajan työparityöskentely nähtiin toimivaksi ja hyväksi mahdollisuudeksi osaamisen jakamisen näkökulmasta:

Parityöskentely olisi hyvä mahdollisuus, sillä siinä mahdollistuu vuorovaikutus ja osaamisen jakamista esimerkiksi. (H8)

Usea johtaja tunnisti erityisesti lain siirtymävaiheeseen liittyvän myös haasteita toimintakulttuurin kehittämisen näkökulmasta, kuten alla sitaateissa H3-, H4- ja H6-sitaateissa sanoitetaan. *Muutoksen johtaminen* nähtiin vaativan erityistä keskittymistä johtajalta itseltään ja näin suureen muutokseen sopeutumisen uskottiin vievän runsaasti aikaa kasvatusyhteisöissä.

No negatiivisista sanon sen verran, että ainahan se muutos aiheuttaa varmasti jotain sellaista negatiivisuutta. (H3)

Muutosjohtamisessahan on aina ne omat haasteensa, eli mitä lieveilmiöitä sen mahdollisesti tuo mukanaan. Se voi tuoda esimerkiksi vaikka kateutta. Se voi tuoda sitä, että jos tällä hetkellä on suhtkoht selkeät roolit kaikilla, niin sitten hetkeksi meneekin ne roolit sekaisin. Ei tiedetäkään oikein tarkkaan, että mistä pitää vastata ja tehdä, eli sitä tavallaan lähdetään hakemaan sitä pohjaa ja rakentamaan vähän uudelleen. (H4)

Tämä siirtymävaihe on tietysti aina siirtymävaihe. Niin siirtymävaihe aiheuttaa aina muutosta ja omanlaisia kompastuskiviä. (H6)

Johtajat tiedostivatkin oman työnsä näkökulmasta johtamisen keskeisen merkityksen varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin sekä sen kehittämiseen henkilöstörakennemuutoksessa.

Toimintakulttuurin johtaminen

Johtajat kuvasivat yksiköidensä toimintakulttuurin rakentuvan yhteisen näkemyksen ja arvopohjan perustalle. Toimintakulttuurin nähtiin muodostuvan tavoista toimia sekä koko kasvatusyhteisön hahmotettiin olevan osa sitä. Suurin osa johtajista koki olevansa vastuussa yksiköidensä toimintakulttuurista sekä sen kehittämisestä:

Tottakai minä olen esimiehenä ja mulla on apulaisjohtaja eli me ollaan siellä keulilla ja viitoitetaan sitä tietä ja selvennetään niitä asioita, jos jokin on epäselvä jostakin asiasta. Se on meidän tehtävä. (H2)

Kyllähän se yksikönjohtaja raamittaa sitä toimintakulttuurin muutosta. Että kyllähän siellä täytyy myllätä, tietenkin ne omat arvot ja omat ajatukset ja mitkä ne on. (--) Ylipäätänsä muutoksia kehittäen. Tai siis kun eletään tätä muutosta koko ajan ihan kaikin puolin, niin siihen pitää suhtautua. Ne omat asenteet ja arvot on tärkeitä. (H3)

Se johtaja on siellä talossa se, joka ihan omalla persoonallaan jo tuo tietynlaisia toimintakulttuuria siihen taloon ja tukee niitä asioita, mitä hän itse näkee tosi tärkeäksi. Mutta, kyllähän sitten se toimintakulttuuri muodostuu ihan jokaisen työntekijän toiminnasta ja jokainen työntekijä johtaa sitä omaa toi-

mintaansa. Mutta kyllähän sitten pitää muistaa yhteiset arvot ja yhteiset päämäärät ja tällaiset, mitkä sitten kuitenkin pitää aisoissa sitä, että mihin suuntaan mennään ja mitä tehdään. (H4)

Monet johtajista kokivat oman työnsä näkökulmasta, että uudistuva henkilöstörakenne vaikuttaa toimintakulttuurin johtamiseen. Erityisesti toimintakulttuurin muutosprosessin käynnistymisvaiheessa, lain siirtymävaiheessa, korostui johtajien mielestä muutosjohtaminen:

Pitää olla avoin muutokselle ja toimia muutosjohtajana. (K10)

Uudistuvan henkilöstörakenteen kuvailtiin tuovan toimintakulttuurin johtamiseen uusia näkökulmia, minkä nähtiin edellyttävän myös johtajalta runsaasti uuden oppimista, esimerkiksi osaamisen johtamisen näkökulmasta:

Tehtävänkuvien kautta tietysti johtamista joudutaan miettimään uudelleen ja se on aina hyvä. Se on aina hyvä asia. (H6)

Johtamisenkin on muututtava enemmän monialaisten tiimien johtamisen suuntaan. (K4)

Minun tehtävänäni on oppia käyttämään erilasten koulutusten tuomaa osaamista parhaalla mahdollisella tavalla. Muutos ja muuttuminen on koko aikaista jokaisessa työssä ja muuttuvassa maailmassa. (K12)

Toimintakulttuurin johtamisessa ja kehittämisessä korostui johtajien mielestä vuorovaikutuksen merkitys. Tarve vahvalle johtajuudelle tunnistettiin erityisesti muutosprosessin aikana. Tärkeäksi nostettiin myös toimiva keskustelukulttuuri ja myönteinen ilmapiiri, johon sisältyy motivoituminen sekä samaistuminen yhteisiin tavoitteisiin:

Ja nimenomaan sitten sitä asennetta. Mun mielestä se on nyt tässä kohtaa tätä prosessia kun ollaan vuodessa 2022. Sellaista asennetta, että avoimin mielin ja seurataan millaista yleistä ohjeistusta ja selkeytystä tulee. Ei ainakaan niin, että mä en saa lähteä siihen, että no tuosta ei tule mitään. (--)Vaun nimenomaan se, että kuunnellaan, mihin vähän ollaan menossa, vaikutetaan siihen kohtaan, mihin voidaan vaikuttaa. (H5)

Siirtymäaika vaatii vahvaa johtajuutta, paljon keskustelua, ei vastakkain asettelua vaan positiivista ilmapiiriä ja yhdessä tekemisen tahtotilaa. (K2)

Toimintakulttuurin kehittämisen onnistumisen näkökulmasta johtajat kokivat olevansa keskeisessä asemassa edistämässä monialaisten kasvatusyhteisöjen toimintaa tarjoamalla tukea ja tietoa niin yksilöille kuin tiimeille henkilöstöä kuunnellen ja osallistaen:

Itse pitää olla tosi hyvin perillä asioista, pitää muistaa puhua jokaisen työn tärkeydestä ja merkityksestä yhteisössä. Toivottavasti tulee meille enemmän työkaluja kohdata tilanteita ja käsitellä asioita, erilaisten osaamisten kautta. Mun pitää olla tosi herkillä tukemassa ja kuulemassa sitä tiimiä ja yhteisöä, jossa rakenteet muuttuu. Vuoropuhelulla ja hyvällä omalla asenteella. Toivon, että tulee mahdollisuuksia enemmän kuin haasteita. (H1)

Mun vastuu on sellainen että mun pitää olla äärimmäisen herkillä korvalla ja silmällä kuulemassa, mitä tässä talossa tapahtuu ja luoda sellainen mahdollisimman avoin, avoimen toimintakulttuurin, pohja, että työntekijät tietää, että ne voi kääntyä missä tilanteessa tahansa minun puoleen. Perheet tietää, että ne voi kääntyä minkälaisessa tilanteessa tahansa minun puoleen ja me etsitään yhdessä niitä ratkaisuja, että se ei ole, että minä sanon, minä päätän, vaan tää on meidän yhteinen työ. (H7)

Moni johtajista korosti toimintakulttuurin kehittämisen suunnittelun tärkeyttä johtamisen näkökulmasta. Muutosprosessin johtamisen nähtiin muutaman johtajan mukaan vaativan toimivia työvälineitä sekä rakenteita, joita tulisi kehittää jatkuvasti lisää:

Rakenteet ja palaverikäytänteet. Ne on sellaisia kaikki toimintakulttuuria, minkä kautta viedään sitä yhtenäistä ja laadukasta toimintakulttuuria eteenpäin. Se että rakenteet ja käytänteet toimii, esimerkiksi palaverikäytänteet on järkeviä ja palvelee meitä siinä työssä. (H2)

Johtajat kokivatkin, että erityisesti toimintakulttuurin johtaminen lain siirtymävaiheessa lisää heidän työmääräänsä:

Tää on esimerkiksi sellainen asia, että tää lisää mun työtä.(H7)

Moni johtajista koki, että heiltä vaaditaan toimintakulttuurin johtamisen näkökulmasta vahvaa tietoutta henkilöstörakennemuutoksista tavoitteineen sekä ymmärrystä eri ammattiryhmien eriytyneestä osaamisesta:

(--)Tietysti se tietoisuus. Mitä tulee ja mikä on se päämäärä, mihin kohta pitää lähteä menemään. Ne pitää olla selkeitä. (H4)

Esimiehen tulee tiedostaa itse eri ammattinimikkeiden vastualueet ja tuoda ne selkeästi esille työyhteisössä nostaen esiin siitä tulevat edut. Tulee painottaa, että jokaisella ammattinimikkeellä on oma tärkeä roolinsa ja yhdessä

he muodostavat yhden yhteisen kokonaisuuden, josta eniten hyötyy yksittäinen lapsi. (K9)

Usea johtaja kokikin tarvitsevansa tukea toimintakulttuurin kehittämiseen ja johtamiseen muutosprosessissa esimerkiksi ylemmältä johdolta, kollegoilta sekä työyhteisöltä:

Apulaisjohtaja on erittäin tärkeä tuki, josta saan myös siihen apua. Ja henkilökunta ihan omanansa, heidän kanssa pohtien, heiltä saa paljon pohdintaa ja ajatuksia. Jos ajatellaan tämän rakenteen kohdalla niin varmasti tulee myös henkilökunnalta hyviä ajatuksia ja näkökantoja tähän asiaan, jos vaan tää asia pääsee etenemään ja ymmärrystä tapahtuu, että mistä on kysymys. (--) (H2)

Ja kollegiaalinen tuki on erittäin tärkeää ja sen nyt jotenkin huomaa tässä korona-ajassa, että se ei ole ihan sama asia olla teamsillä tai puhelimella kuin oltaisiin livenä. Että se on ihan äärettömän tärkeää. (H3)

Johtajalle myös vahvaa tukea omaan työskentelyyn ja uudistuvan toimintakulttuurin eteenpäin viemiseen. (K2)

Johtajat kokivat tarvitsevansa runsaasti tietoa sekä toivoivat kuulevansa käytännön kokemuksia yksiköistä, joissa sosionomi jo työskentelee oman työnsä tueksi:

Täytyy vielä kuulla ja perehtyä enemmän. Ja kuulla niistä taloissa, joissa sosionomit työskentelee jo niin käytännön kokemuksia. (H1)

Varmaan tämmöisiä kollegiaalisia keskusteluryhmiä, että miten se niissä yksiköissä, missä jo on sosionomeja ja nyt kun sitä on sitten selkiytetty ja niitä vähitellen lisää tulee, niin sitten ihan semmoista arjen keskustelua. (H5)

Tietoa tarvitaan lisää johtajille. (H8)

Muutama johtaja koki myös erilaisten koulutusten olevan tarpeen toimintakulttuurin muutoksissa johtamisen näkökulmasta, jotta halutut tavoitteet saavutetaan:

Ja vaikka jopa ihan joku koulutus myöskin ihan johtajille muutostilanteiden johtamisesta nimenomaan, mikä on suunnattu juuri ehkä tällaiseen tilanteeseen, niin voisi olla ihan ok. (H4)

No kyllä mä jotenkin oon sitä mieltä, että me johtajat tarvitaan myös...Voiko se olla koulutusta? Voiko se olla ohjausta? (--) Mitä se on? Että me tarvitaan myös sitä, et meidän silmiä avataan enemmän niille perheiden tarpeille ja niille. Ja sitä kautta se sitten valuisi myös niille työyhteisölle. (H7)

Koulutus on aina paikallaan myös tällaisissa asioissa. (H8)

5 POHDINTA

Tämän Pro gradu-tutkimuksen tavoitteena oli tuottaa tietoa sekä lisätä ymmärrystä varhaiskasvatuksen uudistuvasta henkilöstörakenteesta varhaiskasvatustyöyksikön johtajan työn näkökulmasta. Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää toimeksiantajaorganisaatiossa, millaisena varhaiskasvatuksen uudistuva henkilöstörakenne näyttäytyy yksiköiden johtajien työn näkökulmasta. Tarkoituksena oli selvittää erityisesti, miten varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuus ja osaaminen näyttäytyvät osana monialaista kasvatusyhteisöä sekä millaisia vaikutuksia uudistuvalla henkilöstörakenteella on varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin ja sen johtamiseen.

Tässä luvussa tarkastelen ensin tutkimustuloksiani ja pohdin niitä suhteessa aiempaan tietoon esittäen samalla omia johtopäätöksiäni. Tämän jälkeen tarkastelen tutkimuksessa tekemiäni valintoja tutkimuksen eettisyyden ja luotavuuden näkökulmasta. Louksi pohdin tutkimuksen rajoituksia sekä esittelen tutkimusta tehdessä heränneitä tutkimuskohteita ja – teemoja, joita mielestäni olisi tarpeen tutkia jatkossa.

5.1 Johtopäätökset

Aiemmissä tutkimuksissa (ks. esim. Karila, 2016) on havaittu henkilöstön osaamistason selkeä yhteys varhaiskasvatuksen laatuun ja siitä saataviin positiivisiin vaikutuksiin. Myös tässä tutkimuksessa johtajien työn näkökulmasta henkilöstörakenteen muutokseen linkitetty henkilöstön lisääntyvä osaamistaso nähtiin liittyvän vahvasti varhaiskasvatuksen laatuun ja vahvistavan lapsen etua.

Varhaiskasvatuksen uudistuva henkilöstörakenne jakaa ajatuksia, mikä välittyi myös tässä tutkimuksessa. Kaikki tutkimukseen osallistuneet suhtautuivat lakimuutokseen myönteisesti, mutta tunnistivat uhkaavia haasteita uudistuvan henkilöstörakenteen ympärillä. Johtajat tunnistivat myös myönteisiä mahdollisuuksia, ja näiden edellytyksiä henkilöstörakenteen ympärillä. Tutkimustulosten

pohjalta voidaankin esittää, että myönteiset mahdollisuudet eivät kuitenkaan tapahdu itsestään, vaan vaativat ennen kaikkea aikaa, tahtoa, mutta myös tukea ja rakenteita kehittämistyöhön uuden henkilöstörakenteen ympärillä.

Tämä tutkimus osoittaa, kuinka ensiarvoisen tärkeää on kirkastaa ja jäsentää varhaiskasvatustalain (540/2018) mukaisten ammattinimikkeiden työnkuvia, sillä näin voidaan ehkäistä henkilöstörakenteeseen linkittyviä uhkaavia haasteita, kuten resurssikysymyksiä, muutosvastarintaa sekä hierarkiaa. Muun muassa Ukonen-Mikkola & Fonsén (2018) ovat myös tunnistaneeet aikaisemmin työnkuvien epäselvyydet ja yhteistyön liittyvän organisoimattomuuden varhaiskasvatuksen kentällä ja esimerkiksi Laine (2015) on osoittanut näiden vähentävän työhyvinvointia lisäten esimerkiksi stressiä. Työnkuvien jäsentäminen onkin mielestäni myös yksi keino lisätä alan houkuttelevuutta ja huolehtia alan veto- ja pitovoimasta. Tämä työnkuvien jäsentäminen edellyttää tietosuutta eri koulutusten tuottamasta osaamisesta sekä asiantuntijuudesta. Työnkuvien jäsentämistä tulisi mielestäni tehdä niin kansallisesti suurempien linjausten osalta kuin myös paikallisesti organisaatioiden rakenteet ja olosuhteet huomioiden. Lisäksi on hyvä pohdita, mikä merkitys on yksilöiden henkilökohtaisella asiantuntijuudella tutkintokoulutusten tuottaman osaamisen ja asiantuntijuuden rinnalla työtehtävien jäsentämisen näkökulmasta.

Johtajat tunnistivat alalla vallitsevan työvoimapulan ja näkivät henkilöstörakenteen muutoksen uhkaavimmillaan lisäävän pulaa pätevistä henkilöstöstä. Esimerkiksi Heilala ja kumppanit (2021) toteavat alaa koskevassa tutkimukseen, että 62 % varhaiskasvatuksen opettajista harkitsee alan vaihtoa. Kuntaliiton selvityksestä käy ilmi, kuinka kunnat tarvitsevatkin tukea ja pikaisia toimia uuden henkilöstörakenteen mukaisen varhaiskasvatuksen toteuttamiseen tulevaisuudessa, sillä varhaiskasvatuksen opettajia ja sosionomeja tarvitaan vuonna 2030 laskelmien mukaan yli 18 000 nykyistä enemmän (Lahtinen, 2022). Jotta uhkaavat haasteet saadaan selätettyä myönteisten mahdollisuuksien edestä, tarvitaankin runsaasti työtä, kuten johtajien näkemysten mukaan esimerkiksi ennakoimista, rakenteita ja organisoimista, keskustelua, arvotyöskentelyä yhteisen ymmärryksen löytämiseksi sekä vahvaa pedagogista johtajuutta ja johtamista.

Tutkimustulosten perusteella voidaan esittää, että varhaiskasvatuksen kentällä ei koettu vielä olevan riittävästi tietoa uudistuvasta henkilöstörakenteesta ja sosionomin asiantuntijuudesta sekä osaamisesta toimeksiantajaorganisaatioissa,

vaikkakin suhtautuminen uuteen sosionomi-ammattinimikkeeseen oli pääosin myönteistä. Niin johtajat kuin koko kasvatusyhteisöt tarvitsevatkin lisää tietämystä ilmiön ympärillä voidakseen kehittää moniammatillista kasvatusyhteistyötä tavoitteellisesti. Tämän moniammatillisen kasvatusyhteistyön tukijoina johtajat kokivatkin oman työnsä merkityksellisenä. Näenkin moniammatilliseen yhteistyöhön keskittyvät henkilöstön ja johdon koulutukset hyvin tarpeellisina erityisesti näin lain siirtymäaikana.

Tutkimustuloksista välittyi erityisesti kuva, ettei sosionomista tiedetä tarpeeksi, ja esimerkiksi muutama johtaja koki, etteivät olleet osanneet kohdistaa sosionomin osaamista vielä oikein, vaikka sosionomi jo yksikössä työskenteli. Tähän osaamisen kohdentamiseen tarvitaankin myös ylemmän johdon tukea. Sosionomin työskentelymahdollisuuksia varhaiskasvatuksessa kuvattiin laajoiksi ja erityisesti 1+1+1- malli, jossa sosionomi työskentelisi osana moniammatillista tiimiä yhdessä opettajan ja lastenhoitajan kanssa nähtiin varhaiskasvatuksen laatua vahvistavana tekijänä. Tutkimustuloksissa on myös esillä tarve tiedostaa yksiköiden erilaiset rakenteelliset erot, ja näin tarkastella tiimien rakentamista jatkossa vahvemmin lasten edun näkökulmasta. Rintakorpi ja Holmikari (2021) kuitenkin esittävät, että sosionomin osaaminen olisi ensiarvoisen tärkeää tuoda kaikkien lasten sekä kasvatusyhteisöjen ulottuville päivittäisessä varhaiskasvatuksessa.

Sosionomin osaamisen ja asiantuntijuuden ytimessä johtajat näkivät olevan erityisesti hyvinvoinnin vahvistamisen niin lapsen, perheen kuin työyhteisön näkökulmasta, sosiaalipedagogiikan sekä verkosto-osaamisen, joiden kaikkien lisääntynyt tarve tunnistettiin muuttuvassa yhteiskunnassa. Sosionomin työajan suuntaamista olisikin tärkeää tarkastella osaaminen ja asiantuntijuus tunnustaen. Tutkimustuloksista voidaan myös tulkita, kuinka johtajat hahmottivat sosionomin työn vaikutusten ulottuvan yksilötasolta yhteiskuntaan. Hyvinvointityön rinnalla johtajat nostivat esiin sosiaalipedagogiikan varhaiskasvatuksen kontekstissa sosionomin osaamisalana. Myös Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry (2017) määrittelee sosiaalipedagogisen lähestymistavan keskeiseksi osaksi sosionomikoulutusta.

Nivala ja Ryyänen (2019) kuvaavat sosiaalipedagogiikkaa monitulkintaisena ja esittävät sen olevan kiinnostunut samanaikaisesti sosiaalisten ilmiöiden

pedagogisuudesta sekä pedagogisten ilmiöiden sosiaalisuudesta yhdistäen tieteenalana yhteiskuntatieteen ja kasvatustieteen näkökulmia. Tarkastelun kohteena ovat siis ihmisen kasvu sosiaalisena ilmiönä niin yksilö-, yhteisö- kuin yhteiskunnallisella tasolla, ja prosessit, joissa ihminen kasvaa yhteisöjen sekä yhteiskunnan jäseneksi sekä jäsenenä. Lisäksi tarkastelun kohteena on myös pedagoginen toiminta, jolla sosiaalista kasvua tuetaan elämänkulun eri vaiheissa. (Nivala & Ryyänen, 2019.) Rintakorpi ja Holmikari (2021) kuitenkin esittävät, kuinka sosiaalipedagogiikkaa ei suomalaisissa varhaiskasvatuksen asiakirjoissa, tutkimuksissa tai käytännöissä juurikaan tunnisteta ja tästä syystä sosionomeilla voi olla haastavaa löytää paikkaansa varhaiskasvatuksen kasvatusyhteisöistä. Tämä tutkimus yhtyykin Rintakorven ja Holmikarin (2021) näkemyksiin siitä, kuinka varhaiskasvatuksen sosiaalipedagoginen näkökulma vaatii aiempaa vahvempaa tunnistamista sekä tiedostamista pedagogiikan rinnalle ja tätä kautta sosionomin työskentelylle avautuu uudenlaisia varhaiskasvatuksen laatua, ja erityisesti lapsen etua, vahvistavia mahdollisuuksia.

Tämän tutkimuksen tuloksista voidaan havaita uudistuvan henkilöstörakenteen vaikuttavan niin koko varhaiskasvatuksen kuin yksiköiden toimintakulttuuriin sekä toimintakulttuurin johtamiseen. Tuloksista voidaan lisäksi päätellä, että toimintakulttuurin kehittäminen on aikaa vievää ja sen tulisi olla myös tavoitteellista. Johtajan työn näkökulmasta lain siirtymävaihe vaatii paljon suunnittelua ja valmistelua, joten erityisesti tämä siirtymävaihe nähtiin lisäävän varhaiskasvatusyksikön johtajan työtä. Osa johtajista totesi ymmärtäneensä vastikään, kuinka paljon työtä lain siirtymävaiheeseen ja tähän linkittyvään ennakointiin liittyy. Kasvatusyhteisöjä täytyy siis ehdottomasti valmistella henkilöstörakenteen muutoksen ympärillä, jotta muutos toimii myönteisenä mahdollisuutena vahvistaa varhaiskasvatuksen laatua sekä lapsen etua.

Tutkimustuloksissa ei välittynyt vielä selvää eroa niiden yksiköiden toimintakulttuureiden välillä, joissa sosionomi jo työskenteli verrattuna yksiköihin, joissa sosionomia ei työskennellyt. Tuloksista on kuitenkin havaittavissa, että kehittäminen on käynnistynyt toimeksiantajaorganisaatiossa. Johtajilla oli vahva näkemys, kuinka toimintakulttuuri tulee muuttumaan myönteisempään suuntaan muutosprosessin työläys ja hitaus huomioiden. Osaamisen nähtiin laajenevan kasvatusyhteisöissä ja hyvinvointinäkökulman painottuvan aiempaa vahvemmin. Tahotilaa ja myönteistä asennetta löytyi johtajilta, mutta sen rinnalle tarvitaan lisää

työn organisointia sekä rakenteita, eli ylemmän johdon tukea, kehittämistyön tueksi. Hyvänä esimerkkinä tästä johtajat kokivat esimerkiksi sosionomin tehtävänkuvan ympärille perustetun työryhmätyöskentelyn toimeksiantajaorganisaatiossa. Työryhmää voisi hyödyntää myös jatkossa toimintakulttuurin kehittämisen ja johtamisen tukena sekä esimerkiksi työnkuvien jäsentämistyössä.

Fonsén ja Keski-Rauska (2018) esittävät varhaiskasvatussyksiköiden johtajien tehtäväkentän tulleen vaativammaksi ja laajentuneen moninaisten uudistusten myötä. Tämän tutkimuksen tulokset ovat linjassa näkemyksen kanssa. Uudistuva varhaiskasvatuksen henkilöstörakenne muokkaa myös johtajan työtä. Muutostilanteissa työskentely korostaa erityisesti päiväkodin johtajan asemaa organisaation ylemmän johdon sekä varhaiskasvatustyön toteuttajien välissä, sillä prosessi edellyttää organisaation eri toimijoiden ajattelun yhdistymistä (Siippainen ym., 2021). Johtajat tiedostivat oman työnsä näkökulmasta johtamisen keskeisen merkityksen varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin sekä sen kehittämiseen henkilöstörakennemuutoksessa. Varhaiskasvatussyksiköiden johtajat kokivat erityisesti varhaiskasvatuslain (540/2018) henkilöstörakenteen siirtymävaiheen ja toimintakulttuurin muutosprosessin lisäävän heidän työtään. Tämän muutoksen läpiviemiseksi kaivattiin niin ylemmän johdon, kollegiaalista kuin koko työyhteisön tukea. Esimerkiksi Ponteva (2010) esittääkin, että muutosprossien onnistumiseksi tulee myös esimiesten saada tukea esimerkiksi omalta esimieheltään, henkilöstöhallinnolta tai työterveyshuollosta.

Tuloksista voidaan havaita myös, kuinka toimintakulttuurin kehittämisen näkökulmasta asiantuntijuuden ja osaamisen laajeneminen nähtiin mahdollistuvan tulevaisuudessa moniammatillisissa kasvatusyhteisöissä aiempaa vahvemmin henkilöstörakennemuutoksen myötä. Monialaista kasvatusyhteistyötä on tärkeää kehittää jatkuvasti, ja toimintakulttuuria tulisi kehittää sekä johtaa oppivana yhteisönä. Kupila (2020) esittää, kuinka varhaiskasvatusyhteisöjä voidaan tarkastella oppivana yhteisönä, jossa moniammatillisen kasvatusyhteisön jäsenvät hankkivat tietoa ja rakentavat merkityksiä toiminnastaan. Daleyn (2011) mukaan tämä vuorovaikutus vaikuttaa myönteisesti ammatilliseen kasvuun sekä merkityksellisen tiedon jäsentämiseen. Henkilöstörakennemuutoksen näkökulmasta mielestäni olisikin tärkeää, että niin oppivan yhteisön kuin toimintakulttuurin vahvistamiseksi kehitetään uudenlaisia rakenteita sekä toimintatapoja. Pienetkin, käytännön teot ja asiat ovat tärkeitä. Esimerkiksi tiimisopimuksissa on luontevaa sopia

työtehtävien eri painotuksista, ja näin löytää yhteinen ymmärrys moniammatillisen tiimityön tärkeydestä. Tiimisopimuksien pariin on myös luontevaa palata säännöllisesti tiiminä sekä yhdessä johtajan kanssa arvioiden yhteistyön toivuutta. Myös väyliä erilaisille keskusteluille esimerkiksi niin kasvatusyhteisöjen, tiimien, johdon kuin eri ammattiryhmien kesken tarvitaan ehdottomasti lisää henkilöstörakennemuutoksen ympärillä.

Tässä tutkimuksessa nousi esiin johtajien näkemykset varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämistarpeista, kuten ammatillisen identiteetin rakentamisen kykyt sekä tarve lisääntyneelle koulutusyhteistyölle. Vahva tarve varhaiskasvatuksen tutkintokoulutusten sisältöjen ja osaamisen tavoitteiden kehittämiseksi alan kokonaisuus huomioiden on keskeisesti esillä myös Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumin laatimassa Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelmassa vuosille 2021–2030. Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelmassa (2021) todetaan muun muassa, kuinka jatkossa eri varhaiskasvatusalan kouluttajien tulisi tiivistää yhteistyötään (Chydenius ym., 2021). Tämän lisääntyvän koulutusyhteistyön näenkin äärimmäisen tärkeäksi laadukkaan moniammatillisen kasvatusyhteisön vahvistajaksi. Lisääntyvän yhteistyön myötä voidaan kehittää ja tehdä näkyväksi esimerkiksi osaamista ja ymmärrystä moniammatillisen kasvatusyhteistyön ja relationaalisen asiantuntijuuden luonteesta, näitä tukevasta tiimityöstä sekä johtajuudesta. Lisääntyvää koulutusyhteistyötä tarvitaan mielestäni niin tutkintokoulutuksien kuin täydennyskoulutuksien näkökulmasta. Yhteistyötä eri koulutuslaitosten ja työelämän kanssa tulisikin tehostaa erityisesti lain siirtymävaiheessa, jossa tämän tutkimuksen mukaan johtajat erityisesti kokivat tarvitsevänsä tukea ja työvälineitä.

Tämä tutkimus osoittaa, että varhaiskasvatuksen kentällä tarvitaan lain siirtymäaikana kehittämisrauhaa uuden henkilöstörakenteen ympärillä niin paikallisesti kuin kansallisesti. Tämä kehittämistyö vaatii aikaa, tukirakenteita ja tahtotilaa, jotta varhaiskasvatuslain (540/2018) hengen mukainen moniammatillinen kasvatusyhteistyö toteutuu lapsen etua ja näin koko varhaiskasvatuksen laatua vahvistaen.

5.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen eettisyyttä sekä luotettavuutta on pohdittava läpi tutkimusprosessin, kuten myös tässä tutkimuksessa on tehty. Eettisten kysymysten pohdinta on ollut läsnä tässä tutkimusprosessissa aina sen suunnitteluvaiheesta tutkimuksen julkaisuun saakka. Esimerkiksi tutkimuksen näkökulman rajaaminen johtajan työhön on perusteltavissa eettisestä näkökulmasta Cohenin ja kumppaneiden (2018) esittämällä valtasuhteiden problematiikalla. Tutkimuksessani tarkastelen uudistuvaa henkilöstörakennetta varhaiskasvatuksen kentällä, jossa kuohuu uuden varhaiskasvatuslain voimaantulon jälkeen. Uusi henkilöstörakenne puhuttaa, ja on saanut monet jopa julkisen keskustelun mukaan kyseenalaistamaan ammattitaitoaan. Tutkimuksen suunnitteluvaiheessa olenkin huomioinut oman asemoitumiseni asiantuntijavallan edustajana yliopiston toimesta.

Tutkimusprosessiani ovat ohjanneet niin tutkimuksen yleiset periaatteet kuin ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet. Suomessa kaikilla tieteealoilla tutkijaa ohjaavat yleiset eettiset periaatteet tutkittavien henkilöiden ihmisarvon ja itsemääräämisoikeuden, aineellisen ja aineettoman kulttuuriperinnön sekä luonnonperinnön ja luonnon monimuotoisuuden kunnioittamisesta sekä tutkimuksen toteuttamisesta niin, ettei siitä aiheudu tutkimuskohteille haittaa. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019.) Läpi tutkimusprosessin sitouduin noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeiden mukaisesti. Tutkimuseetiikan näkökulmasta keskeisiä lähtökohtia tässäkin tutkimusprosessissa ovat olleet rehellisyys, huolellisuus sekä tarkkuus tutkimusprosessin aikana, tieteellisen kriteerien ja eettisesti kestävien menetelmien käyttö, avoimuus ja vastuullinen viestintä, muiden työn ja saavutusten huomioiminen, tutkimusprosessin suunnittelu ja toteutus tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten edellyttävällä tavalla, tutkimuslupien hankinta, tutkimushankkeen jäsenten oikeuksien, tekijyyttä koskevien periaatteiden sekä aineistojen käyttöoikeuksia koskevien kysymysten sopiminen osapuolien hyväksymällä tavalla, sidonnaisuuksien ilmoittaminen asianosaisille ja niiden raportointi tutkimuksen tuloksia julkaistaessa, pidättäytyminen arviointi- ja päätöksentekotilanteista, joissa tutkijan on syytä epäillä olevan esteellinen sekä hyvän henkilöstö- sekä taloushallinnon noudattaminen ja tietosuojan asianmukainen varmistaminen. (Kuula, 2006.)

Koska tutkimus on toteutettu toimeksiantotyönä, olen kiinnittänyt erityistä huomiota tutkimuksen vapauteen. Säännölliset yhteistyöpalaverit toimeksiantajan kanssa, joissa on käsitelty muun muassa osallistujien tietoisuuden suostumuksen periaatteetta, ennako-oletuksia sekä – näkemyksiä ja yksityistä etua suhteessa instituutionaaliseen, ovatkin olleet eettisestä näkökulmasta keskeisiä. Tutkimukseen osallistuminen on ollut osallistujille vapaaehtoista, ja heillä on ollut mahdollisuus keskeyttää tutkimukseen osallistuminen niin halutessaan. Toimeksiantajaorganisaatiolta saadun tutkimusluvan lisäksi osallistujat ovat antaneet suostumuksensa tutkimukseen osallistumisesta niin sähköisessä kyselyssä kuin haastattelussa. Osallistujat ovat saaneet tutustuttavakseen myös tietosuojailmoituksen sekä tiedotteen tutkimuksesta tutkimusesitteen (ks. liite 1) muodossa.

Yhteistyöpalavereissa toimeksiantajan kanssa on sovittu, että osallistujien yksityisyyden suojelemiseksi tutkimuksessa ei käytetä toimeksiantajan nimeä, vaan muotoa toimeksiantajaorganisaatio tai eräs etelä-suomalainen kaupunki. Toimeksiantajaorganisaation sekä tutkittavien anonymiteetin huomioimiseksi ovat tutkimuksessa esillä vain tulosten kannalta olennaiset tunnistetiedot. Tutkimuslupaa haettaessa on huolehdittu asianmukaisista tutkimusrekisterilomakkeista henkilötietojen osalta. Aineistonkeruuvaiheessa on kiinnitetty erityistä huomiota, ettei tutkimuksen kannalta tarpeettomia henkilötietoja kerätä. Kerätyt henkilötiedot, nimi, sähköpostiosoite ja ammatti, eivät olleet enää litterointivaiheessa nähtävillä. Kerätty aineisto säilytettiin asianmukaisesti sähköisesti salasanoilla suojaten. Aineisto hävitetään myös välittömästi tutkimuksen valmistuttua.

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan luotettavuuden tarkastelu on keskeinen osa laadullista tutkimusta. Koska laadullinen tutkimus pitää sisällään useita tutkimusperinteitä, ei laadullisen tutkimuksen luotettavuuden tarkasteluun ole olemassa yhtä ja oikeaa tapaa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Eskola ja Suoranta (2008) esittävät, kuinka laadullisen tutkimuksen arvioinnissa on kyse tutkimusprosessin, eli kokonaisuuden, luotettavuudesta, ja tästä näkökulmasta olenkin tarkastellut tämän tutkimuksen luotettavuutta huomioiden tutkimuksen paikallisuuden.

Tämä tutkimus on laadullinen tapaustutkimus ja mielestäni olen määritellyt sekä kuvannut tämän tutkimuksen tapauksen selkeästi. Tapaustutkimuksessa onkin oleellista, että tutkija määrittelee itse tapauksen perustellen, miksi juuri tietty tapa määrittellä tapaus on relevantti (Eriksson & Koistinen, 2005). Tutkimus-

suunnitelma ja – kysymykset ovat täsmentyneet tutkimusprosessin edetessä laadulliselle tutkimukselle ominaiseen tapaan (ks. Cohen ym., 2018) ja tehdyt valinnat on raportoitu tarkasti läpi tutkimusprosessin. Ronkaisen ja kumppaneiden (2014) mukaan tutkijan onkin kerrottava lukijalle kaikista tekemistään valinnoista läpi laadullisen tutkimusprosessin luotettavuuden osoittamiseksi.

Läpi tutkimusprosessin olen huomionut oman subjektiivisuuteni tutkimuksen tekijänä, ja tämän vaikutuksen esimerkiksi tehtyihin tulkintoihin ja näin tutkimuksen luotettavuuteen. Tutkimusprosessin aikana olen saanut pohtia runsaasti omaa asemoitumistani tutkijana, sillä työhistoriaa varhaiskasvatuksen opettajan tehtävistä on itselleni kertynyt jo runsaasti. Olenkin tietoisesti sulkeistanut omia ennakkoroolejani ja – ajatuksiani tutkimuksen ulkopuolelle, vaikka esimerkiksi henkilöstörakennemuutoskysymykset ovat koskettaneet minua myös työni kautta. Uskon kuitenkin, että vahvasta varhaiskasvatuksen osaamis pohjasta on ollut tutkimusprosessin onnistumisen näkökulmasta runsaasti hyötyä. Esimerkiksi Puusan (2020) mukaan teemahaastattelun onnistumisen kannalta on keskeistä, että tutkijalla itsellään on riittävä ymmärrys tutkimuksen kohteena olevan ilmiön kokonaisuudesta, mikä näyttäytyi myös tässä tutkimuksessa.

Teoreettinen viitekehys on rajautunut ja tarkentunut tutkimusprosessin aikana aineistolähtöisesti tutkimuskysymysten kannalta oleelliseksi ja myös lähteiden laatuun on kiinnitetty huomiota luotettavuuden näkökulmasta. Myös käytetyt käsitteet ovat tästä näkökulmasta relevantteja. Aineistoon ja aineistonkeruuseen liittyvät tekijät olen raportoinut mielestäni hyvin tarkasti, sillä esimerkiksi Cruzin ja Tantian (2016) mukaan aineistonkeruun tarkka raportointi on luotettavuuden kannalta keskeistä.

Tutkimuksen osallistujat valikoituvat vapaaehtoisuuden periaatteella. Tutkimuksen aineisto on kattava ja monipuolinen suhteessa toimeksiantajaorganisaatioon. Tutkimuksen luotettavuutta pyrin lisäämään myös aineistotriangulaatiolla. Aineistonkeruumenetelminä on käytetty sekä sähköistä webropol-kyselyä sekä yksilöteemahaastatteluja. Webropol-kyselyllä tavoiteltiin kokonaiskuvan saamista ilmiön ympärillä, ja tämä tavoite myös saavutettiin. Tutkimuksen analyysivaiheessa olen tavoitellut mahdollisimman johdonmukaisten tulkintojen tekemistä suoraan aineistosta ilman etukäteisoletuksia. Aineiston luotettavuutta läpinäkyvyyden näkökulmasta pyrittiin lisäämään aineistositaateilla. Luotettavuus-

den näkökulmasta on kuitenkin oleellista huomioida, että sähköinen kysely toteutettiin anonyymisti, joten on tärkeää tiedostaa samojen haastateltavien sekä kyselylomakkeen vastaajien mahdollisuus.

Tulosten luotettavuutta arvioitaessa on hahmotettava tutkimuksen paikallisuus. Tutkimus kohdistui vain toimeksiantajaorganisaatioon, eli yhden kaupungin varhaiskasvatukseen, joten tulokset eivät ole yleistettävissä laajasti. On kuitenkin hyvä huomioida, että monet organisaatiot ovat parhaillaan kehittämässä uuden varhaiskasvatuslain mukaisia monialaisia kasvatusyhteisöjä kuten toimeksiantajaorganisaatio.

Tutkimusprosessiini olen syventynyt huolellisesti ja johdonmukaisesti, minkä uskon välittyvän myös tästä tutkimusraportista. Näkökulman sekä viitekehysten rajaaminen ja oman asemoitumiseni pohtiminen ovat vaatineet runsaasti reflektiota sekä myös aineistonkeruu valmisteluineen, aineistoon perehtyminen, analyysi sekä tulosten tarkastelu johtopäätöksineen ovat vaatineet huolellista perehtymistä sekä runsaasti aikaa, jotta kokonaisuudesta on muodostunut johdonmukainen ja tarkoituksenmukainen. Mielestäni tutkimusprosessi sekä tutkimusraportti täyttävätkin kokonaisuuden näkökulmasta tarkastellen luotettavuuden vaatimukset.

5.3 Tutkimuksen rajoitukset ja jatkotutkimusehdotukset

Uudistuva henkilöstörakenne on ilmiönä varsin tuore. Tämän tutkimuksen aiheena se onkin hyvin ajankohtainen ja tarpeellinen sillä, esimerkiksi Rannan ja kumppaneiden mukaan (2021) varhaiskasvatukselle asetetaan tulevaisuudessa yhä enemmän odotuksia, jotka kohdistuvat henkilöstön toimintaan ja toiminnan laatuun. Tämä tutkimus rajoittui vain toimeksiantajaorganisaation varhaiskasvatussyksiköiden johtajien näkemyksiin uudistuvasta henkilöstörakenteesta, joten luonnollisesti jatkossa olisi tarpeen tutkia henkilöstörakennetta sekä sen mahdollistamaa monialaista yhteistyötä myös muista näkökulmista. Jatkotutkimusaiheet ovatkin hyvin moninaisia tämä tutkitun ilmiön ympärillä aiheen tuoreuden vuoksi.

Tulosten yleistämisen sijaan pääasiallisena tavoitteena tässä tutkimuksessa on ollut ymmärryksen lisääminen siitä, miten uudistuva varhaiskasvatuksen henkilöstörakenne näyttäytyy varhaiskasvatussyksiköiden johtajien työn näkökulmasta toimeksiantajaorganisaatiossa. Tutkimuksen kautta on haluttu tuoda

esiin erityisesti varhaiskasvatuksen sosionomin osaamista ja asiantuntijuutta osana monialaista kasvatusyhteisöä. Jatkossa varhaiskasvatuksen uudistuvaan henkilöstörakenteeseen sekä monialaisten kasvatusyhteisöjen toimintaan ja niiden johtamiseen tulisi suunnata enemmän tieteellistä tutkimusta kansallisesti.

Varhaiskasvatustilain (540/2018) tarjoama pitkä siirtymäaika kohti uutta henkilöstörakennetta tarjoaa oivallisia tutkimusmahdollisuuksia niin siirtymäajalta kuin vuodesta 2030 eteenpäin. Valtakunnallisten linjausten puuttuessa olisi mielekästä tutkia eri organisaatioiden luomia linjauksia esimerkiksi varhaiskasvatuksen sosionomin työnkuvasta ajankohtaiset osaamistarpeet huomioiden. Mielestäni varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien eriytyneestä ja yhteisestä osaamisesta sekä asiantuntijuudesta tarvitaan ehdottomasti lisää keskustelua sekä tutkimusta. Ylipäätään olisi tärkeää tutkia uuden henkilöstörakenteen mukaisten monialaisten tiimien toimintaa varhaiskasvatusyksiköissä hyödyntäen esimerkiksi verrokkitiimejä syventyen muun muassa tiimin toimintaa edistäviin tekijöihin. Tässä tutkimuksessa hierarkia nousi esiin uhkaavana haasteena. Varhaiskasvatustilain (540/2018) mukaisten monialaisten tiimien että koko kasvatusyhteisön sisäisiä valta-asetelmia olisikin myös tarpeellista tutkia enemmän.

Tämä tutkimus keskittyi tarkastelemaan uudistuvaa henkilöstörakennetta rakennetta johtajan työn näkökulmasta, mutta jatkossa ilmiötä voisi lähestyä myös eri ammattiryhmien, huoltajien sekä lasten näkökulmasta. Ammatillisen identiteetin kysymykset olisivat myös tarpeellisia ja mielenkiintoisia jatkotutkimusaiheita uuden henkilöstörakenteen ympärillä. Tämä tutkimus toi myös esiin viitteitä vuorohoidosta omanlaisena kontekstinaan, joten uudistuva henkilöstörakenne vuorohoidon kontekstissa olisi myös mielekäs jatkotutkimusaihe.

Tässä tutkimuksessa ilmeni myös johtajien työn näkökulmasta tarve varhaiskasvatuksen tutkintokoulutusten kehittämiseksi sekä aiempaa vahvemmalle koulutusyhteistyölle. Myös nämä näkökulmat tarjoavat oivia ja ajankohtaisia jatkotutkimusaiheita niin yliopisto-, ammattikorkeakoulu- ja ammatillisen toisen asteen koulutuksista. Tämän tutkimuksen teon aikana havaitsin myös, että sosiaalipedagogiikasta varhaiskasvatuksessa on saatavilla vielä suhteellisen vähän tieteellistä tutkimustietoa, vaikkakin johtajien näkemyksissä sosiaalipedagoginen osaaminen näyttäytyi vahvasti sosionomin osaamisalana. Sosiaalipedagogiikkaa varhaiskasvatuksen kontekstissa olisikin mielestäni tarpeellista tutkia jatkossa lisää.

Uskon, että tutkimukseni on onnistunut nostamaan esiin varhaiskasvatussyksiköiden johtajien näkemyksiä ja lisäävän ymmärrystä uudistuvassa henkilöstörakenteesta niin tutkimuksen toimeksiantajalle kuin varhaiskasvatuksen kentälle yleisesti. Toivon, että tutkimukseni tekee näkyväksi, millaisia myönteisiä mahdollisuuksia uudistuvaan henkilöstörakenteeseen liittyy, esimerkiksi sosionomin asiantuntijuuden ja osaamisen tunnistamiseksi sekä tunnustamiseksi kasvatusyhteisöissä ja toimintakulttuurin kehittämiseksi johtajan työn näkökulmasta. Toivon, että tutkimukseni tekee näkyväksi myös ne uhkaavat haasteet, joita henkilöstörakenteen uudistukseen liitettiin sekä miten näitä haasteita voidaan ehkäistä.

Tutkimuksen teko ajoittui ajallisesti vaiheeseen, jossa varhaiskasvatuksessa kuohui kansallisesti Suomessa niin lakimuutosten kuin esimerkiksi alan pito- ja vetovoimakysymysten vuoksi. Varhaiskasvatus on ollut esillä mediassa herättäen runsaasti keskustelua sekä myös vastakkainasettelua esimerkiksi eri ammattiryhmien välillä. Tämä tutkimusprosessi on kirkastanut itselleni ajatusta siitä, kuinka varhaiskasvatuksessa tarvitaan varhaiskasvatuslain hengen mukaista monialaista yhteistyötä, jossa jokaisen ammattiryhmän osaaminen tunnustetaan sekä tunnustetaan sitä arvostaen. Tehtävänkuvien kirkastaminen ja jäsentäminen onkin valtavan tärkeää. Varhaiskasvatussyksikön johtajia ei saa unohtaa tässä henkilöstörakenteen muutoksessa, sillä muutos edellyttää vahvaa pedagogista johtajuutta, johon johtajat tarvitsevat vahvaa tukea. Yhteisille keskusteluille tarvitaan aikaa ja rakenteita, jotta varhaiskasvatuslain (540/2018) mukainen uudistuva henkilöstörakenne toimii varhaiskasvatusta kehittävänä, sen laatua vahvistavana sekä eteenpäin vievänä voimana. Vuoteen 2030 mennessä on oivallinen aika rakentaa se myönteinen maaperä, johon varhaiskasvatuksen sosionomin on turvallista hypätä osana uutta henkilöstörakennetta. Jokaista ammattiryhmää tarvitaan, sillä varhaiskasvatuksen keskiössä tulee nyt ja tulevaisuudessa olla hyvinvoiva lapsi. Tulevaisuuden varhaiskasvatus tehdään yhdessä.

LÄHTEET

- Ahonen, L. (2018). Vasun käyttöopas (3.painos). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Alastalo, M., Åkerman, M. & Vaittinen, T. (2017). Asiantuntijahaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), Tutkimushaastattelun käsikirja (s. 214–232). Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, P. (2011). Laadullinen tutkimus 2.0 (4.uudistettu painos). Tampere: Vastapaino.
- Alila, K. (2021). Varhaiskasvatuksen muuttuvat tehtävät ja muuttunut ohjaus Suomessa. Teoksessa Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030 (s.34–43). Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumi. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:3.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-876-2>
- Alila, K., Eskelinen, M. & Estola, E. (2014). Katsaus kotimaiseen ja kansainväliseen varhaiskasvatuksen tutkimukseen 2000-luvulla. Teoksessa K. Alila, M. Eskelinen, E. Estola, T. Kahiluoto, J. Kinos, H-M Pekuri, M. Polvinen, R. Laaksonen & K. Lamberg (toim.), Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmisteleavan työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12 (s. 137–222). Opetus- ja kulttuuriministeriö.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-266-1>
- Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry. (2017). Sosionomi tuottaa hyvinvointia läpi elämänkaaren, Ammattikorkeakoulutus sosiaalialan muutoksen edistäjänä. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry:n selvitys sosiaalialan tilanteesta ja kehityksestä 2017.
http://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene_sosionomiselvitys_pitka_raportti_fin.pdf? t=1526901428

- Aro, A. (2007). Uudistuva organisaatio. Teoksessa A. Aro, T. Feldt & V. Ruohomäki (toim.), Puheenvuoroja työ- ja organisaatiopsykologiasta: Työ- ja organisaatiopsykologit ry:n vuosikirja (s. 102–113). Helsinki: Edita.
- Beijaard, D., Meijer, P.C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107–128. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001>
- Chydenius, H., Rutanen, N., Helminen, J., Lipponen, L., Ahtikari, M. & Heikkilä, M. Varhaiskasvatuksen koulutusten tutkimus. Teoksessa Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030 (s. 60–69). Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumi. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:3. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-876-2>
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education*. Eighth edition. London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Cruz, R. & Tantia, J. (2016). Reading and Understanding Qualitative Research. *American Journal of Dance Therapy*, 39(1), 79–92. <https://doi.org/10.1007/s10465-016-9219-z>
- Daley, B.J. (2001). Learning and professional practice: A study of four professions. *Adult Education Quarterly* 52(1), 39–54. <https://doi.org/10.1177/07417130122087386>
- Edwards, A. (2010). *Being an expert professional practitioner: The relational turn in expertise*. Dordrecht: Springer Netherlands.
- Edwards, A. (2011). Building common knowledge at the boundaries between professional practices: Relational agency and relational expertise in systems of distributed expertise. *International Journal of Educational Research*, 50(1), 33–39. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2011.04.007>
- Eriksson, & Koistinen, K. (2005). *Monenlainen tapaustutkimus*. Helsinki: Kuluttajatutkimuskeskus.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2008). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen* (8.painos). Tampere: Vastapaino.
- Eteläpelto, A. (2010). Työidentiteetti ja subjektiiviset rakenteiden ja toimijuuden aallokoissa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.), *Työ, identiteetti ja oppiminen* (1.-2.painos, s. 90–142). Helsinki: WSOY.

- Fonsén, E. (2014). Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. [väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Trepo. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9397-3>
- Fonsén, E. & Keski-Rauska, M-L. (2018). Varhaiskasvatuksen yhteinen johtajuus vastakohtaisten diskurssien valossa. *Työelämän tutkimus*, 16(3), 185–200.
- Fonsén, E., Kupila, P. & Liinamaa, T. (2021c). Valta ja vastuu varhaiskasvatuksen johtajuuden diskursseissa. Teoksessa E. Fonsén, M. Koivula, R. Korhonen & T. Ukkonen- Mikkola (toim.), *Varhaiskasvatuksen asiantuntijat. Yhteistyössä eteenpäin* (s. 34–55). Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.
- Fonsén, E. & Parrila, S. (2016a). Johtajuuden käsitteet ja lähtökohdat. Teoksessa S. Parrila & E. Fonsén (toim.), *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön* (s. 23–41). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Fonsén, E. & Parrila, S. (2016b). Varhaiskasvatuksen johtajuus muutoksessa. Teoksessa S. Parrila & E. Fonsén (toim.), *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön* (s. 17–22). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Fonsén, E., Pesonen, J. & Valkonen, S. (2021a). Varhaiskasvatuksen johtajat valintojen äärellä. Teoksessa A-S. Holoppa, A. Hyyryläinen, P. Kola-Torvinen, S. Korva & A-S. Smeds-Nylund (toim.), *Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen* (s. 81–98). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Fonsén, E., Varpanen, J., Kupila, P., & Liinamaa, T. (2021b). Johtajuuden diskurssit varhaiskasvatuksessa - valta ja vastuu johtajuuden jäsentäjinä. *Sosiologia*, 58 (1), 45–69.
- Hakala, J. T. (2017). *Tulevan maisterin graduopas*. Helsinki: Gaudeamus.
- Hakkarainen, K., Palonen, T. & Paavola, S. (2002). Kolme näkökulmaa asiantuntijuuden tutkimiseen. *Psykologia* 37(6), 448–464.
- Hammersley, M. (2013) *What Is Qualitative Research?* London: Bloomsbury Academic.
- Happo, I. & Määttä, K. (2011). Expertise of Early Childhood Educators. *International Education Studies*. 4 (3), 91–99.
<https://doi.org/10.5539/ies.v4n3p91>

- Happo, I., Määttä, K., & Uusiautti, S. (2013). How do Early Childhood Education Teachers Perceive Their Expertise? A Qualitative Study of Child Care Providers in Lapland, Finland. *Early Childhood Education Journal*, 41(4), 273–281. <https://doi.org/10.1007/s10643-012-0551-8>
- Harisalo, R. (2021). *Organisaatioteoriat (2., uudistettu ja täydennetty laitos)*. Helsinki: Tietosanoma.
- Haslam, S. A., Reicher, S. D., Platow, M. J. & Ahokas, M. (2012). *Uusi johtamisen psykologia*. Helsinki: Gaudeamus.
- HE 40/2018 vp. Hallituksen esitys eduskunnalle varhaiskasvatuslaiksi ja eräksi siihen liitettäväksi laeiksi.
https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/HallituksenEsitys/Documents/HE_40+2018.pdf
- Heikka, J., Waniganayake, M., & Hujala, E. (2013). Contextualizing distributed leadership within early childhood education : current understandings, research evidence and future challenges. *Educational Management, Administration & Leadership*, 40(1), 30–44.
<https://doi.org/10.1177/1741143212462700>
- Heikkinen, M-L. (2021). Osallisuuden johtaminen – harhaa vai todellisuutta? Teoksessa V. Lund & P. Väliäho (toim.), *Uudet tuulet – varhaiskasvatus matkalle tulevaisuuteen* (s. 84–90). Laurea-ammattikorkeakoulu.
<https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-799-609-9>
- Heilala, C., Kalland, M., Lundkvist, M., Forsius, M, Vincze, L. & Santavirta, N. (2021). Work Demands and Work Resources: Testing a Model of Factors Predicting Turnover Intentions in Early Childhood Education. *Early Childhood Education Journal*, 50(3), 399–409.
<https://doi.org/10.1007/s10643-021-01166-5>
- Heinonen, H., Iivonen, E., Korhonen, M., Lahtinen, N., Muuronen, Semi, R. & Siimes, U. (2016). *Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Helenius, A. & Lummelahti, L. (2018). *Varhaiskasvatus: Perusteita*. Helsinki: BoD - Books on Demand.
- Helin, E., Kola-Torvinen, P. & Tarkka, K. (2018). Osallisuus ja osallistuminen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Teoksessa J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén & J. Heikka (toim.), *Osallisuuden pedagogiikkaa*

- varhaiskasvatuksessa 2. – Suunnittelu, toteutus ja kehittäminen (s. 11–19). Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.
- Helminen, J. (2021). Varhaiskasvatuksen sosionomi – osallistavan työn ja verkostotyön asiantuntija. Teoksessa V. Lund & P. Väliäho (toim.), Uudet tuulet – varhaiskasvatus matkalle tulevaisuuteen (s. 16–22). Laurea-ammattikorkeakoulu. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-799-609-9>
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2011). Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2015). Tutki ja kirjoita (20. painos). Helsinki: Tammi.
- Hjelt, H. & Karila, K. (2021). Varhaiskasvatustyön johtamisen paradoksit. Journal of Early Childhood Education Research JECER, 10(2), 97–119. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:tuni-202110067418>
- Hofstede, G. (2001). Culture's consequences: comparing values, behaviors, institutions and organisations across nations (2. ed.). Thousand Oaks (Calif.): Sage.
- Huhtasalo, J. (2019). Opettajan asiantuntijuus muutoksessa – asiantuntijuus ja sen jakamisen diskurssit digitaalisessa oppimisympäristössä. Kasvatus & Aika, 13(4), 45–64. <https://doi.org/10.33350/ka.79620>
- Hujala, E. & Eskelinen, M. (2013). Leadership tasks in early childhood education. Teoksessa E. Hujala, M. Waniganayake & J. Rodd (toim.), Researching Leadership in Early Childhood Education (s. 213–243). Tampere University Press.
- Hujala, E., Heikka, J. & Halttunen, L. (2020). Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.), Varhaiskasvatuksen käsikirja (5., uudistettu painos, s. 294–309). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hyvärinen, M. (2017). Haastattelun maailma. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), Tutkimushaastattelun käsikirja (s. 11–45). Tampere: Vastapaino.
- Hämäläinen, K. & Välijärvi, J. (2007). Tulevaisuuden haasteita koulun rehtoreille. Teoksessa A. Pennanen (toim.), Koulun johtamisen avaimia (s. 253–272). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Isopahkala-Bouret, U. (2008). Asiantuntijuus kokemuksena. Aikuiskasvatus, 28 (2), 84–93. <https://doi.org/10.33336/aik.93808>

- Juuti, P. (2017). Jaetun johtajuuden taito (2.painos). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Juuti, P. & Virtanen, P. (2009). Organisaatiomuutos. Helsinki: Otava
- Kaipio, K. (2000). Mitä yhteisöllisyys on? Teoksessa J. Haapamäki, K. Kaipio, S. Keskinen, I. Uusitalo & M. Kuoksa. Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä (s. 11–12). Tampere: Tammi.
- Kamppuri, E. (2021). Sujuvaa työelämää varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Fonsén, M. Koivula, R. Korhonen & T. Ukkonen- Mikkola (toim.), Varhaiskasvatuksen asiantuntijat. Yhteistyössä eteenpäin (s.206–228). Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.
- Karila, K. (2016). Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu 2016. Raportit ja selvitykset 2016:6. Opetushallitus. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf
- Karila, K. (2021a). Varhaiskasvatuksen koulutukset osana laajempaa varhaiskasvatuksen toimintaympäristöä. Teoksessa Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030 (s.24–27). Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumi. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:3. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-876-2>
- Karila, K. (2021b). Varhaiskasvatuksen tutkintokoulutusten tuottama osaaminen. Teoksessa Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030 (s.70–88). Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumi. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:3. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-876-2>
- Karila, K. & Kinos, J. (2010). Päivä lastentarhanopettajana – mistä varhaiskasvatuksen ammatillisuudessa oikein on kyse? Teoksessa R. Korhonen, M-L. Rönkkö, J-A. Aerila (toim.), Pienet oppimassa. Kasvatuksellisia näkökulmia varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen (s. 284–295). Rauma: Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö.
- Karila, K., Kosonen, T. & Järvenkallas, S. (2017). Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030. Suuntaviivat varhaiskasvatuksen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittä-

tämiseen. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30.

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-487-0>

- Karila, K. & Kupila, P. (2010). Varhaiskasvatuksen työidentiteettien muotoutuminen eri ammattilaissukupolvien ja ammattiryhmien kohtaamisessa. Tampere: Tampereen yliopisto, opettajankoulutuslaitos, varhaiskasvatuksen yksikkö.
- Karila, K. & Nummenmaa, A. (2001). Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkotii. Helsinki: WSOY.
- Kekoni T., Mönkkönen K., Hujala, A., Laulainen S. & Hirvonen, J. (2019). Moniammatillisuus käsitteinä ja käytänteinä. Teoksessa Mönkkönen, K., Kekoni, T. & Pehkonen, A. (toim.), Moniammatillinen yhteistyö – Vaikuttava vuorovaikutus sosiaali- ja terveysalalla (s.15–47). Helsinki: Gaudeamus.
- Kinos, J. (2008). Professionalism – a breeding ground for struggle. The example of the Finnish day-care centre. *European Early Childhood Education Research Journal*, 16(2), 224–241.
<https://doi.org/10.1080/13502930802141642>
- Kupias, P., Peltoja, R. & Pirinen, J. (2014). Esimies osaamisen kehittäjänä. Helsinki: Sanoma Pro.
- Kupila, P. (2020). Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (5., uudistettu painos, s. 310–320). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kuula, A. (2006). Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kuusela, S. (2015). Organisaatioelämää. Kulttuurin voima ja vaikutus. Helsinki: Talentum.
- Lahtinen, J. (2022). Kuntaliiton selvitys varhaiskasvatuksen henkilöstön riittävydestä (muistio 21.2.2022). Kuntaliitto.
https://www.kuntaliitto.fi/sites/default/files/media/file/Varhaiskasvatus_ty%C3%B6ntekij%C3%B6iden%20riitt%C3%A4vyys%20%28002%29.pdf
- Laine, P. (2015). Oppimismahdollisuudet, osaaminen ja työhyvinvointi. *Aikuisikasvatus* 35 (1), 30–46. <https://doi.org/10.33336/aik.94120>
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia?: Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin* 2.

Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin (5. uudistettu ja täydennetty painos, s. 29–50).

Jyväskylä: PS-kustannus.

- Lehtinen, E & Palonen T. (2011). Asiantuntijaosaamisen luonne ja osaamisen tunnistamisen haasteet. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 13 (4), 24–42.
- Marttinen, R. & Olkinuora, T. (2021). Yhteisöllinen toiminta varhaiskasvatuksessa – Esteettömän vuorovaikutuksen, osallisuuden ja yhdenvertaisuuden kehittäminen moniammatillisesti. Teoksessa V. Lund & P. Väliäho (toim.), *Uudet tuulet – varhaiskasvatus matkalle tulevaisuuteen* (s. 42–52). Laurea-ammattikorkeakoulu. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-799-609-9>
- Metsämuuronen, J. (2017). *Essentials of research methods in human sciences: Volume 1, Elementary basics*. New Delhi, India: Sage Publications India Pvt Ltd.
- Mykkänen, J. & Böök, M. L. (2017) *Moninaiset perheet ja varhaiskasvatus*. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia* (s. 75–86). Tampere: Vastapaino.
- Newton, R. (2007). *Managing change step by step – all you need to build a plan and make it happen*. Harlow: Pearson Prentice Hall Business.
- Nivala, E. & Rynänen, S. (2019). *Sosiaalipedagogiikka: Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Nivala, E. & Rönkkö, S. (2021). Varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuus ja sosiaalipedagoginen osaaminen. Teoksessa E. Fonsén, M. Koivula, R. Korhonen & T. Ukkonen- Mikkola (toim.), *Varhaiskasvatuksen asiantuntijat. Yhteistyössä eteenpäin* (s. 127–146). Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.
- Nivala, V. (1999). *Päiväkodin johtajuus*. [väitöskirja, Lapin yliopisto]. Lapin yliopisto. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:ula-20111131021>
- Noor, K.B.M. (2008). Case study: A strategic research methodology. *American Journal of Applied Sciences* 5(11), 1602–1604. <https://doi.org/10.3844/ajassp.2008.1602.1604>
- Nyrönen, H. & Ukkonen-Mikkola, T. (2021). Tiimisopimuksella tukea varhaiskasvatuksen moniammatilliseen työhön. Teoksessa E. Fonsén, M.

Koivula, R. Korhonen & T. Ukkonen- Mikkola (toim.), Varhaiskasvatuksen asiantuntijat. Yhteistyössä eteenpäin (s. 168–180). Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.

- OECD. (2020). Education at a Glance 2020: OECD Indicators. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/69096873-en>
- Onnismaa, E.-L., Kalliala, M. & Tahkokallio, L. (2017a). Koulutuspoliittisen paradoksin jäljillä – Miten varhaiskasvatus muotoutui sosiaalialan koulutuksia suosivaksi. *Kasvatus & Aika*, 11(3).
<http://hdl.handle.net/10138/225266>
- Onnismaa, E.-L., Tahkokallio, L., & Kalliala, M. (2015). From university to working life: an analysis of field-based studies in early childhood teacher education and recently graduated kindergarten teachers' transition to work. *Early Years* (London, England), 35(2), 197–210.
<https://doi.org/10.1080/09575146.2015.1011065>
- Onnismaa, E.-L., Tahkokallio, L., Reunamo, J. & Lipponen, L. (2017b). Ammatin induktiovaiheessa olevien lastentarhanopettajan tehtävissä toimivien arvioita työnkuvastaan, osaamisestaan ja työn kuormittavuudesta. *Journal of Early Childhood Education Research* 6 (2), 188–206.
<http://hdl.handle.net/10138/231362>
- Opetushallitus. (2019). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Opetushallitus.
- Paananen, M., Kumpulainen, K. & Lipponen, L. (2015). Quality drift within a narrative of investment in early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal* 23 (5), 690–705.
<https://doi.org/10.1080/1350293X.2015.1104043>
- Palonen, T. & Gruber, H. (2011). Satunnainen, rutiininomainen ja tietoinen osaaminen. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P-Tynjälä (toim.), *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus* (1-2.painos, s. 41–56). Helsinki: WSOYpro.
- Park, J., & Lee, J. (2016). Measuring the impact of organizational culture on burnout and turnover intention among early childhood teachers. *International Information Institute* (Tokyo). *Information*, 19(4), 1077–1082.
- Parrila, S. & Fonsén, E. (2016). Pedagogisen johtamisen prosessi. Teoksessa S. Parrila & E. Fonsén (toim.), *Varhaiskasvatuksen pedagoginen*

- johtajuus. Käsikirja käytännön työhön (s. 59–90). Jyväskylä: PS-kustannus.
- 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. Yhteistyössä eteenpäin (s. 148–167). Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.
- Patton, M.Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: integrating theory and practice* (Fourth edition). Thousand Oaks (Calif.): SAGE.
- Pirinen, H. (2014). *Esimies muutoksen johtajana*. Helsinki: Talentum.
- Ponteva, K. (2010). *Onnistu muutoksessa*. Helsinki: WSOYpro.
- Puusa, A. (2020). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), (2020) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s.103–117). Helsinki: Gaudeamus.
- Raatikainen, E., Rahikka, A., Saarnio, T. & Vepsä, P. (2019). *Ammattina sosionomi* (3.uudistettu painos). Helsinki: Sanoma Pro.
- Raina, L. (2012). *Uusi yhteisöllisyys. Kasvatusyhteisön rakentamisen ammattitaito*. Helsinki: Arator.
- Ranta, S., Sajaniemi, N., Eskelinen, M. & Lämsä, T. (2021). Päivähoidosta varhaiskasvatukseen – Pedagogisen toiminnan edellytykset suomalaisessa päivähoidossa ja varhaiskasvatuksessa. *Kasvatus & Aika* 15 (2) 2021, 60–72. <https://doi.org/10.33350/ka.103194>
- Rantavuori, L. (2019). *Kohti relationaalista asiantuntijuutta joustavassa esi- ja alkuopetuksessa*. [väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Trepo. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-1170-4>
- Rintakorpi, K. & Holmikari, J. (2021). Sosiaalipedagogisen osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen varhaiskasvatuksessa. *Sosiaalipedagoginen Aikakauskirja*, 22, 241–251. <https://doi.org/10.30675/sa.109067>
- Rodd, J. (2006). *Leadership in early childhood* (3rd ed.). Maidenhead: Open University Press.
- Rodd, J. (2013). Reflecting on the pressures, pitfalls and possibilities for examining leadership in early childhood within a cross-national research collaboration. Teoksessa E. Hujala, M. Waniganayake & J. Rodd (Toim.),

- Researching leadership in early childhood education (s. 31–46). Tampere University Press.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. (2014). Tutkimuksen voimasanat (1.–3. painos.). Helsinki: Sanoma pro.
- Roos, P. & Salonen, T. (2021). Lastenhoitajan rooli varhaiskasvatuksen ammattilaisten tiimissä. Teoksessa E. Fonsén, M. Koivula, R. Korhonen & T. Ukkonen- Mikkola (toim.), Varhaiskasvatuksen asiantuntijat. Yhteistyössä eteenpäin (s. 107–126). Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. (2017). Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa M., Hyvärinen, P., Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), Tutkimushaastattelun käsikirja (s. 427–444). Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.), Haastattelun analyysi (s. 9–36). Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2017). Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa M., Hyvärinen, P., Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), Tutkimushaastattelun käsikirja (s. 46–84). Tampere: Vastapaino.
- Rytkönen, K. (2019). Palveleva johtajuus varhaiskasvatuksessa. [väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Trepo Tampereen yliopiston julkaisuarkisto. <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/105620>
- Sarén, S. (2021). Tulevaisuustaidot varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Otava.
- Seeck, H. (2012). Johtamisopit Suomessa: Taylorismista innovaatioteorioihin (3., uudistettu painos). Helsinki: Gaudeamus.
- Sergiu, G. (2015). Developing the organizational culture. *Review of International Comparative Management*, 16(1), 137–143.
- Schein, E.H. & Schein, P. (2017). *Organizational culture and leadership* (5. painos.). Hoboken, New Jersey: Wiley.
- Siippainen, A., Sarkkinen, T., Vlasov, J., Marjanen, J., Fonsén, E., Heikkinen, S., Hjelt, H., Lahtinen, J., Lohi, N. & Mäkelä, M. (2021). ”Yhdessä yritetään tehdä parasta mahdollista varhaiskasvatusta ja laatua jokaisen lapsen päivään”: Varhaiskasvatuksen moninaiset johtamisrakenteet ja johtaminen. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI). <http://hdl.handle.net/10138/336810>

- Sims, M., Waniganayake, M., & Hadley, D.F. (2018). Educational leadership : An evolving role in Australian early childhood settings. *Educational Management, Administration & Leadership*, 46(6), 960–979.
<https://doi.org/10.1177/1741143217714254>
- Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry. (2021). Varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuva. Haettu 28.12.2021 osoitteesta: <https://www.talentia.fi/talentia/talentian-tavoitteet/talentia-vaikuttaa-varhaiskasvatuksessa/varhaiskasvatuksen-sosionomin-tehtavakuva/>
- Soukainen, U. (2019). How do early childhood education directors in Finland see themselves? Selected findings based on the orientation project. Teoksessa J. Rodd, E. Hujala, P. Strehmel, M. Waniganayake & J. Heikka (toim.), *Leadership in Early Education in Times of Change. Research from five continents* (s. 99–114). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
<https://doi.org/10.3224/84742199>
- Soukainen, U. (2015). Johtajan jäljillä. Johtaminen varhaiskasvatuksen hajautetuissa organisaatioissa laadun ja pedagogisen tuen näkökulmasta.[väitöskirja, Turun yliopisto]. UTUPub.
<https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-6017-0>
- Soukainen, U. (2021). Kunnallinen vai yksityinen – näkökulmia varhaiskasvatuksen järjestämiseen. Teoksessa E. Fonsén, M. Koivula, R. Korhonen & T. Ukkonen- Mikkola (toim.), *Varhaiskasvatuksen asiantuntijat. Yhteistyössä eteenpäin* (s. 42–55). Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.
- Strehmel, P. (2016). Leadership in early childhood education – Theoretical and empirical approaches. *Journal of Early Childhood Education Research*, 5(2), 344–355. <https://jecer.org/fi/wp-content/uploads/2016/12/Strehmel-issue5-2.pdf>
- Suvanto, M., Liinamaa, T. & Ukkonen-Mikkola, T. (2021). Varhaiskasvatuksen opettajan pedagoginen asiantuntijuus ja osaaminen. Teoksessa E. Fonsén, M. Koivula, R. Korhonen & T. Ukkonen- Mikkola (toim.), *Varhaiskasvatuksen asiantuntijat. Yhteistyössä eteenpäin* (s. 85–106). Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.

- Tiihonen, E. (2019). Varhaiskasvatuksen johtajuus suhteiden kautta toteutuvana ilmiönä. [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. HELDA.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-5505-4>
- Tuomi, J. & Sarajärvi A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (Uudistettu laitos.). Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Haettu osoitteesta: https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf
- Ukkonen-Mikkola, T. & Fonsén, 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. Yhteistyössä eteenpäin* (s. 71–84). Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.
- Ukkonen-Mikkola, T., Yliniemi, R., & Wallin, O. (2020). Varhaiskasvatuksen työ muuttuu: muuttuuko asiantuntijuus? *Työelämän tutkimus*, 18(4), 323–339.
<https://doi.org/10.37455/tt.89217>
- Varhaiskasvatuslaki 540, (2018).
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540#Pidm45237816425712>
- Vilka, H. (2021a). Näin onnistut opinnäytetyössä. Ratkaisut tutkimuksen umpikujiin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vilka, H. (2021b). Tutki ja kehitä (5., päivitetty painos). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vilka, H., Saarela, M. & Eskola, J. (2018). Riittääkö yksi? Tapaustutkimus kuvaajana ja selittäjänä. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (5., uudistettu painos, s. 190–201). Jyväskylä: PS-kustannus.

Vlasov, J. & Hujala, E. (2016). Cross-cultural interpretations of changes in early childhood education in the USA, Russia, and Finland. *International Journal of Early Years Education* 24 (3), 309–324.

<https://doi.org/10.1080/09669760.2016.1189812>

Yliniemi, R. (2020). Varhaiskasvatuksen sosionomin osaaminen ja työ päiväkodissa. Teoksessa S. Himanen & H. Kukkonen (toim.), *Huikkea mahdollisuus varhaiskasvatuksessa. Sosionomiksi oppimista ja opinnollistamista mentorin tuella.* (s.28- 39). Tampereen ammattikorkeakoulun julkaisuja, sarja B, raportteja 129.

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7266-53-3>

LIITTEET

Liite 1: Tutkimusesite

VARHAISKASVATUKSEN SOSIONOMI OSANA MONIALAISTA KASVATUSYHTEISÖÄ, varhaiskasvatustyöyksiköiden johtajien näkemyksiä uudistuvasta henkilöstörakenteesta – Pro gradu-tutkielma

Arvoisa varhaiskasvatustyöyksikön johtaja,

pyydän Teitä osallistumaan toimeksiantotyönä toteutettavaan Pro gradu-tutkimukseeni, joka liittyy varhaiskasvatuksen maisteriopintoihini Tampereen yliopistossa. Pro gradu-tutkimuksessani tutkitaan varhaiskasvatustyöyksiköiden johtajien työn näkökulmasta varhaiskasvatuslain(540/2018) mukaista uudistuvaa henkilöstörakennetta sekä toimintakulttuurin muutosprosessia. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää toimeksiantajaorganisaatiossa, millaisia näkemyksiä varhaiskasvatustyöyksiköiden johtajilla on uudistuvasta henkilöstörakenteesta, erityisesti varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuudesta ja osaamisesta osana monialaista kasvatusyhteisöä sekä millaisia vaikutuksia uudistuvalla henkilöstörakenteella on varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämiseen sekä johtamiseen varhaiskasvatustyöyksikön johtajan työn näkökulmasta.

Tutkimus on luonteeltaan laadullinen tapaustutkimus, jossa aineiston keruumenetelminä toimivat sähköinen Webropol-kysely sekä yksilöhaastatteluina toteuttavat teemahaastattelut. Webropol-kysely lähetetään sähköpostitse kaikille toimeksiantajaorganisaation varhaiskasvatustyöyksiköiden johtajille, ja pyydän ystävällisesti Teitä vastaamaan kyselyyn 11.2.2022 mennessä. Kyselylomakkeen vastaamiseen aikaa kuluu noin 15min. Kyselylomakkeen lisäksi aineistoa kerätään teemahaastatteluilla, jotka toteutetaan yksilöhaastatteluina. Mikäli olette halukas osallistumaan haastatteluun, pyydän Teitä olemaan minuun yhteydessä sähköpostitse mahdollisimman pian, kuitenkin viimeistään 11.2.2022. Yksilöhaastattelun arvioitu kesto on noin yksi tunti, ja haastatteluaja järjestetään joustavasti Teidän aikataulujenne mukaan työaikanaanne helmi-maaliskuun vaihteessa 2022. Haastattelu toteutetaan toiveidenne mukaisesti joko Teams-etäyhteydellä tai valitsemassanne paikassa paikan päällä, esimerkiksi työyksikössänne. Haastattelut nauhoitetaan, ja nauhoitukset käsitellään luottamuksellisesti. Nauhoitukset litteroidaan, jonka jälkeen nauhoitukset poistetaan välittömästi. Aineiston litterointivaiheessa poistetaan myös kaikki mahdolliset tunnistetiedot. Läpi tutkimusprosessin huolehdin, että tutkimukseen osallistuvat pysyvät tutkimukseni ajan anonyymeinä. Tutkimuksen toteuttamista varten minulle on myönnetty 14.1.2022 tutkimuslupa x kaupungin toimesta.

Pro gradu-tutkimukseni ohjaajana toimii yliopistonlehtori x Tampereen yliopistosta.

Ohessa lisätietoa tutkimuksesta, sekä yhteystiedot mahdollisia lisäkysymyksiä ja haastatteluosuuteen ilmoittautumista varten. Olen sähköpostitse yhteydessä jokaiseen haastatteluosuudesta kiinnostuneeseen.

Kiitos jo etukäteen vastauksistanne!

Tutkimuksen tarkoitus

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää toimeksiantajaorganisaatiossa, millaisia näkemyksiä varhaiskasvatussyksiköiden johtajilla on uudistuvasta henkilöstörakenteesta, erityisesti varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuudesta ja osaamisesta osana monialaista kasvatusyhteisöä sekä millaisia vaikutuksia uudistuvalla henkilöstörakenteella on varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämiseen sekä johtamiseen varhaiskasvatussyksikön johtajan työn näkökulmasta.

Tutkimuksen kulku

Sähköinen Webropol-kysely lähetetään helmikuun 2022 aikana kaikille toimeksiantajaorganisaation varhaiskasvatussyksiköiden johtajille. Webropol-kyselyyn toivotaan vastattavan 11.2.2022 mennessä. Kyselylomake koostuu muutamasta avoimesta kysymyksestä, ja kyselyyn vastaaminen kestää noin 15min.

Tutkimuksen yksilöhaastatteluihin osallistuvien kanssa tulen sopimaan haastatteluajat toteutettavaksi helmi-maaliskuun vaihteessa 2022. Yksilöhaastattelut toteutetaan haastateltavan toiveiden mukaan joko paikan päällä esimerkiksi haastateltavan työpaikalla tai etäyhteydellä (teams) toteutettuna. Haastattelu kestää noin yhden tunnin. Ennen yksilöhaastatteluja haastateltavilta pyydetään vielä kirjallinen suostumus tutkimuksen haastatteluosuuteen osallistumisesta.

Tutkimukseen liittyvät hyödyt ja riskit

Tutkimuksesta ei aiheudu haastateltaville työntekijöille haittaa. Tutkimukseen osallistuminen tapahtuu työntekijöiden työajalla.

Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää toiminnan kehittämiseen toimeksiantajaorganisaatiossa.

Luottamuksellisuus, tietojen käsittely ja säilyttäminen

Kyselylomakkeella sekä haastatteluilla kerättävää tietoa ja tutkimustuloksia käsitellään luottamuksellisesti. Haastattelut nauhoitetaan ja litteroidaan sekä nauhoite hävitetään välittömästi, kun nauhoitteen säilytykselle ei ole enää perustetta. Yksittäinen vastaaja tai haastateltava ei ole tunnistettavissa opinnäytetyön loppuraportista. Digitaalinen aineisto säilytetään opinnäytetyön tekijän tietokoneella henkilökohtaisen käyttäjätunnuksen sekä salasanan takana. Manuaalinen aineisto säilytetään lukitussa tilassa. Tietoja ei anneta tutkimuksen ulkopuolisille henkilöille.

Vapaaehtoisuus

Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja voitte keskeyttää tutkimuksen koska tahansa syytä ilmoittamatta. Voitte myös peruuttaa suostumuksenne tutkimukseen. Jos päätätte peruuttaa suostumuksenne tai osallistumisenne tutkimukseen keskeytyy jostain muusta syystä, siihen mennessä kerättyjä tietoja käytetään osana tutkimusaineistoa.

Tutkimustuloksista tiedottaminen

Tutkimus on Pro gradu -tutkielma ja kuuluu Tampereen Yliopiston kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunnan varhaiskasvatuksen maisteriopintoihin. Opinnäytetyö julkaistaan sähköisesti Tampereen yliopiston julkaisuarkisto Trepossa osoitteessa <https://trepo.tuni.fi/> ja lisäksi tutkimuksen tuloksia esitellään Teille johtajuustyöryhmässä tutkielman valmistuttua syksyllä 2022.

Lisätiedot

Mikäli haluatte lisätietoja tutkimuksesta, niin vastaan mielelläni kysymyksiinne.

Pro gradu-tutkimuksen tekijän yhteystiedot:

Minna Suleva,
Varhaiskasvatuksen maisteriopiskelija
Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
p. x, sähköposti x

Liite 2: Webropol-kyselypohja

Kysely [REDACTED] varhaiskasvatustyöyksiköiden johtajille

Vastaathan kyselyyn 11.2.2022 mennessä, kiitos.

Vastaamalla ensimmäiseen kysymykseen, hyväksyt vastaustesi käytön osana Pro gradu-tutkimusta.

Olen ymmärtänyt, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Olen lukenut tutkimusesitteen, ymmärtänyt siinä mainitut asiat ja suostun osallistua tutkimukseen. *

Kyllä

Varhaiskasvatuksen sosionomi on varhaiskasvatuslaissa (540/2018) säädetty uusi ammattinimike. Yksikössäni on työskennellyt varhaiskasvatuksen sosionomi toimintavuonna 2021–2022. *

Kyllä Ei

Varhaiskasvatuslaki (540/2018, 37 §) säättää päiväkodin henkilöstörakenteesta 2030 eteenpäin seuraavaa: *Päiväkodissa kasvatus-, opetus- ja hoitotehtävissä toimivasta 35 §:ssä tarkoitetusta henkilöstöstä vähintään kahdella kolmasosalla tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus, josta vähintään puolella varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus. Muilla tulee olla vähintään varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuus.*

Mitä ajattelet varhaiskasvatuslain mukaisesta uudistuvasta henkilöstörakenteesta oman johtajan työsi näkökulmasta? *

Millaiseksi hahmotat varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuuden ja osaamisen osana monialaista kasvatusyhteisöä oman johtajan työsi näkökulmasta? *

Millaisia vaikutuksia varhaiskasvatuslain mukaisella uudistuvalla henkilöstörakenteella on mielestäsi varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin johtamiselle? *

Millaisena hahmotat oman työsi varhaiskasvatustyöyksikön johtajana toimintakulttuurin uudistukseen liittyvässä prosessissa? *

Lähetä

Liite 3: Teemahaastattelurunko

TAUSTAKYSYMYKSET:

- Suostumus tutkimuksen haastatteluosuuteen osallistumiseksi, nauhoitus
- Haastattelun rakenne: 3 teemaa, joita käsitellään apukysymysten + vapaan keskustelun keinoin. Puhu vapaasti omien kokemustesi ja näkemystesi pohjalta; olennaista ovat itsellesi merkitykselliset asiat. Voit pohtia sekä siirtymäajan että vuodesta 2030 eteenpäin näkökulmasta. Jos jokin on epäselvää, pyydä tarkennusta.
- Johdettavien yksiköiden määrä, alaisten määrä, työvuodet yksikön johtajan tehtävissä, koulutus?
- Onko yksikössäsi työskennellyt toimintavuonna 2021–2022 varhaiskasvatuksen sosionomi?
- Kuinka perehtynyt olet uuteen henkilöstörakenteeseen 1-10 arvioksi mukaan ja miksi?

TEEMA 1: VARHAISKASVATUSLAIN (540/2018) MUKAINEN UUDISTUVA HENKILÖSTÖRAKENNE OMAN JOHTAJAN TYÖSI NÄKÖKULMASTA -Ennen vuotta 2030 ja vuodesta 2030 eteenpäin.

- Millaisena koet uudistuvan henkilöstörakenteen oman työsi näkökulmasta? (Mitä hyvää? Mitä mahdollisuuksia? Mitä haasteita/uhkia? Mikä innostaa? Mikä mietityttää? Pelottaa?)
- Muuttaako uudistuva henkilöstörakenne työtäsi yksikön johtajana? Miten?
- Kuinka merkityksellisenä koet uudistuvan henkilöstörakenteen eri ammattiryhmien tehtävänkuvien selkiyttämisen? (Miksi? Mitä vaatii? arvioi 1-10?)
- Mitä ajattelet yksikkösi sisäisestä monialaisesta yhteistyöstä ja sen toimivuudesta tällä hetkellä? Entä vuodesta 2030 eteenpäin?
- Miten voit edistää uuden henkilöstörakenteen mukaisten monialaisten kasvatusyhteisöjen/-tiimien toimintaa yksikössäsi?
- Mitä haluat vielä lisätä tähän teemaan?

TEEMA 2: VARHAISKASVATUKSEN SOSIONOMIN ASiantuntijuus JA Osaaminen OSANA Monialaista kasvatusyhteisöä OMAN JOHTAJAN TYÖSI NÄKÖKULMASTA

- Millaisissa tehtävissä varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuus ja osaaminen on mielestäsi parhaimmillaan? (Mitä tehtävänkuvan tulisi mielestäsi pitää sisällään?)
- Mitä mahdollisuuksia varhaiskasvatuksen sosionomin työskentelyyn osana monialaista kasvatusyhteisöä liittyy oman työsi näkökulmasta? Entä haasteita?
- Millaista (eriytynyttä) osaamista ja asiantuntijuutta vakasosionomi tuo monialaiseen kasvatusyhteisöön johtajan työsi näkökulmasta? (Millaiset tekijät edistävät vakasosionomin asiantuntijuuden + osaamisen kehittymistä kasvatusyhteisössä? Millaiset tekijät ehkäisevät? Miten koko kasvatusyhteisön osaaminen laajenee? Miten voit johtajana edistää osaamisen laajenemista?)
- Mitä haluat vielä lisätä tähän teemaan?

TEEMA 3: VARHAISKASVATUKSEN TOIMINTAKULTTUURI JA TOIMINTAKULTTUURIN MUUTOKSEN JOHTAMINEN OMAN JOHTAJAN TYÖSI NÄKÖKULMASTA

- Mitä on varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin johtaminen? (Mitä kaikkea siihen kuuluu? Kenellä on johtajuutta?)
- Millaisia positiivisia toimintakulttuurin muutosmahdollisuuksia tunnistat uudistuvan henkilöstörakenteen ympärillä? (Mitä nämä muutokset vaativat toteutuakseen?/Mitä vaativat johtajuudelta?)
- Millaisia negatiivisia toimintakulttuurin muutosmahdollisuuksia tunnistat uudistuvan henkilöstörakenteen ympärillä? (Mitä näitä voidaan ehkäistä?)
- Millaisia vaikutuksia uudistuvalla henkilöstörakenteella on varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin johtamiseen oman työsi työn näkökulmasta? (Ennen vuotta 2030 ja vuoden 2030 jälkeen, millaisia mahdollisuuksia mahdollisuudet? Millaisia haasteita?)
- Millaisena hahmotat johtajan työsi toimintakulttuurin muutosprosessissa? (Miten johdat muutosta? Mitkä tekijät ovat keskeisimpiä muutosprosessin johtamisessa? Millaista tukea työssäsi kaipaisit (muutosprosessissa/toimintakulttuurin johtamiseen) ja saatko sitä?)
- Mitä haluat vielä lisätä tähän teemaan?

LOPETUS:

- Onko jotakin, mitä haluaisit vielä kertoa edellä käsitellyistä asioista?
- Kiitos ajasta! Syksyllä -22 tulosten esittely.