



**TURUN
YLIOPISTO**

Varhaiskasvatuksen sosionomi

Korkea-asteen opettajien käsityksiä sosionominkoulutuksesta ja osaamisesta

Kasvatustieteen
pro gradu -tutkielma

Laatija:
Silja Hovila

Ohjaaja:
Yliopistotutkija Hanna Nori

3.1.2023
Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä: Silja Hovila

Otsikko: Varhaiskasvatuksen sosionomi. Korkea-asteen opettajien käsityksiä sosionominkoulutuksesta ja osaamisesta.

Ohjaaja(t): Yliopistotutkija Hanna Nori

Sivumäärä: 105 sivua + 6 liitesivua

Päivämäärä: 3.1.2023

Vuonna 2013 varhaiskasvatuksen hallinta muuttui sosiaali- ja terveysministeriöltä opetus- ja kulttuuriministeriölle. Tämän jälkeen vuonna 2018 tuli voimaan varhaiskasvatuslaki 540/2018. Varhaiskasvatuslakia on edeltänyt laki lasten päivähoidosta 36/1973. Varhaiskasvatuslain myötä ala elää nyt siirtymäkaudesta. Lainosat, jotka liittyvät henkilöstön kelpoisuusvaatimukseen ja päiväkotiryhmän henkilöstörakenteeseen tulee ottaa käyttöön viimeistään vuonna 2030. Lain myötä varhaiskasvatuksen opettajan, entisen lastentarhanopettajan työtehtävät eriytettiin koulutuksen tuoman osaamisen perusteella kahdeksi eri ammattinimikkeeksi, varhaiskasvatuksen opettajaksi ja varhaiskasvatuksen sosionomiksi. Varhaiskasvatuksen sosionomin ammattinimike on kokonaan uusi, vaikka he ovat tähän asti työskennelleet työkentällä sosionomeina varhaiskasvatuksen opettajan työtehtävissä. Alan tämänhetkinen haaste on, että varhaiskasvatuksen sosionomilla ei ole vielä yleisesti määriteltyjä työtehtäviä tai vastuita. Koulutuksen haasteena on olla mukana rakentamassa tulevien varhaiskasvatuksen sosionomien muotoutuvaa identiteettiä, koska työtehtäviä ei yhteisesti tiedetä. Varhaiskasvatuksen työtehtävien osaamisen määrittelyä tekee tällä hetkellä varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorum (VKF) osaamisprofiilijaosto. Jaoston työskentelyä haastavat erimielisyydet, jotka liittyvät varhaiskasvatuksen sosionomin eriytyneisiin osaamisen alueisiin. Tämän pro gradu -tutkielman tarkoitus on tuoda esiin korkea-asteen koulutuksen järjestäjien käsityksiä muotoutuvista sosionomin työtehtävistä ja miten niiden nähdään asettuvan kehittyvälle varhaiskasvatuksen työkentälle. Erityisesti työskentelyyn päiväkodissa.

Tämän laadullisen tutkimuksen aineisto koostuu kuudesta tiedonantajasta. Aineisto kerättiin kahdella eri fokusryhmähaastattelulla. Fokusryhmähaastattelun 1 tiedonantajat (4 henkilöä) edustavat ammattikorkeakoulua. Fokusryhmä 2 tiedonantajat (2 henkilöä) edustavat yliopistoa. Haastattelujen vastaukset on kerätty avoimilla haastattelukysymyksillä. Tutkimukseni on fenomenografinen tutkimus, jossa tavoitteena on kuvata tiedonantajien käsityksiä. Tutkimuksella ei tavoitella eri ammattiryhmien vastakkainasettelua.

Tutkimustuloksissa näkyvät historian vaikutukset, hallinnan siirto, sekä jännite, joka on liittynyt ammattiryhmien kamppailuihin työkentällä. Käsityserot tulevat esiin siinä mitä kohti tulevaisuutta halutaan kehittää. Ammattikorkeakoulun tiedonantajien tuloksista nousee tavoitteeksi tasavertainen 1+1+1-malli, jossa työskentelee moniammatillinen tiimi, johon kuuluvat varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen sosionomi ja varhaiskasvatuksen lastenhoitaja. Yliopiston tiedonantajien kehittämisen päämääränä on liittää koko varhaiskasvatus osaksi peruskoulujärjestelmää. Molemmista malleista on löydettävissä työtehtävät ja vastuut eri ammattiryhmille. Molemmat ryhmät nostivat esiin toiminnan tavoitteelliseen suunnitteluun ja kehittämiseen lapsen parhaaksi.

Avainsanat: varhaiskasvatus, sosionomit, fokusryhmähaastattelut, fenomenografia, sosiaalipedagogiikka ja pedagogiikka.

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Varhaiskasvatuksen siirtymäkausi	7
3	Katsaus päiväkotityöskentelyn historiaan	11
3.1	Sosiaalihuollon näkökulma	11
3.2	1970-luku päivähoitojärjestelmä	12
3.3	1980–1990 luvun aikakausi ja pedagogiikka	13
3.4	1990-luvulta 2000-luvulle: kohti varhaiskasvatustilaa	14
4	Moniammatillinen varhaiskasvatus päiväkodissa	18
4.1	Eriytetty varhaiskasvatuksen opettajan osaaminen	21
4.2	Varhaiskasvatuksen korkea-asteen koulutuksen tuomat kelpoisuudet	26
5	Pedagogiikka ja sosiaalipedagogiikka	29
6	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	33
7	Aineisto ja menetelmät	37
7.1	Alkuhaasteita aineiston keruussa	37
7.2	Aineiston kuvailu	38
7.3	Tutkimusmenetelmänä fokusryhmähaastattelu	41
7.4	Laadullinen fenomenografinen tutkimus	43
7.5	Fenomenografinen analyysi	45
8	Tutkimuksen tulokategoriat ja niiden tarkastelu	50
8.1	Fokusryhmähaastattelu 1: Työtehtävien jakaminen päiväkodissa	50
8.1.1	Päiväkotityö on yhteistä pedagogista työtä lapsiryhmässä	50
8.1.2	Sosionomin osaaminen on laaja-alainen sosiaalipedagogiikka	52
8.1.3	Sosiaalialaa ei arvosteta	55
8.2	Fokusryhmähaastattelu 1: Varhaiskasvatuksen koulutuksen kehittäminen	56
8.2.1	Sosionominkoulutus pitää saada yhtenäiseksi valtakunnallisesti	57
8.2.2	Sosionomin tunnettavuutta on lisättävä	59
8.3	Fokusryhmähaastattelu 1: Varhaiskasvatuksen tulevaisuus	61
8.3.1	Uhkakuvia ja haasteita	62
8.3.2	Tasapuolinen ja toimiva moniammatillinen yhteisö päiväkodissa.	65

8.3.3	Yliopisto ei vastaa ammattikorkeakoulun yhteistyöyrityksiin	67
8.4	Fokusryhmähaastattelu 2: Työtehtävien jakaminen päiväkodissa	68
8.4.1	Varhaiskasvatuksen sosionomin osaamista ei ole koskaan määritelty	69
8.4.2	Työtehtävien määrittelyssä tulee huomioida lapsiryhmän tarve	72
8.4.3	Sosionomin osaaminen on sosiaalista työtä	76
8.4.4	Tarvitaan aikaa, tietoa ja tahtotiloja	77
8.4.5	Varhaiskasvatuksen kehittämisen foorumin kuvaus osaamisalueista on hyvä	79
8.5	Fokusryhmähaastattelu 2: Varhaiskasvatuksen koulutuksen kehittäminen	79
8.5.1	Varhaiskasvatuksen opettajankoulutus maisteritasolle	81
8.5.2	Korkeakouluopettajien tulisi olla alojensa asiantuntijoita	82
8.6	Fokusryhmähaastattelu 2: Varhaiskasvatuksen tulevaisuus	83
8.6.1	Ammattikorkeakoulun opetussuunnitelma toimii vielä vanhalla pohjalla	83
8.6.2	Kaksivuotinen esiopetus tulee vakinaistumaan	84
8.6.3	Tulevaisuudessa tulisi luoda pientenlastenkoulu	84
8.6.4	Varhaiskasvatustilanne elää ja muuttuu vielä	85
8.7	Koulutusalojen vertailu	87
8.7.1	Käsitykset työtehtävien jakamisesta varhaiskasvatuksessa ja päiväkodissa	87
8.7.2	Käsitykset, jotka liittyvät varhaiskasvatuksen koulutuksen kehittämiseen	89
8.7.3	Käsitykset, jotka liittyvät varhaiskasvatuksen tulevaisuuteen	89
9	Fenomenografisen tutkimuksen luotettavuus ja eettinen tarkastelu	92
10	Pohdinta	98
Lähteet		101
Liitteet		107
Liite 1. Haastattelukutsu, Google forms		107
Liite 2. Esitietolomakkeen kysymykset		108
Liite 3. Tietosuojailmoitus: Fokusryhmä 1		109
Liite 4. Tietosuojailmoitus: Fokusryhmä 2		111

1 Johdanto

Haaveeni on ollut työskennellä päiväkodissa. Haaveeni toteutui ja valmistuin kristillisestä opistosta lastenohjaajaksi vuonna 2002 ja yliopistosta kasvatustieteen kandidiksi vuonna 2006. Valitessani korkeakoulupaikkaa oli hämmentävää huomata, että valmistuminen lastentarhanopettajan tehtäviin oli mahdollista kahden eri koulutusjärjestelmän kautta. Ammattikorkeakoulusta valmistuivat sosionomit (amk) ja yliopistosta kasvatustieteen kandidit. Olisi ollut houkuttavaa päätyä suurelle lähipaikkakunnalle ammattikorkeakouluun sijainnin vuoksi. Halusin kuitenkin taata itselleni mahdollisuuden opiskella tulevaisuudessa lisää, joten hain opiskelemaan yliopistoon. Valmistumisen jälkeen työllistyminen lastentarhanopettajan tehtäviin sujui helposti.

Työskennellessäni päiväkodissa kokemukseni on ollut, että eri ammattiryhmien koulutuksen tuomista osaamisen eroista ei puhuttu. Niistä saattoi muodostua jännite, joka vaikutti tiimin yhteistyöhön. Itselläni on kokemusta työyhteisöistä, joissa kaikki tekevät kaikkea. Työtehtäviä ei eroteltu koulutuksen tuoman osaamisen perusteella vaan ne eroteltiin esimerkiksi työvuorojen perusteella. Työkentän asetelma oli omaksuttu aikojen kuluessa ja se toimi riittävän hyvin. Siksi sitä ei sitä koettu tarpeelliseksi lähteä muuttamaan tai kehittämään. Tässä tutkimuksessa varhaiskasvatuksen ammattiryhmien väliset jännitteet nousevat esiin koulutuksen näkökulmasta. Se ei ollut tämän tutkimuksen alkuperäinen tavoite. Tutkimuksella ei aseteta eri ammattiryhmiä tai koulutuksen järjestäjiä vastakkain.

Tutkimukseni aihe liittyy varhaiskasvatuslain 540/2018 tuomaan muutokseen, joka eriytti varhaiskasvatuksen opettajan ammatin kahdeksi omaksi alakseen. Nyt päiväkodissa korkeakoulutettuina voi työskennellä varhaiskasvatuksen opettaja ja varhaiskasvatuksen sosionomi. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että varhaiskasvatuksen sosionomi ei voi enää saada opettajan kelpoisuutta. Tämän lisäksi yleinen varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtävien määrittely on kesken. Tämä on tutkimus, jolla tutkitaan korkea-asteen opettajien käsityksiä varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisesta ja työtehtävistä varhaiskasvatuksessa ja päiväkodissa. Näkökulma on tärkeä, koska he toteuttavat opetusta, jolla rakennetaan opiskelijoiden ammatti-identiteettiä. Tästä tutkimuksesta olen rajannut pois muut päiväkodissa lasten kanssa työskentelevät ammattiryhmät. Luvussa kaksi nostan esiin varhaiskasvatuksen osaamisalueiden määrittelyyn liittyvät ajankohtaiset asiat. Mukaan olen halunnut tuoda mediakuvan, koska aiheeseen liittyvä keskustelua käydään juuri tällä hetkellä mediassa voimakkaasti. Luvussa kolme palataan ajassa taaksepäin. Tämän luvun tavoitteena

on saada käsitys siitä, miksi korkea-asteen koulutuksen tuottama osaaminen on jaettu kahdesta eri koulutusjärjestelmästä tulleille ammattilaisille, jotka työskentelevät samoissa työtehtävissä. Neljännessä luvussa käsitellään moniammatillisuutta päiväkotityöskentelyssä. Viidennessä luvussa olen halunnut määritellä käsitteitä pedagogiikka ja sosiaalipedagogiikka varhaiskasvatuksen näkökulmasta. Luvut 6–10 sisältävät varsinaisen tutkimuksen prosessin vaiheet, aineiston tuottamat tulokset sekä tutkimuksen luotettavuuden osoittamisen.

2 Varhaiskasvatuksen siirtymäkausi

Tällä hetkellä varhaiskasvatus elää uuden varhaiskasvatuslain myötä tullutta siirtymäkautta. Siirtymäkautta on edeltänyt vuonna 2013 tapahtunut hallinnansiirto sosiaali- ja terveystieteiden ministeriöltä (STM), opetus- ja kulttuuriministeriölle (OKM). Hallinnansiirto on merkittävä edistys siihen suuntaan, että varhaiskasvatus katsotaan nyt kuuluvaksi osaksi koulutusjärjestelmää (Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumi [VKF], 2021, 61). VKF:n kehittämisohjelman mukaan siirron vaikutukset tulevat esiin alan kehityksessä, jossa ne näkyvä varhaiskasvatuksen juridiikan, pedagogiikan, käsitteiden ja toimintakulttuurin muuttumisena. Ala uudistuu ja kehittyy juuri nyt. (VKF 2021, 42.)

Uusi varhaiskasvatuslaki (540/2018) on tullut voimaan osittain 1.9.2018. Lainosat 31§ ja 37§ tulevat voimaan vasta 1.1.2030. Lainosissa säädetään henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista ja päiväkotiryhmän henkilöstörakenteen muotoutumisesta. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 74§) Tämä tutkimus keskittyy erityisesti varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuuksiin, sekä heidän osaamisalueisiinsa ja työtehtäviin. Ennen lain täysivoimaista voimaantuloa varhaiskasvatus elää siirtymäkautta, jonka aikana on voimassa siirtymäsäännökset. Ne löytyvät varhaiskasvatuslaista 540/2018 74§. Siirtymäsäännöksen tavoite on turvata lain voimaantullessa henkilökunnan ja alan opiskelijoiden kelpoisuuksien säilyminen heidän koko työuransa ajan (Kunta- ja hyvinvointialueyönantajat).

Varhaiskasvatuslaki vahvistaa lainsäädännöllä alan nykyaikaistamista, ja tarkentaa siihen liittyviä käsitteitä. Lainsäädännön merkittävimmät muutokset liittyvät varhaiskasvatuksen henkilöstöön ja varhaiskasvatuksen tiedontuotannon kehittämiseen. Laki vahvistaa varhaiskasvatuksen laatua nostamalla henkilöstön koulutustasoa ja selkiyttämällä tehtävänimikkeitä. Päiväkodissa työskentelee tulevaisuudessa moniammatillinen työtiimi, johon kuuluu varhaiskasvatuksen opettajia, varhaiskasvatuksen sosionomeja ja lastenhoitajia. (Opetus- ja kulttuuriministeriö) Varhaiskasvatuksen sosionomin ammattiryhmä on uusi ammattinimike, jonka kelpoisuuden voi saada ammattikorkeakoulun tutkinnolla.

Varhaiskasvatuslaki määrittelee tulevaisuudessa päiväkodissa työskentelevän henkilöstörakenteen siten, että ”vähintään kahdella kolmasosalla tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus, joista vähintään puolella varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus.” (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 37§.) Siirtymäsäännösten jälkeen varhaiskasvatuslain mukainen henkilöstörakenne on haastava kokonaisuus toteuttaa. Siksi henkilöstörakenteiden ja toimintaympäristöjen muutoksia pitää analysoida osana koulutusten

tarkastelua, johon kuuluu koulutuksen aloituspaikkojen määrä ja henkilöstön saatavuuden arviointi. (VKF 2021, 43.) Tällä hetkellä on iso haaste saada kelpoisia varhaiskasvatuksen opettajia työkentälle, heitä ei ole eikä heitä valmistu riittävästi. Vuoteen 2030 mennessä varhaiskasvatustuksen keskeisin tavoite on nostaa korkeakoulutettujen osuutta varhaiskasvatustyössä, tällöin henkilöstörakenteessa varhaiskasvatuksen lastenhoitajien osuus on yksi kolmasosa entisen kaksi kolmasosa sijaan (VKF 2021, 42).

Tähän tutkimukseen liittyen olen keskittynyt erityisesti kolmeen asiakirjaan, jotka vaikuttavat varhaiskasvatuksen kehittämisessä juuri nyt. Ne ovat: Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022 (VASU), Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta 2017–2030, sekä kolmantena asiakirjana Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022 on Opetushallituksen antama valtakunnallinen määräys. Se määrää miten paikalliset ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmat tulee laatia, sekä miten varhaiskasvatusta tulee toteuttaa. Varhaiskasvatussuunnitelman laatimista on ohjannut varhaiskasvatustalaki. Sen tavoite on taata varhaiskasvatuksessa oleville lapsille yhdenmukaiset edellytykset kokonaisvaltaiselle kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on kolmitasoinen kokonaisuus, joka koostuu valtakunnallisesta, paikallisesta ja lapsen varhaiskasvatussuunnitelmista.

(Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 7.) Uusin varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on tullut ottaa käyttöön elokuussa 2022. Se velvoittaa kunnat, kuntayhtymät ja yksityiset palveluntuottajat laatimaan paikallisesti oman varhaiskasvatussuunnitelman, joka noudattaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteita 2022. **Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030**, on opetusministeri Sanni Grahn-Laasosen nimittämän ryhmän selvitys, miten varhaiskasvatuksen osallistamista voitaisiin nostaa, sekä mitä osaamista siinä tarvitaan, ja miten varhaiskasvatus vaikuttaa taloudellisesti ja yhteiskunnallisesti Suomessa. Se sisältää tarvittavat toimenpiteet ja aikataulun vuoteen 2030 mennessä toteutettavista toimenpiteistä, joita perustellaan erilaisilla tutkimustuloksilla. Tämä sisältää lyhyen ja pitkän tähtäimen varhaiskasvatuksen kehittämistarpeet. (Karila, Kosonen & Järvenkallas 2017, 9.) **Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030** asiakirja on varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumin (VKF) työnä tehty ohjelma. Tässä asiakirjassa foorumi antaa suosituksensa varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämiseksi. (VKF 2021, 9.) Velvoittava varhaiskasvatustalaki 540/2018, sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022 kaikessa laajuudessaan lisäävät koulutuksen tarvetta varhaiskasvatuksen tuleville, mutta myös työssä oleville henkilöstön jäsenille. Tästä

syystä on tärkeää tarkastella perus- ja täydennyskoulutusta ja niiden rakenteita, sekä kelpoisuuksia koulutuksen suunnittelun ja toteutuksen näkökulmasta.

Kelpoisuusvaatimuksilla osana varhaiskasvatustaloutta on vaikutusta koulutuksen kehittämislinjauksiin. (VKF 2021, 42.) Varhaiskasvatustaloutta kehittämisohjelmaan liittyvän arvioinnin perusteella voidaan sanoa, että varhaiskasvatustaloutta kehittämisohjelmien välillä tehtävää yhteistyötä on hyvin vähän. Koulutukset toimivat toisistaan erillään, eikä kokonaisuuksia suunnitella yhteistyössä. (VKF 2021, 13.)

Varhaiskasvatustaloutta on herättänyt keskustelua julkisuudessa, josta media tuo tällä hetkellä esiin esimerkiksi seuraavanlaisia asioita: Niemisen artikkelissa nostetaan esiin alaan liittyviä huolia, joita ovat muun muassa varhaiskasvatustaloutta valmistuvat sosionomiopiskelijat, joiden työtehtäviä ei tiedetä, sekä alalla vallitseva suuri työvoimapula. (Niemi 2.2.2022.)

Työvoimapulan ratkaisuna haluttaisiin nähdä se, että varhaiskasvatustaloutta sosionomit voisivat säilyttää paikkansa lapsiryhmässä moniammatillisissa tiimissä. Tätä asiaa puolusti tiede- ja kulttuuriministeri Petri Honkonen STT:n haastattelussa. (Hemmilä 19.8.2022.)

Työvoimapulan ratkaisu ei kuitenkaan ole lisätä sosionomeja työkentällä, koska pula on erityiseen suuri varhaiskasvatustaloutta opettajista. Opettajia koulutetaan liian vähän ja siksi heidän koulutuspaikkojen määrää tulisi nostaa. Työkentällä tarvitaan lisää opettajia.

Sosionomien osaaminen katsotaan liittyvän sosiaali- ja terveysalaan, joka tulisi näkyä heidän työtehtävissään. (HS lukijan mielipide 16.8.2022.) Varhaiskasvatustaloutta lain myötä valmistuvat sosionomit eivät voi saada opettajan kelpoisuutta. Tästä koetaan, että sosionomeilta on otettu opettajuus pois ja se tulisi heille palauttaa. Kainuun sanomien mielipidekirjoituksessa herätetään keskustelua näkökulmasta, että ei sellaista voida palauttaa, jota ei ole koskaan ollutkaan. (Kainuun sanomat, mielipide 30.8.2022.) Samaa asiaa käsitellään Helsingin sanomissa näkökulmasta, että kahta erilaista koulutustaloutta tuomaa osaamista ei voida niputtaa yhdenlaisen kelpoisuuden sisälle. (HS, lukijan mielipide 24.9.2022.) Mediakuvassa halutaan, että varhaiskasvatustaloutta avataan uudelleen ja edellä mainitut asiat muutetaan. Opetusministeri Li Anderssonin mukaan varhaiskasvatustaloutta muuttaminen ei helpota päiväkotien työvoimapulaa. Laki puoltaa jo nyt sosionomien paikkaa päiväkodissa ja siellä on heille edelleen töitä. Li Anderssonin ratkaisu tilanteeseen on opettajien koulutuspaikkojen lisääminen, sekä yleensä työolojen parantaminen. Työntekijöiden kuormittavuutta pitää vähentää esimerkiksi lisäämällä avustajien määrää, jotta henkilöstö jaksaa arjessa paremmin. (Paananen, 24.10.2022.) Yhteenvetona vielä Länsi-Suomen julkaisu, jossa Turun OKL:n varhaiskasvatustaloutta edustajat vastaavat mediassa oleviin mielipidekirjoitustaloutta näkemyksiin,

jotka koetaan osittain virheellisiksi tiedoiksi. Tämän mielipidekirjoituksen viesti on, että varhaiskasvatuksen moniammatillinen tiimi tarvitsee kaikkia eri alojen osaajia. Muiden alojen osaamisella ei voida ratkaista työvoimapulaa, joka on opettajista. Siksi tarvitaan lisärahoitusta kehittää yliopistojen opettajankoulutusta. (Länsi-Suomi, mielipide 3.11.2022.)

Median lisäksi varhaiskasvatuksen ammattilaisten osaamisen määrittelykeskusteluun osallistuvat ammattijärjestöt. Talentia on korkeasti koulutettujen sosiaalialan ammattilaisten ammattijärjestö. Se puolustaa varhaiskasvatuksen sosionomin osaamista pedagogiikan ja sosiaalipedagogiikan osaajana varhaiskasvatuksen opettajan tehtävissä. Talentian mukaan varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvan tulee sisältää toimimista lapsiryhmässä ja yhteistyötä eri verkostojen kanssa. Sosionomi voi toimia konsultoivana sosiaalipedagogiikan asiantuntijana muulle henkilöstölle. Talentia tavoittelee sosionomeille mahdollisuutta toimia päiväkodin johtajana, jolloin varhaiskasvatuslain kelpoisuusvaatimuksia pitäisi laajentaa. (talentia.fi) Varhaiskasvatuksen opettajien liitto (VOL) on varhaiskasvatuksen asiantuntijajärjestä. Se tekee työtä varhaiskasvatuksen opettajien puolesta. (oaj.fi) VOL:n mukaan varhaiskasvatuksen opettajan tulee vastata siitä, että varhaiskasvatustoiminta on suunniteltua, laadukasta ja se tukee lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia, kehitystä ja oppimista. Opettajan vastuulla on kokonaisvaltainen toiminnan arviointi ja kehittäminen. Varhaiskasvatuksen opettajan tehtäviin kuuluu oman ryhmän eli tiimin pedagogisentyön johtaminen. Varhaiskasvatuksen opettajan tulee hallita lapsen opetusta, kasvatusta ja kehitystä tukevat osa-alueet arjen eri tilanteissa. Työn olennainen osa on jatkuva havainnointi, jonka kautta lapsen yksilöllistä kehitystä ja oppimista seurataan, tuetaan ja arvioidaan. (vol.fi)

Tästä eteenpäin käyttäessä termiä ”laki” sillä tarkoitetaan varhaiskasvatuslakia (540/2018), ellei toisin mainita. Lisäksi käytän käsitteitä opettaja ja sosionomi, joilla lähtökohtaisesti tarkoitetaan nykyisiä ammattinimikkeitä varhaiskasvatuksen opettaja ja varhaiskasvatuksen sosionomi. Tutkimuksessa käytetään seuraavia lyhenteitä: ammattikorkeakoulu: amk, varhaiskasvatus: vaka, varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet: Vasu, varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumien VKF.

3 Katsaus päiväkotityöskentelyn historiaan

Alle kouluikäisten lasten kodin ulkopuolista hoitoa on nimitetty eri aikoina eri termein. Varhaiskasvatukseksi se vakiintui vasta 1970-luvun alkupuolella. Pienten lasten kasvatusta ja opetusta on Suomessa järjestetty 1800-luvulta lähtien. Muita käsitteitä ovat olleet päivähoitoala, esikasvatus ja päivähoito. (Kinos & Palonen 2012, 229.) Lastentarhojen taustalla on vaikuttanut lastentarhaoppi, jonka perusta on omaksuttu 1800-luvulta Saksasta tuodusta fröbeliläisestä ajattelusta. Sen periaatteita oli rauhallisen ja omatahtisen kasvun tärkeys, jossa kehitystä ei haluta hoputtaa. Pedagogiikkana kunnioitettiin lasten luontaista taipumusta aktiivisuuteen, taitoa ratkaista ongelmia, sekä lasten omaa leikkiä. Lapsille tarjottiin työtehtäviä ja oppimismahdollisuuksia. (Kinos & Palonen 2012, 234.)

Varhaiskasvatuksen pedagogiikka heijastaa ajan kuluessa tapahtuvia kulttuurisia muutoksia. Tästä muodostuu kulttuurihistoriallinen pedagogiikankehitys, joka sisältää käsityksiä ja tulkintoja, jotka liittyvät lapsuuteen, kasvatukseen, oppimiseen, kehitykseen ja aikuisten ja lasten välisiin vuorovaikutussuhteisiin. Varhaiskasvatusta toteuttavat julkiset instituutiot määrittelevät niissä käytettävän pedagogiikan, johon vaikuttaa eri aikakausina kasvatusinstituutioille asetetut tehtävät. Tämän perusteella määritellään varhaiskasvatuksessa työskentelevät ammattilaiset, mikä on heidän asemansa pedagogisina toimijoina sekä minkälaisia koulutuksen tuomia kelpoisuusvaatimuksia heiltä odotetaan. Julkisten kasvatusinstituutioiden toiminta on vahvasti säädelty, mutta siitä huolimatta ammattilaisille on annettu valtaa päättää arjenpedagogiikan toteutumisesta varhaislapsuuden pedagogisissa ympäristöissä. (Karila 2013, 9.)

3.1 Sosiaalihuollon näkökulma

Vuonna 1923 päivähoitoa ohjasi lainsäädännöllisesti Köyhäinhuoltolaki (1922), jolla tarkoitettiin muun muassa henkilöitä, jotka olivat (mieli)sairaita, raajarikkoisia tai muuten avuntarpeessa olevia. Lastentarhat kuuluivat vuodesta 1917 kouluhallituksen kansanopetuksenosaston alaisuuteen. Vuonna 1924 tapahtui hallinnansiirto, jonka seurauksensa lastensuojelulliset asiat siirtyivät sosiaaliministeriön alaisuuteen. Vuonna 1936 astui voimaan lastensuojelulaki. Lastensuojelulaki koski päivähoitoa, jonka näkökulma oli vahvasti lastensuojelullinen. Lastensuojelullinen konteksti toimi melkein 40 vuotta päivähoitoon lainsäädännöllisenä taustana ja viitekehyksenä ennen kuin vuonna 1973 laki ja asetus päivähoitosta tuli voimaan. Laista huolimatta päivähoito säilytti sosiaalihuollollisen näkökulmansa, sosiaalipalveluna. (Alila & Kinos 2014, 12.) Sosiaalialankoulutus oli pitkään

vähäistä. Jyväskylässä järjestettyä 10 päivän vaivaistalonjohtajan koulutusta on pidetty Suomessa ensimmäisenä askeleena sosiaalialan koulutuksessa. Vuonna 1925 perustettiin yhteiskunnallinen korkeakoulu, jossa vuonna 1928 aloitettiin lastensuojelututkinto. Tutkinnon suorittuaan työllistyi lastensuojeluvirkailijan työtehtäviin. Sosiaalityön laaja-alaisempikoulutus alkoi vuonna 1924 yhteiskunnallisessa korkeakoulussa. Koulutus jatkui lähes muuttumattomana 1970-luvulle asti. (Kinos 2020, 40.)

3.2 1970-luku päivähoitojärjestelmä

Päivähoidon palvelujärjestelmä on alkanut muodostua Suomessa sotien jälkeisenä aikana, josta alkoi voimakas yhteiskuntarakenteen muutos. Muutoksen seurauksena maatalous ei enää ollut pääsääntöinen työllistäjä vaan perheet alkoivat muuttaa maalta kaupunkeihin. Tarve päivähoitopaikoille syntyi, koska naiset alkoivat hakeutua töihin kodin ulkopuolelle. Yhteiskunnallisen tilanteen takia alettiin rakentamaan päivähoitojärjestelmää. Päivähoidon ideologia muodostui vahvasti työvoima- ja sosiaalipolitiikasta, sekä lastensuojelusta. Laki lasten päivähoitosta (36/1973) tuli voimaan 1973, joka voidaan katsoa alkupisteeksi nykyisen muotoiselle päivähoitojärjestelmälle. (Alila & Kinos 2014, 8.) Tähän asti alle 3-vuotiaiden lastenhoito hoidettiin lastenseimissä ja 3–6-vuotiaat lapset hoidettiin lastentarhassa. Tästä eteenpäin niistä tuli päiväkoteja. Tämän ajan tärkein periaatteellinen päätös on ollut saattaa alle kolmivuotiaiden lasten päivähoito tasa-arvoiseen asemaan muun päivähoidon kanssa. Seimien tehtävä oli painottaa lastenhuoltoa ja hoivaa. Tässä kohtaa hoiva painottui pedagogisen toiminnan lähtökohtana, jonka seurauksena päivähoidossa painottui hoiva eikä pedagogiikka. (Kinos & Palonen 2012, 232.) Päiväkodin henkilöstönä toimi tällöin seminaari- ja opistokoulutuksen saaneita lastentarhanopettajia, sosiaalikasvattajia, lastenhoitajia ja päiväkotiapulaisia. Päivähoidon pedagoginen vastuu ja toteutus kuuluivat lastentarhanopettajille. Pedagogisen toiminnan toteutusta painotettiin yli 3-vuotiaiden lasten hoidossa. Alle 3-vuotiaiden lasten hoidosta vastasi terveydenhuollollisen koulutuksen saaneet lastenhoitajat. Hoito keskittyi perushoidollisiin tehtäviin, eikä niinkään pedagogiikkaan. Päivähoitoon pääsy ei ollut itsestään selvää, se perustui tarveharkintaan. Päiväkodin pedagogiseen toimintaan osalliseksi pääseminen riippui vanhempien tulotasosta, tai jos lasten sosiaaliset ja kasvatukselliset erityistarpeet niin määrittivät. (Karila 2013, 14.)

Päivähoitolain myötä päivähoitojärjestelmä muotoutui uudelleenlaiseksi ja osaltaan aiheutti kulttuurisen muutoksen, jolla oli vaikutuksia lastentarhanopettajakoulutukseen.

Lastentarhanopettajia oli koulutettu ainoastaan lastentarhaseminaareissa, jotka opetuksessaan

painottivat fröbeliläistä lastentarhapedagogiikkaa. Koulutusta alettiin järjestämään yliopistoissa uudenmuotoisena lastentarhanopettajakoulutuksena (ULO), jossa opetuksessa hyödynnettiin kehityspsykologista tietoa hyödyntävää pedagogiikan tulkintaa. Ajan mittaan koulutuserot standardoitiin opetussuunnitelmien ja kurssikirjallisuuden ohjauksella. (Karila 2013, 14, 15.) Pedagogiikka, jota toteutettiin lapsiryhmässä, korosti yhteenkuuluvuuden tunnetta. Kasvatukselliseksi tavoitteiksi asetettiin ryhmätoiminnassa sosiaalisten taitojen kehittäminen. Pedagogiikan painotukset saivat vaikutteita rakentuvasta suomalaisesta hyvinvointivaltiosta, jonka arvoja olivat yhteisvastuu ja yhteisöllisyys.

Päiväkotipedagogiikassa merkitykseksi nostettiin tällöin yhteisö ja sosiaalisuus. Pedagogisina toimina korostettiin ryhmänhallintataitoja. Ryhmänhallinnan oleellinen osa oli toiminnan toteutuksen etukäteissuunnittelu. (Karila 2013, 16.) Päivähoitotoimintaa ohjattiin kunnissa päivähoitolain lisäksi Sosiaalivaltion normien mukaisten kirjeiden ja oppaiden avulla. Keskeisimmät asiakirjat olivat Iloiset toimintatuokiot (1975) ja alle ja yli 3-vuotiaiden lasten päivähoitosuunnitelmat (1986 ja 1988), sekä 1980 tullut Kasvatuskomitean mietintö. (Alila & Kinos 2014, 10.)

3.3 1980–1990 luvun aikakausi ja pedagogiikka

Päivähoidon tärkeä tavoite oli 1980–1990-luvuilla mahdollistaa huoltajien työssäkäynti. Tämän aikakauden aikana päivähoidossa alettiin kiinnittämään huomiota kasvatuksellisiin kysymyksiin. Vuonna 1980 aikaansaatii kasvatuskomitean mietintö, joka oli tämän aikakauden merkittävin tapahtuma. Mietinnöllä suunnattiin merkittävällä tavalla päivähoiton pedagogista ajattelua ja suunnittelua. Sen perusteella määriteltiin päivähoiton arvot sekä keskeiset kasvatuksen tavoitealueet, joiden mukaan oletettiin päivähoiton henkilöstön työskentelevän edistään samalla lasten kehitystä. Kasvatusajattelun pohjana toimi ajatus tasapainon saavuttamisesta yksilöllisten ja yhteisöllisten näkökulmien välille. Lisäksi korostettiin lastenvälisen suhteiden tärkeyttä. Tasa-arvo, demokraattisen yhteiskunnan vahvistaminen ja ympäristön suojeleminen tuli toimia kasvatuksellisinä päämäärinä. Päivähoitoa ohjasi sosiaalivaltio, joka laati kasvatustavoitteet ja oppaat niiden toteuttamisen tueksi. Erityisen merkittävää oli, että oppaat huomioivat alle 3-vuotiaiden lasten pedagogiikan. Päivähoidossa kasvatusoppaista huolimatta lasten toimintaa toteutettiin tuokiokeskeisesti, jossa pedagoginen suunnittelu esiintyi keskusaihe- ja sisältöaluesuunnitteluna. Tästä syntyi toimintamalli, jossa on nimetyt päivät esimerkiksi musiikkikasvatukselle ja liikuntakasvatukselle. Toimintaa toteutettiin aikuiskeskeisesti koko lapsiryhmälle, kuten aiemminkin oli tehty. Sukupolvikokemuksissa tällä aikakaudella

korostettiin lapsilähtöisyyttä ja kritisoitiin vallitsevia pedagogisia käytäntöjä. Kritisoinnin kohteena oli aikuisten roolia korostavat kasvatuskäytännöt ja erityisesti ryhmänhallintataitojen korostaminen. Kritisointi johti projekteihin, joiden tavoitteena oli kehittää päiväkotikäytäntöjä enemmän vastaamaan yksittäisten lasten tarpeita, sekä saada lasten omaääni kuuluviin toiminnassa. Aikuisten ja lasten välisiä suhteita alettiin kehittää erilaisten vaihtoehtoisten pedagogisten toimintamallien kautta kuten steinerpedagogiikka ja reggio emilia. Tämän laajenemisen aikakauden aikana päivähoito alkoi muuttua merkittävästi etenkin tulkinnoissa, joissa käsiteltiin lasten ja aikuisten suhdetta. Aikuislähtöinen pedagogiikka kyseenalaistettiin ja alettiin hakea käytäntöjä lapsilähtöiseen pedagogiikkaan. (Karila 2013, 18–22.) Päivähoidon muuttuessa, alan koulutuskin muuttui.

Lastentarhanopettajien koulutus muutettiin kolmivuotiseksi opistokoulutukseksi ja lastenhoitajakoulutus muuttui päivähoitajakoulutukseksi. Näin ollen päiväkodin henkilöstö muodostui lastentarhanopettajista ja lastenhoitajista. Päiväkotiapulaisen tehtävät poistettiin. Päivähoidossa pedagoginen päävastuu oli edelleen lastentarhanopettajalla, mutta päivähoitajat osallistuivat osittain pedagogisiin ohjaustilanteisiin. Ammattirakenteellisesti merkittävä muutos oli, että lastentarhanopettajat siirtyivät työskentelemään myös alle 3-vuotiaiden lasten ryhmissä. Tällä aikakaudella päivähoiton saantiperusteet muutettiin tarveharkintaisuudesta subjektiiviseen päivähoito-oikeuteen alle 3-vuotiaille lapsille. Päivähoidon tarve laajeni kovaa vauhtia, jonka seurauksena päiväkoteja perustettiin runsaasti ja työntekijät olivat kaikki urapolkujensa alussa. Muutoksella oli vaikutuksia siihen, että pedagogiikan luonne muuttui osittain tekniseksi, eli rutiininomaiseksi toiminnaksi. Tästä esimerkkinä voidaan mainita päivittäiset aamupiirit. (Karila 2013, 18–19.)

3.4 1990-luvulta 2000-luvulle: kohti varhaiskasvatustilaa

Suomeen perustettiin 1990-luvulla toinen korkeakoulujärjestelmä. Ammattikorkeakoulut saivat vuonna 1991 valtioneuvoston myöntämän väliaikaisen kokeiluluvan 19 korkeakoululle. Ammattikorkeakoululaki säädettiin 1995. (Nevala & Rinne 2012, 217.) Ammattikorkeakoulutus on kehittynyt opistoasteen tutkintojen pohjalta. Ammattikorkeakoulut toimivat kokeilumielessä ennen kuin vuonna 1998 ne vakinaistettiin. Suomeen muodostui korkeakoulun duaalimalli, jossa ammattikorkeakoulut ja yliopistot toimivat rinnakkain tuottaen samanarvoista korkea-asteen koulutusta. Lähtökohtaisesti koulujen tuottamat tutkinnot ovat samanarvoisia, mutta eri luonteisia. Ammattikorkeakoulututkinnon tehtävä on antaa korkeakouluopetuksesta valmiuksia ammatilliseen asiantuntijantehtäviin ja kehittämiseen. (Kinos 2020, 44.)

Ammattikorkeakoulujärjestelmään siirtymisen myötä muodostettiin muun muassa uusi korkeakoulututkinto 1990-luvun lopulla, josta valmistui sosionomiksi. Ennen sosionomin tutkintoa sosiaali- ja terveystieteiltä valmistuttiin sosiaalikasvattajaksi. (Kinos & Palonen, 2012, 242.)

Aikaudella, joka ajoittuu 1990–2000-luvuille, merkittävin muutos päivähoidossa on ollut subjektiivinen päivähoito-oikeus, joka ulottui kaikkiin alle kouluikäisiin lapsiin. Päivähoidon toteutuksessa alkoi painottua kasvatukselliset ja opetukselliset tehtävät. Tällä aikakaudella myös esiopetus on rakennettu osaksi suomalaista koulutus- ja kasvatustieteellistä ja päivähoidon sekä varhaiskasvatuksen kehittämisen linjauksia on liitetty vahvemmin kansainvälisiin elinikäisen oppimisen linjauksiin. Aikakauden aikana varhaiskasvatuksen ammattilaisten koulutustaso on noussut. Lastentarhanopettajan tehtäviin on ollut mahdollista valmistua kahdelta korkeakoulusektorilta, ammattikorkeakouluista ja yliopistoista. Ajan kuluessa työkentällä sosionomeja oli entistä enemmän, kun taas yliopistokoulutuksen saaneista pedagogisesti suuntautuneista lastentarhanopettajista alkoi olla pulaa. Päiväkodissa voidaan työskennellä lastentarhanopettajan ja lastenhoitajan työtehtävissä.

Lastentarhanopettajan työtehtävissä työskentelevän koulutus voi vaihdella seminaari-, opisto- tai yliopistokoulutuksen saaneista lastentarhanopettajista varhaiskasvatuksen maistereihin, sosiaalikasvattajiin ja sosionomeihin. Lastenhoitajan tehtävissä voi toimia lastenhoitajan, päivähoitajan, lähihoitajan tai lastenohjaajan koulutuksen saanut henkilö.

Koulutusrakenteiden muutokset, ja tulkinnat moniammatillisentyön tekemisestä varhaiskasvatuksessa, ovat kehittäneet tilanteen, jossa yhä useammin varhaiskasvatuksen pedagogisena toimijana työskentelee ammattilaisia, joiden koulutuksen pääpaino ei ole varhaiskasvatuksen pedagogiikassa. Koulutuksen perusteella ammattilaiset sijoitetaan tiettyä ikäryhmää edustaviin lapsiryhmiin. Jaottelussa lastenhoitajat sijoittuvat painotetusti alle 3-vuotiaiden ryhmiin ja esiopetus kelpoisuuden omaavat lastentarhanopettajat työskentelevät painotetusti esiopetuksen tehtävissä, sekä 3–5-vuotiaiden lasten ryhmissä. Sosionomin kelpoisuuden omaavat ammattilaiset työskentelevät painotetusti joko 3–5-vuotiaiden ryhmissä tai alle 3-vuotiaiden ryhmässä. (Karila 2013, 22–24.) Tämän sukupolven yhteisissä kokemuksissa esiin nousevat yhteiskunnan kontekstin luomat ehdot, erityisesti taloudellisten reunaehtojen painottuminen. Sukupolvikokemusta heikentäviä asioita ovat käyttöprosenttien laskeminen, vaikeudet sijaisten saamisessa, jatkuvasti muuttuvat lapsiryhmät ynnä muut sellaiset asiat, jotka koettelevat työssäjaksamista. Esiopetusuudistus tuli 1990-luvun puolivälissä, joka osaltaan vaikutti varhaiskasvatuksen työkenttään. Lisäksi kentällä

keskusteltiin aktiivisesti oppimiskäsityksistä toisinaan varsin kiivaasti. Behavioristinen ajattelu nähtiin niin sanotusti kaiken pahana, ja konstruktivistinen ajattelutapa oli ihannekäsityksenä oppimisesta ja pedagogiikasta. Tämän aikakauden kuluessa varhaiskasvatuksen institutionaalistuminen edistyi toiseen vaiheeseen, jossa varhaiskasvatuksesta on tullut osa normaalia lapsuutta. Päivähoidon toiminnan keskiössä on yhä enemmän yksilöllinen lapsi, hänen tunteensa, ajatuksensa, ja kiinnostuksensa. Toimintaa organisoidaan pienryhmätoimintana. Tämä aikakausi keskittyy yhä enemmän alle 3-vuotiaiden pedagogiikkaan (Karila 2013, 24–27).

Vuonna 1995 lastentarhanopettajien koulutus siirtyi kokonaisuudessaan yliopistoihin ja tällöin siitä tuli alempi korkeakoulututkinto, kasvatustieteen kandi. Sosionomeja (sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto) on koulutettu vuodesta 1992 alkaen. Tällöin ammattikorkeakoulut olivat kokeiluja, jotka vakinaistettiin vuosina 1996–2000. Voidakseen pätevöityä varhaiskasvatuksen tehtäviin on sosionominkoulutuksen osana pitänyt suorittaa 60 opintopisteen laajuisesti varhaiskasvatuksen opintoja. Vuosina 2001–2003 sosionomeilla on ollut mahdollisuus erillisopintojen myötä pätevöityä esiopettajiksi. (Alila & Kinos 2014, 17.)

Päivähoitojärjestelmä kokonaisuudessaan on pitkän ajan tulos, jonka muotoutumiseen ovat vaikuttaneet erilaiset yhteiskunnalliset ideologiset muutokset, jotka heijastuvat lainsäädännön muutoksissa. Vasta hallinnan siirto opetus- ja kulttuuriministeriölle vuoden 2013 alusta, on konkreettisesti siirtänyt päivähoidon pois sosiaalihuoltolain mukaisesta sosiaalipalvelun kontekstista. Nyt se on osa kasvatus- ja koulutuspalvelujärjestelmää. (Alila & Kinos 2014, 8,13.) Ennen siirtoa päivähoito katsottiin sosiaalihuoltolain 710/1982 mukaiseksi sosiaalipalveluksi. Siirron tavoitteena on ollut muodostaa eheä kokonaisuus päivähoidon palveluista, esiopetuksesta ja perusopetuksesta. Kokonaisuudesta muodostuu jatkumo, jonka kehittäminen ja ohjaus on kokonaisvaltaista. (Opetus- ja koulutusministeriö 2012.) Ennen vuoden 2018 varhaiskasvatuslakia toimintaa ohjasi laki lasten päivähoidosta, joka oli säädetty vuonna 1973. Lain muutos on ollut pitkä prosessi, ja sitä on täydennetty ja muotoiltu useasti vuosien saatossa. (Karila ym. 2017, 16.) Varhaiskasvatuslain pohjalta on laadittu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022. Varhaiskasvatuslain muutoksilla on ollut vaikutusta asetusmuutoksiin, jotka koskevat yliopistojen tutkintoja ja erikoistumiskoulutuksia. Tämän asetusmuutoksen (754/2018) myötä lastentarhanopettajankoulutus muuttui käsitteellisesti varhaiskasvatuksen opettajankoulutukseksi (754/2018, 20§). Nyt varhaiskasvatuslaki 540/2018 ja asetus varhaiskasvatuksesta 753/2018 on kokonaisuus, joka toimii varhaiskasvatusta ohjaavana säädöksenä. (Valtionneuvoston asetus yliopistojen

tutkinnoista ja erikoistumiskoulutuksista annetun valtioneuvoston asetuksen 20§ ja 26§:n muuttumisesta, 20§; VKF 2021, 36.)

4 Moniammatillinen varhaiskasvatus päiväkodissa

Lapsuus on ajanjakso elinkaareissa, jonka vaikutukset näkyvät läpi elämän. Varhaisvuosien aikana on merkityksellistä tukea lapsen kehityksen ja oppimisen erilaisia prosesseja sekä tarvittaessa puuttua mahdollisiin ongelmiin. Varhaiskasvatuksen tehtävä korostuu erityisesti näiden prosessien ja ongelmakohtien havaitsemisessa ajoissa, jolloin tarvittavat tukitoimet saadaan tehokkaimmin käyttöön. Varhaiskasvatuksella voidaan vaikuttaa muun muassa syrjäytymisen ehkäisyyn ja koulutuksellisen tasa-arvon toteutumiseen. Varhaiskasvatus luo pohjan kaikelle muulle oppimiselle ja kehitykselle, jolloin se on osa elinikäistä oppimista. Se on lapsen oikeus osallistua omana itsenään laadukkaaseen ja rikkaaseen elämään sekä sivistykseen. Yhteiskunnan näkökulmasta varhaiskasvatusta tulisi katsota investointina tulevaisuuteen. Se lisää pitkällä aikavälillä taloudellista ja yhteiskunnallista vakautta. Näin ollen investoinnin näkökulma voi olla sekä yksilön, että yhteiskunnan tasolla. Parhaimmillaan laadukas varhaiskasvatus tuottaa lapselle inhimillistä pääomaa, josta hänellä on hyötyä tulevaisuuden opinpoluilla ja työelämässä. (Karila ym. 2017, 11.)

Laki sanoo, että lapsella on oikeus varhaiskasvatukseen. Toiminnan suunnittelussa ja järjestämisessä on huomioitava aina ensisijaisesti lapsen etu. Varhaiskasvatustoimintaa järjestetään päiväkotitoimintana, perhepäivähoitona sekä avoimena toimintana.

Varhaiskasvatus on lasten yksilöllistä huomiointia ryhmässä. Lakia sovelletaan riippumatta siitä, onko kyseessä kunta, kuntayhtymä tai yksityinen palveluntuottaja. Pääsääntöisesti varhaiskasvatukseen osallistuvat lapset, jotka eivät vielä ole oppivelvollisia.

(Varhaiskasvatustalaki 540/2018 1§, 4§.) Varhaiskasvatus määritellään lapsen suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi kasvatukseksi, opetuksen ja hoidon kokonaisuudeksi, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka (Varhaiskasvatustalaki 540/2018 2§.). Varhaiskasvatus on yhteiskunnallista palvelua, jonka tehtävä on edistää lapsen kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista yhteistyössä huoltajien kanssa. Tarkoituksenmukaisella varhaiskasvatuksella edistetään lasten tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta sekä ehkäistään syrjäytymistä. Varhaiskasvatuksessa opitut tiedot ja taidot lisäävät lapsen osallisuutta sekä aktiivista toimijuutta yhteiskunnassa. Varhaiskasvatuksen tehtävä on myös mahdollistaa huoltajien osallistuminen työelämään ja opiskeluun, sekä tukea heitä kasvatustehtävässään. (Varhaiskasvatustalaki 540/2018 14.)

Päiväkotityöskentelyn olennainen osa on moniammatillinen yhteistyö, jota tehdään sisäisesti ja ulkoisesti. Päiväkodin sisäinen yhteistyö muodostuu koko yhteisön henkilöstöstä tai

ryhmäkohtaisesta tiimityöskentelystä. Henkilöstöön kuuluu esimerkiksi päiväkodin johtaja, varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen erityisopettaja, varhaiskasvatuksen sosionomi ja varhaiskasvatuksen lastenhoitaja. Huomioiden lasten tarpeet voi päiväkodissa työskennellä myös muuta henkilöstöä, kuten avustajia. Ulkoista yhteistyötä tehdään esimerkiksi sosiaali- ja terveystieteiden asiantuntijoiden kanssa, joista erityisesti mainitsen perheneuvolan palvelut.

Päiväkodissa henkilöstön mitoituksista määrää laki, jonka perusteella se rakennetaan vastaamaan lapsiryhmän tarpeita. Lapsiryhmästä voi olla vastuussa varhaiskasvatuslain mukainen ammatillisen kelpoisuuden omaava henkilö. Kelpoisuusvaatimukset täyttyvät, jos henkilö on ammatiltaan varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen sosionomi tai varhaiskasvatuksen lastenhoitaja. Lapset, jotka ovat varhaiskasvatuksessa yli viisi tuntia päivässä, yhdellä kelpoisella henkilöllä voi olla vastuullaan enintään 8 yli kolmevuotiaasta lasta. Alle kolmevuotiaiden lasten kanssa suhdeluku on 1 aikuinen ja enintään 4 lasta. Yli kolmevuotiaat lapset, jotka ovat alle viisi tuntia päivittäin varhaiskasvatuksessa suhdeluku on 1 henkilö ja 13 lasta. (Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta 1§.) Yleisesti yhdessä päiväkotiryhmässä on kolme kelpoisuusvaatimukset täyttävää henkilöä ja heitä vastaava lapsilukumäärä.

Moniammatillisuus on käsite, jonka määrittelyssä tulkinnat vaihtelevat toisistaan. Yleisesti sillä voidaan tarkoittaa eri ammattiryhmiin kuuluvien asiantuntijoiden yhteistyötä. Se on yhdessä työskentelyä työryhmässä, jossa valta ja tieto jaetaan. Ryhmän tavoite ja päämäärä on yhtenäinen, eikä sitä voi saavuttaa yksin. Parhaimmillaan yhteistyö täydentää ryhmän ja yksilöiden osaamista. (Karila & Nummenmaa, 2001, 75). Päiväkodin moniammatillinen työympäristö jakautuu osaamisalueisiin, jotka sisältävät sekä yhteiset osaamisalueet, että eri ammattiryhmien eriytyneet osaamisalueet. Päiväkodissa yhteiset osaamisalueiden sisällöt ovat: varhaiskasvatustyön yhteiset eettiset periaatteet, toimintaympäristön ja perustehtävän tulkintaan liittyvä osaaminen, yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen liittyvä osaaminen, sekä jatkuvan osaamisen ylläpitäminen ja kehittäminen. Varhaiskasvatustyön edellytys on substanssiosaaminen, joka sisältää ammattiryhmien koulutuksen tuoman osaamisen, sekä yhteisen osaamisen alueet eri tasoisesti eri ammattiryhmien kesken. Lakimuutos ei ole muuttanut varhaiskasvatustyön perusjäsenystä päiväkodissa, mutta se korostaa erityisen osaamisen alueita eri ammattiryhmissä. (Karila ym. 2017, 71, 81.)

Varhaiskasvatuksen henkilöstörakenteen selvittäminen ja eriyttäminen lain avulla on merkittävä muutos päiväkodin työkentällä. Epätietoisuus työnkuvista ja vastuista on vallinnut pitkään. Ihmisten voimavaroja on kulutettu muuhun kuin varhaiskasvatuksen tehtäviin ja tavoitteiden toteuttamiseen. Päiväkodissa aikojen kuluessa moniammatillinen työyhteisö on aiheuttanut ristiriitoja eri ammattiryhmien kesken. Viime vuosikymmenen kuluessa päiväkotityöskentelyn moniammatillisuuden tulkintaa ei ole hyödynnetty osaamisen ja vastuiden tiedostamisena ja hyödyntämisenä, vaan sen lähtökohdaksi on alettu yhdenmukaistaa koko päiväkodin toimintaa. Tämä on tarkoittanut osittain oman tutkintokoulutuksen pohjalta rakentuneen osaamisen häivyttämistä ja sulauttamista “kaikki tekee kaikkea” -kulttuuriin. Tässä toiminnassa esimerkiksi työtehtävät ja vastuut jaetaan työvuorojen mukaan. Koulutuksen tuomalla osaamisella ei tässä tulkintatavassa ole merkitystä. Tästä syystä moniammatillisuudesta on tullut kiistanalainen tulkinta varhaiskasvatuksen työkentällä. Kasvattajatiimeissä tämä saattaa aiheuttaa keskustelua eri ammattiryhmien oikeuksista ja velvollisuuksista. Varhaiskasvatustilain tehtävä on selkiyttää työnkuvia ja vastuuta, sekä uudelleen muotoilla varhaiskasvatuksen sosionomin työprofiilia vastaamaan laadukkaasta varhaiskasvatusta. (Karila ym. 2017, 80, 85.) Päiväkodin yhteistä osaamista edellytetään kaikilta päiväkodin työntekijöiltä. Koska työntekijöiden tutkintokoulutuksen tasot ovat erilaiset, niin luonnollisesti pidemmän yliopiston ja ammattikorkeakoulun koulutuksen saaneilta henkilöiltä odotetaan syvällisempää osaamista kuin toisen asteen koulutuksen saaneilta. (VKF 2021, 76.) Koulutuksen tason perusteella määritellään tehtävänkuvat ja vastuut, jotka vaihtelevat näillä eri alueilla ja tuottavat erilaisia osaamisvaatimuksia. Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa vahvuutena nähdään moniammatillinen työyhteisö. Varhaiskasvatuksen opettajan erityisosaamisalueeksi katsotaan opetus- ja opetussuunnitteluosaaminen, sekä pedagoginen johtaminen. Lapsiryhmässä toimiminen edellyttää kuitenkin kaikilta henkilöstöryhmiltä riittävää osaamista varhaiskasvatuksen pedagogiikan osalta, jotta he voivat toimia lasten kanssa. Työkentällä olevat epäselvyydet henkilöstörakenteessa ovat olleet haaste myös varhaiskasvatuksen koulutuksen kehittämiseksi (Karila ym. 2017, 75, 80, 85).

Kinos (1997) kuvaa väitöskirjassaan päiväkotia työkenttänä, joka muodostuu sen toimijoiden pääomista. Toimijoiden vahvuus tulee pääomien volyyymista ja rakenteesta. Kenttä sisältää asemia, joiden haltijat pyrkivät asemiansa säilyttämiseen tai parantamiseen. Kamppailua syntyy, kun toimijat yrittävät vahvistaa omia pääomiaan tai ominaisuuksia, jotka tietyllä kentällä ovat arvokkaampia. Viimekädessä tavoitteena on saada kenttä toimimaan niin, että se

toimii parhaiten omien etujen mukaisesti. Tärkeä näkökulma on, että kentän taistelu tapahtuu useimmiten tiedostamatta sitä. Päiväkodin työkentällä yleisemmässä muodossa on kyse symbolisesta pääomasta, jossa sosiaaliset ryhmät antavat arvon tietyille ominaisuudelle, kuten tittelit tai tutkinnot. Symbolinen pääoma muodostuu eroista, joilla saadaan eroa toisiin yksilöihin ja yhteisöihin. Siksi työkentällä pyritään erottumaan lähimmistä kilpailijoista. Päiväkotikentällä kamppailu liittyy symboliseen kamppailuun. Silloin kyse on eri pääomista, jotka liittyvät esimerkiksi ammattiryhmien, tieteenalojen edustajien ja järjestöjen pääomiin. Asiat, joista kamppailut käydään, liittyvät esimerkiksi vaikutusvaltaan, arvovaltaan ja palvelussuhteen ehtoihin. (Kinos 1997, 29–33.)

4.1 Eriytetty varhaiskasvatuksen opettajan osaaminen

Ennen lakiuudistusta lastentarhanopettajan eli varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuden on voinut saada yliopistosta ja ammattikorkeakoulusta. Koulutuksilla ei kuitenkaan ole ollut yhteisiä sisältöjä, joilla lastentarhanopettajia on koulutettu. (Karila ym. 2017, 84.) Tämä on tehnyt suomalaisesta varhaiskasvatuksen koulutusjärjestelmästä ainutlaatuisen (VKF 2021, 62). Esiopetuskelpoisuutta lukuun ottamatta sosionomin tutkinto ja kasvatustieteen kandidaatin tutkinto ovat tuottaneet toisiinsa rinnastettavan kelpoisuuden toimia varhaiskasvatuksessa lastentarhanopettajan tehtävissä. Tutkinnot eroavat toisistaan tietoperusteisesti. (Karila ym. 2017, 82.) Ammattikorkeakoulussa suoritetulla sosionomin tutkinnolla on voinut saada varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuden, jos henkilö on hyväksytty opintoihin 1.9.2019 mennessä ja hän valmistuu viimeistään 31.7.2023. Tämän jälkeen aloitetut opinnot tuovat kelpoisuuden toimia varhaiskasvatuksen sosionomina, kunhan tutkinto sisältää vaadittavat varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneet opinnot. (VKF 2021, 44.) Varhaiskasvatuksen opettajilla on oltava vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, joka sisältää varhaiskasvatuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavat opinnot. Varhaiskasvatuslain tullessa voimaan kaikki, jotka ovat työskennelleet tähän asti lastentarhanopettajina, ovat kelpoisia varhaiskasvatuksen opettajia ja varhaiskasvatuksen sosionomeja työuransa loppuun asti. Varhaiskasvatuslain voimaantulosta alkaen ammattikorkeakoulusta valmistuneilla sosionomeilla on oma ammattinimike varhaiskasvatuksen sosionomi. (Opetus- ja kulttuuriministeriö) Varhaiskasvatuslailla pyritään selkiinnyttämään kandidaatin tutkinnon ja sosionomin tutkinnon keskeistä suhdetta, sekä mikä heidän asemansa on työmarkkinoilla. (Karila ym. 2017, 83).

Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumin (VKF) osaamisprofiilijaoston tehtävä on työstää varhaiskasvatuksen osaamisalueiden teemoja. Tavoitteena on kuvata päiväkodissa tarvittavia osaamisvaatimuksia. Osaamistavoitteet halutaan asettaa päiväkodissa työskentelevälle moniammatilliselle työyhteisölle ja sen eri ammattiryhmille.

Osaamistavoitteet tukevat varhaiskasvatuksen koulutuksien opetussuunnitelmatyötä, joilla voidaan tukea ja ohjata opiskelijoiden ammatillisuuden ja asiantuntijuuden kehittymistä opetuksessa. Osaaminen rakentuu esimerkiksi tiedoista, taidoista, arvoista ja ammatillisista asenteista. Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumin esitys sisältää päiväkodissa toteutettavat työtehtävät, jotka on jaettu osaamisalueisiin. Osaamisalueet jakautuvat kaikkien ammattilaisten yhteisiin osaamisalueisiin, sekä eri ammattiryhmien erityisen osaamisen alueisiin. Erityisen osaamisen alueet ovat eroja, joita eri koulutustutkinnot tuottavat. Näistä on muodostettu eri ammattiryhmien osaamisprofiilit. Varhaiskasvatuksen koulutusten suunnittelussa kaikille yhteiset osaamisalueet tulisi sisältyä opetussuunnitelmien sisältöalueisiin, sillä tasolla ja laajuudella, mitä koulutus edellyttää. Samoin kuin yhteiset osaamisalueet myös eri ammattiryhmien osaamisprofiilien sisällöt tulisi sisällyttää tutkintokoulutuksen opetussuunnitelmien sisältöihin. Osaamisen määrittelyn tavoitteena on saada aikaan kokonaisuus, joka kuvaa yhteisen ja eriytyneiden osaamisalueiden kokonaisuutta koko päiväkotiyhteisössä. Näin ollen voidaan osaamista määrittellä päiväkotiyhteisön näkökulmasta, sekä tietyn tutkintokoulutuksen saaneen ammattilaisen osaamisen näkökulmasta. (VKF 2021, 74–75.)

Osaamisprofiilijaoston työskentelyä haastaa kokemus, johon heijastuu varhaiskasvatuksen työ- ja koulutuskentän jännitteinen historia (VKF 2021, 9). Osaamisprofiilijaoston työskentelyssä ei ole päästy täysin yhteiseen näkemykseen osaamisen kokonaisuudesta. Haastavaa työstä on tehnyt eriävät mielipiteet liittyen varhaiskasvatuksen sosionomin eriytyneeseen osaamisprofiiliin. Osaamisprofiilijaoston työskentelyssä ristiriitoja aiheuttaa erilaiset käsitykset varhaiskasvatuksen sosionomin työprosesseista tai tehtäväkokonaisuuksista, joita hänen tulisi hallita tai vastata itsenäisesti osana monialaista- ja ammatillista yhteistyötä. Eroavaisuutta voidaan löytää tulkintatavoista, jotka liittyvät pedagogiikkaan ja päiväkodissa toteutettavasta tuesta, jota lapsille ja lapsiperheille tulisi antaa. Pedagogiikan osaamista ei yksimielisesti haluta lisätä varhaiskasvatuksen sosionomin eriytyneeseen osaamisalueen kuvaukseen. Tätä perustellaan sillä, että vaikka molemmat koulutukset tuottavat mielekästä osaamista pedagogiikkaan, niin silti pedagogiikan vahva osaaminen nähdään muodostuvan varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksessa.

Varhaiskasvatuksen opettajan osaamisessa painottuu pedagogiikka ja geneeriset opettamisen taidot. Varhaiskasvatuksen opettajankoulutus tuo osaamista erityisesti oppimisen ja pedagogiikan asiantuntijuuteen. Tätä voidaan perustella teoreettisella, tutkimusperusteisella ja käytännöllisen näkökulman osaamisen kehittämällä. Laki painottaa erityisesti varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen sisältöjen tuomaa pedagogista osaamista. Varhaiskasvatuksen opettajankoulutus on ainoa varhaiskasvatuksen koulutus, joka keskittyy kokonaisuudessaan pedagogiikkaan ja tästä syystä sen tulee olla opettajan eriytynyttä osaamista. Jaoston näkemysten mukaan varhaiskasvatuksen sosionominkoulutus ei voi painottaa pedagogiikka kuten se painottuu opettajilla. Varhaiskasvatuksen sosionomin osaaminen nähdään kuitenkin arvokkaana lisänä opettajan pedagogisen suunnittelun tukena. (VKF 2021, 75–85.)

VKF:n määrittelyssä varhaiskasvatuksen erityisopettajan verkosto-osaamiseksi katsotaan tuntea oman alueen erityisintuenpalvelut, joiden pariin hän kykenee ohjaamaan perheitä ja henkilöstöä. Yhteistyön tulee liittyä lapsen kasvun ja oppimisen tukemiseen ja lapsen hyvinvoinnin kysymyksiin. Hänen vahvuutensa on tuoda palveluverkostoihin varhaiserityiskasvatuksen asiantuntijuutta. Asiantuntijuudessa painottuu erityispedagogiikka. Varhaiskasvatuksen sosionomin työnkuvan määrittelyssä yhdeksi haasteeksi nähdään, että osaaminen esiintyy varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan osaamisen rajapinnoilla. Varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisessa ajatellaan painottuvan osaaminen, jolla voidaan ymmärtää perheiden tuentarpeita. Tämä nähdään haastavana tulkintakysymyksenä, koska eriytyneisiin osaamisalueisiin liittyen pitää arvioida minkälaisia palveluja päiväkodissa tulisi tarjota. Varhaiskasvatustalvet ovat ensisijaisesti suunnattuja lapsille ja lapsen tarpeet ovat aina etusijalla lähtökohdista riippumatta. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan eriytyvä osaaminen keskittyy lapsen tuentarpeen, tukitoimenpiteiden ja niiden toteutumisen arviointiin, jolloin tämä ei voi olla sosionomin eriytyvää osaamisaluetta. Toisaalta voidaan siis tulkita, että lapsiperheiden ja lasten tuki nivoutuvat vahvasti toisiinsa, mikä ei välttämättä kuitenkaan ole näin. Osaamisprofiilijaoston jäsenistä osa näkee sosiaalialaan suuntautuneen sosionominkoulutuksen kompetenssin, jolla voidaan saada eriytyvää osaamista lapsiperheiden tuentarpeisiin ja hyvinvoinnin vahvistamiseksi. VKF korostaa erityisesti selkiytettäviin asioihin pedagogiikan, varhaiskasvatuksessa annettavan tuen ja moniammatillisen osaamisen tulkintojen tarkastelua. (VKF 2021, 82–86.)

Osaamisprofiilijaostolla on yhteisymmärrys varhaiskasvatuksen lastenhoitajan, varhaiskasvatuksen opettajan, varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan

eriytyneistä osaamiskuvauksista. Osaamisjaosto esittää profiilit siten, että niitä pitää tarkastella tutkintokoulutuksen tuottamana osaamisena. Toimivan moniammatillisen työtiimin näkökulmasta on erittäin tärkeää tunnistaa ja tunnustaa eri ammattiryhmien eriytyneet osaamisprofiilit, jotta ne saadaan moniammatillisen työskentelyn hyödyksi. (VKF 2021, 75, 78–79.) VKF:n kehittämisohjelma on suositus. Se ei ole vielä valmis.

Taulukko 1 on osaamisprofiilijaoston hyväksymä kompromissiehdotus varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin eriytyneestä osaamisesta. Varhaiskasvatuksen sosionomin profiili muotoutuu vielä, kunnes sen toiminnasta saadaan enemmän kokemusta ja tietoa. Se on hyväksytty sillä ehdolla, että se on niin sanottu keskustelunavaus, johon kaikki eivät ole kaikilta osin sitoutuneet. (VKF 2021, 84.)

Taulukko 1. Varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin osaaminen

Esitys varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin eriytyneestä osaamisesta varhaiskasvatuksessa. (VKF 2021, 82–84.)

Varhaiskasvatuksen opettaja	Varhaiskasvatuksen sosionomi
<p><u>VARHAISKASVATUKSEN OSAAMINEN</u></p> <p>Tuntee lasten kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin keskeiset tekijät ja prosessit sekä osaa hyödyntää niitä toiminnassaan.</p> <p>Osaa kantaa kokonaisvastuuta lapsiryhmien toiminnan suunnittelusta, toiminnan suunnitelmallisuuden ja tavoitteellisuuden toteutumisesta, toiminnan arvioinnista ja kehittämisestä.</p> <p>Tuntee lapsen kasvun ja oppimisen tuen keskeiset kysymykset ja osaa hyödyntää niitä omassa toiminnassaan sekä ohjata lapsia ja perheitä tarvittavien palveluiden ja tukitoimien piiriin.</p> <p>Hallitsee lapsen ja lapsiryhmän kasvatuksen ja opetuksen tavoitteellisen pedagogisen ohjauksen ja oppimisympäristöjen kehittämisen.</p> <p>Osaa vastata lasten ja perheiden sekä lapsiryhmän kulttuurisen moninaisuuden huomioon ottamisesta pedagogisissa ratkaisuisissa.</p> <p>Osaa hyödyntää uusinta varhaiskasvatukseen liittyvää tutkimusta lapsiryhmän pedagogisen toiminnan toteutuksessa ja kehittämisessä.</p>	<p><u>VARHAISKASVATUKSEN OSAAMINEN</u></p> <p>Tuntee ja tunnistaa lasten ja perheiden hyvinvointiin ja voimavaroihin vaikuttavia tekijöitä.</p> <p>Osaa vahvistaa lasten ja perheiden hyvinvointia ja voimavaroja.</p> <p>Tuntee lasten ja perheiden hyvinvoinnin varmistavat palvelut ja tukitoimet, tunnistaa näiden tarpeen ja osaa ohjata lapsia ja perheitä tarvittavien palvelujen ja tukitoimien piiriin.</p> <p>Osaa vastata kulttuurisen moninaisuuden huomioon ottamisesta lasten ja perheiden tukemisessa.</p> <p>Osaa edistää lapsen osallisuutta, hyvinvointia ja osaamista laaja-alaisesti varhaiskasvatuksen tavoitteellisessa pedagogisessa toiminnassa, sen suunnittelussa, arvioinnissa ja kehittämisessä.</p> <p>Hallitsee osallistavia ja yhteisöllisiä pedagogisia menetelmiä lapsiryhmän ohjauksessa ja perheiden kanssa tehtävässä yhteistyössä.</p> <p>Osaa tukea perheiden vertaistoimintaa ja omaehtoisen yhteisöllisyyden rakentumista.</p>

Varhaiskasvatuksen opettaja	Varhaiskasvatuksen sosionomi
<p>Osaa vahvistaa lasten ja perheiden osallisuutta tukevaa vertaistoimintaa ja yhteisöllisyyttä.</p> <p>Osaa vastata lasten ja lapsiryhmän varhaiskasvatussuunnitelmien laadinnasta.</p> <p>Osaa vastata moniammatillisen tiimin pedagogisesta toiminnasta päiväkodin lapsiryhmässä.</p> <p><u>VERKOSTO-OSAAMINEN</u></p> <p>Osaa hyödyntää lapsen kehitystä, oppimista ja hyvinvointia koskevaa osaamistaan yhteistyössään esiopetuksen, koulun ja oppilashuollon kanssa.</p> <p>Osaa vastata yhteistyöstä ja lapsen oppimisen polun jatkuvuuden turvaamisesta monialaisissa opetusjärjestelmän verkostoissa.</p> <p>Osaa vastata tiimissään varhaiskasvatuksen, esiopetuksen, perusopetuksen sekä muiden kasvatusta- ja oppimista tukevien palveluiden yhteistyön rakenteiden suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista ja osaa tukea ja ohjata tiimin henkilöstöä tällä alueella.</p> <p>Osaa vastata ryhmänsä pedagogisen toiminnan viestinnästä.</p>	<p>Osaa hyödyntää uusinta tutkimustietoa ja tutkittuja menetelmiä lapsiryhmän pedagogisen toiminnan ja perheiden kanssa tehtävän yhteistyön toteuttamisessa ja kehittämisessä.</p> <p><u>VERKOSTO-OSAAMINEN</u></p> <p>Osaa käyttää sosiaali- ja terveystalvelujärjestelmää koskevaa osaamistaan lapsiryhmään liittyvässä monialaisessa yhteistyössä.</p> <p>Osaa toimia varhaiskasvatuksen ja sosiaali- ja terveystalveluiden yhteistyössä ja vastata lapsiryhmän osalta erityisesti perhetyön ja ehkäisevän lastensuojelutyön suunnittelusta, toteuttamisesta ja kehittämisestä.</p> <p>Osaa tukea ja ohjata lapsiryhmän henkilöstöä sosiaali- ja terveystalveluiden, erityisesti perhetyön ja ehkäisevän lastensuojelun tahojen kanssa tehtävässä yhteistyössä.</p> <p>Osaa vastata ryhmänsä toiminnan viestinnästä omalla tehtäväalueellaan.</p>

Varhaiskasvatuksen sosionomin työnkuvasta päättää tällä hetkellä työnantaja. Opetus- ja kulttuuriministeriö esittää, että jokaisella varhaiskasvatuksen ammattilaisella on edelleen tärkeä rooli kasvatuksen, opetuksen ja hoidon toteuttamisessa. Koska sosionomin tehtävän kuvan yleinen määrittely on vielä kesken, on tärkeää huomioida, että nykyisissä työtehtävissä näkyy sosionominkoulutuksen tuottama osaaminen. Sosionomin erityisen osaamisen alueet liittyvät moniammatilliseen yhteistyöhön, mikä päiväkodissa näkyy varhaiskasvatuksen ja sosiaali- ja terveydenhuollon yhteistyöverkoston rakenteen toteutumisessa. Sosionomin erityinen osaaminen liittyy perhetyöhön, joka voi olla palveluohjausta, kasvatusyhteistyötä sekä yhteisöllisyyden vahvistamista. Varhaiskasvatuslain tavoite on nostaa henkilöstön osaamista paremmin esille, jolloin turvataan moniammatillisen

yhteistyön näkyminen ja toteutuminen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö) Varhaiskasvatuksen sosionomin erityisosaaminen tulee lasten ja heidän perheidensä arjen, sekä nousevien tuen tarpeiden tuntemuksesta. Varhaiskasvatuksen sosionomien osaaminen suuntautuu yhteistyöhön muiden sosiaali- ja terveysalan asiantuntijoiden kanssa, joiden tukitoimia lapsiperheet tarvitsevat. Tässä tutkimuksessa keskitytään ainoastaan varhaiskasvatuksen sosionomin ja varhaiskasvatuksen opettajan työtehtäviin ja vastuualueisiin. Päiväkodissa vastuullisena työntekijänä lapsiryhmässä toimii myös varhaiskasvatuksen lastenhoitaja. Varhaiskasvatuksen lastenhoitajien erityisosaamisala on lasten terveyteen ja hoitoon liittyvä osaaminen (Karila ym. 2017, 76).

4.2 Varhaiskasvatuksen korkea-asteen koulutuksen tuomat kelpoisuudet

Varhaiskasvatustutkimuslaki määrittelee luvussa 6 henkilöstöä ja kelpoisuusvaatimuksia koskevat säädökset. Laki määrää kunnat, kuntayhtymät ja yksityiset palveluntuottajat huolehtimaan, että varhaiskasvatuksessa on riittävä määrä kelpoisuusvaatimukset täyttävää henkilöstöä laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamiseen. (VKF 2021, 37.) Varhaiskasvatustutkimuslain mukaan näiden ammattinimikkeiden kelpoisuusvaatimukset ovat seuraavat:

Varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuusvaatimus 26§:

Kelpoisuusvaatimuksena varhaiskasvatuksen opettajan tehtäviin on vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, johon sisältyy varhaiskasvatuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavat opinnot, joista voidaan säätää tarkemmin valtioneuvoston asetuksella, tai jota on täydennetty mainituilla opinnoilla. (Varhaiskasvatustutkimuslaki 2018, 540/2018)

Varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuusvaatimus 27§:

Kelpoisuusvaatimuksena varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäviin on vähintään sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto, johon sisältyvät varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneet vähintään 60 opintopisteen laajuiset opinnot, joista voidaan säätää tarkemmin valtioneuvoston asetuksella, tai sosionomin tutkinto, jota on täydennetty mainituilla opinnoilla. (Varhaiskasvatustutkimuslaki 2018, 540/2018)

Esiopetuksen kelpoisuussäädökset tulevat opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (986/1998). Esiopetusta voi antaa henkilö (asetus 7§), jolla on luokanopetuskelpoisuus. Esiopetusta voi myös antaa henkilö, joka on suorittanut varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuden suorittamalla kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon tai lastentarhanopettajan tutkinnon. Opetettavaan ryhmään ei voi kuulua perusopetuksen oppilaita. Luokanopettaja ei voi toimia varhaiskasvatuksessa varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisena. Sosiaalialan

tutkinnolla on voinut vuoden 2003 loppuun mennessä suorittaa esiopetuskelpoisuuden. Tämän jälkeen esiopetuskelpoisuutta sosionomit eivät ole voineet saada. (VKF 2021, 39.)

Varhaiskasvatuslailla on ollut merkittävä vaikutus henkilöstön kelpoisuusvaatimuksiin liittyen. Varhaiskasvatuslain myötä varhaiskasvatus on nyt osa koulutusjärjestelmää, jolloin on loogista, että sosiaalihuollon ammattilaisten henkilöstön kelpoisuusvaatimuksia säättävä laki (272/2005) ja asetus (608/2005) eivät ole enää varhaiskasvatuksessa voimassa. (VKF 2021, 36–37.)

Ammattikorkeakoulututkinnon (AMK) laajuus voi vaihdella, se voi olla 210, 240 tai 270 opintopistettä (op). Ajallisesti opinnot kestävät noin 3,5–4,5 vuotta. Tutkinto, joka sisältää 210 opintopistettä muodostuu perusopinnoista (60 op), ammattiopinnoista (90 op), vapaasti valittavista opinnoista (15 op), opinnäytetyöstä (15 op) ja harjoittelusta (30 op).

Perusopintojen tehtävä on luoda pohja koulutusalan opinnoille, sekä ammatillisen erikoistumisen mahdollistaville opinnoille. Ammattiopinnoilla rakennetaan opiskelijan omaa osaamista hänen valitsemallaan asiantuntijuuden alalla. Vapaasti valittavat opinnot opiskelija voi valita omasta ammattikorkeakoulusta tai muista kotimaisista tai ulkomaisista oppilaitoksista. Niiden on kuitenkin oltava korkeakoulutasoisia opintoja. Työharjoittelun tehtävä on perehdyttää opiskelijat oman ammattialansa työtehtäviin oikeassa työympäristössä. Opinnäytetyön tehtävä on syventää opiskelijan osaamista erikoistumisalueellaan. Siinä tuodaan esiin, miten opiskelija pystyy soveltamaan opinnoista saamia tietoja ja taitoja käytännössä. Ammattikorkeakoulujen välillä voi olla eroja koulutusten sisällöissä, koska he saavat suunnitella ne itse. Tämä tarkoittaa, että samannimiset koulutukset saattavat sisältää erilaisia opintokokonaisuuksia ja opintojaksoja. Ammattikorkeakoulututkintoa on mahdollista jatkaa ylempään ammattikorkeakoulututkintoon, jonka laajuus voi olla 60 tai 90 op.

Ajallisesti sen suorittaminen kestää noin 1–1,5 vuotta. Ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneella sosionomilla on laaja-alaiset mahdollisuudet toimia työssään eri asiakasryhmien kanssa. Sosionomin työtehtäviin kuuluu edistää ihmisten hyvinvointia, ehkäistä syrjäytymistä ja huono-osaisuutta. Sosionomilla on valmiudet tehdä asiakastyötä, sekä ohjata, johtaa ja kehittää erilaisia ryhmiä ja yhteisöjä. Sosionomi voi työskennellä useilla eri työkentillä. (opintopolku.fi.) Sosionomin tutkinnon tietoperusta rakentuu yhteiskunta- ja sosiaalitieteistä (Karila ym. 2017, 82).

Yliopistossa opiskelu on vapaampaa ja sen vuoksi opiskelija pystyy suunnittelemaan opintonsa itsenäisesti. Opinnot sisältävät pääaine- ja sivuaineopintoja, kieli- ja viestintäopintoja, harjoittelua, sekä opinnäytetyön. Ammattikorkeakouluopintojen tapaan

myös yliopistoissa tutkintorakenne on kaksiportainen. Tämä tarkoittaa, että yliopistoihin haetaan opiskelemaan korkeakoulujen yhteishaussa suorittamaan alempaa korkeakoulututkintoa, joka on kandidaatin tutkinto tai ylempää korkeakoulututkintoa, joka on maisterin tutkinto. Yliopistossa korkeakoulututkinnon laajuus on yleensä 300 op. Kandidaatin tutkinto on laajuudeltaan 180 op, joka suoritetaan noin kolmessa vuodessa. Maisterin tutkinnon laajuus on 120 opintopistettä, joka suoritetaan noin kahdessa vuodessa kandidaatin tutkinnon jälkeen. Opintoja voi jatkaa maisterin tutkinnon jälkeen yliopistoissa jatko-opintoina ja näin ollen opiskella lisensiaatiksi tai tohtoriksi. Yliopistot saavat suunnitella itsenäisesti tutkintojen sisällöt ja rakenteet. Yliopistotutkinto rakentuu yleensä pääaine- ja sivuopinnoista. Kandidaatin tutkinto pitää sisällään useimmiten äidinkielen, toisen kotimaisen kielen ja vieraan kielen opintoja. Se sisältää myös työharjoittelua, sekä opinnäytetyön. Ylemmän korkeakoulututkinnon tavoite on syventää pääaineen opintoja. Maisterin tutkinnon aikana kirjoitetaan pro gradu -tutkielma. (opintopolku.fi) Kasvatustieteen kandidaatin tutkinto rakentuu tiede- ja tietoperusteisesti kasvatustieteen ja varhaiskasvatustieteen pohjalle (Karila ym. 2017, 82).

Varhaiskasvatuksen aloihin liittyen sosionominkoulutus katsotaan suppeammaksi kuin kasvatustieteen kandidaatin tutkinto. Sosionomin tutkinnon sisältämät ammatillisia valmiuksia antavat opinnot ovat 60 op, jotka sisältävä harjoittelun ja opinnäytetyön. Halutessaan opintoja voi näiltä osin suunnata varhaiskasvatukseen. Kasvatustieteen kandidaatin tutkinnossa harjoittelu ja opinnäytetyö sisältyvät pääaineopintoihin. Tästä syystä kokonaisuus katsotaan jäävän varhaiskasvatuksen alalle suppeammaksi. Kokonaisuudessaan sosionomin tutkinto on 30 opintopistettä laajempi kuin kasvatustieteen kandidaatin tutkinto. Kasvatustieteen kandidaatin tutkinto suoritetaan kontekstissa, jossa korostuvat kasvatustiede ja opettajankoulutus. Sosionominkoulutuksen konteksti asettuu sosiaali- ja terveysalalle. (Karila ym. 2017, 82.)

5 Pedagogiikka ja sosiaalipedagogiikka

Varhaiskasvatuksen pedagoginen toiminta muodostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen ulottuvuuksista (Hännikäinen 2013, 30). Näitä käsitteitä voidaan määritellä erikseen, mutta varhaiskasvatuksessa nämä muodostavat eheän kokonaisuuden yhdessä varhaiskasvatuksen henkilöstön, ympäristön ja lasten vuorovaikutuksen kokonaisuudessa. Onnistunut pedagogiikka edellyttää varhaiskasvatuksen henkilöstön yhteistä ymmärrystä siitä, miten lasten oppimista ja hyvinvointia edistetään parhaalla tavalla. Ulottuvuudet painottuvat toiminnassa eri tavoin riippuen minkä ikäisistä lapsista on kyse. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka perustuu määriteltyyn arvoperustaan, käsitykseen lapsesta ja lapsuudesta sekä oppimisesta. Pedagogiikan tietoperusta on monitieteistä, jossa painottuu erityisesti kasvatus- ja varhaiskasvatustiede. Pedagoginen toiminta on ammatillisesti johdettua ja ammattihenkilöstön toteuttamaa suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa. Sen tavoitteena on lasten hyvinvointi ja heidän oppimisensa toteutuminen. Pedagogiikka on osa varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria, joka näkyy sen oppimisympäristössä, sekä kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuudessa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 22–23.) Varhaiskasvatuksen opettajan erityisen osaamisen alue katsotaan kuuluvan pedagogiseen koulutukseen ja asiantuntijuuteen. Pedagogiikka teoreettisena ja empiirisenä käsitteenä on moniselitteinen ja se on kieli- ja kulttuurisidonnaista. Pedagogiikka on kasvatustiedettä, joka tutkii kasvatusta, opettamista ja koulutusta. Se sisältää vaihtoehtoisia kasvatuskäsitteitä, opetuksen suuntauksia, sekä taitoa toimia erilaisilla kasvatus- ja opetusaloilla. Pedagogiikkaa toteutetaan erilaisissa kasvatustyöympäristöissä, koulujärjestelmissä ja sitä hyödynnetään koulutuspoliittisissa ratkaisuissa. Pedagogiikka on vuorovaikutussuhde opettamisesta ja oppimisesta, jossa sen osapuolet ovat opettaja ja oppija. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka voidaan käsittää opetuksena, joka antaa tilaa lapselle, jolloin lapset voivat itse osallistua ja vaikuttaa aktiivisesti omaan oppimiseensa. Opettajan ammattitaidoksi Hännikäinen nostaa esiin sensitiivisyyden lasten toimintojen seuraamisessa. Sensitiivisyyden edellytys on kyky havaita lasten hetkittäiset intressit, tarpeet ja kehitystasot. Sensitiivisyys tarjoaa opettajalle mahdollisuuden kohdata lapsille merkitykselliset tilanteet, oppimaan innostavat tilanteet, sekä tunnistaa lasten mielenkiinnon kohteita. Se on taitoa arjen kuluessa tarttua eteen tulleisiin hetkiin, joissa on mahdollista kehitystä edistävällä tavalla edistää oppimista esimerkiksi leikin ohella. (Hännikäinen 2013, 34.)

Sosiaalipedagogiikan käsitteen määrittelyn katson vieraammaksi päiväkodin työyhteisöissä. Siksi määrittelen sitä ensin laajemmin, kuin vain päiväkodissa tehtävän työn näkökulmasta. Nivalan ja Ryytäsen mukaan sosiaalipedagogiikka on kiinnostunut ilmiöiden osista, jotka liittyvät sosiaalisuuteen, kasvuun tai kasvatukseen. Mitä ovat sosiaalisten ilmiöiden pedagogisuus ja pedagogisten ilmiöiden sosiaalisuus. Olennaista on ymmärtää mitä pedagogiikassa tarkoitetaan ”sosiaalisella”. Nivala ja Ryytänen määrittelevät sitä esimerkiksi ihmisten väliseksi vuorovaikutukseksi, tai yhteiskunnallisiksi suhteiksi, tai sitten yhteiskunnallista huono-osaisuutta määrittäväksi ymmärrykseksi. Sosiaalipedagogiikka liittyy Nivalan ja Ryytäsen mukaan kolmeen toimintajärjestelmään, jotka ovat: tieteenala, käytännön työala ja koulutusala. Tieteenalana sosiaalipedagogiikka liittyy yhteiskuntatieteisiin ja kasvatustieteisiin yhdistämällä näitä toisiinsa. Suomessa sosiaalipedagogiikkaa voi opiskella yliopistossa yhteiskuntatieteellisessä tiedekunnassa. Käytännöntyönalana sosiaalipedagogiikkaa voi kuvata sosiaalisesti työksi, joka korostaa kasvatuksellisia kysymyksiä tai kasvatustyöksi, joka painottaa sosiaalista kasvua. Suomessa sosiaalipedagogiikan koulutuksella tavoitellaan tietoisesti työotetta, joka voi toimia perustana monenlaisessa työssä sosiaali-, kasvatust- ja terveysaloilla, sekä muilla aloilla, joissa työskennellään ihmisten kanssa. Se ei siis valmista suoraan sosiaalipedagogin työtehtäviin vaan tarjoaa sisältöä, jonka perusteella työote rakennetaan. (Nivala & Ryytänen 2019, 15–16.) Sosiaalipedagoginen työote keskittyy yhteisöön. Vaikka työ voi toteutua kahdenkeskisessä suhteessa, sen tekijä huomioi ihmisten yhteisöllisen perusluonteen. Ihminen on yhteisöjen jäsen, jolloin kasvun ja hyvinvoinnin edellytyksiä haetaan yhteisöistä, ei toimenpiteillä, joita kohdistetaan yksilöön. Se on toimintaa yhdessä yhteisön kanssa. (Nivala & Ryytänen 2019, 227.) Kasvatusta voidaan määritellä esimerkiksi sosiaalistamisen kautta. Näin ollen sosiaalistamisesta tulee yksi kasvatuksen tapa. Sosiaalisaation perinteisempi määrittelytapa liittyy sosiaalistamisen prosessiin, jossa tiedot, taidot, säännöt ynnä muut sellaiset opetetaan edellisten sukupolvien toimesta nuoremmille sukupolville. Tässä määrittelyssä aikuiset ovat aktiivisessa kasvattajan roolissa, ja lapsi on passiivinen kasvatuksen kohde. Tänä päivänä sosiaalisaatio mielletään elämänmittaisena aktiivisena vuorovaikutusprosessina, jossa vaikuttaa yksilö ja häntä sosiaalistavat tahot. (Hännikäinen 2013, 34.) Sosiaalipedagogiikka on kiinnostunut kasvun prosesseista, sekä kasvun tukemisesta tavoitteellisena toimintana, jolle on asetettu päämääriä. Sosiaalipedagogisesta näkökulmasta kasvatust on laaja-alaista toimintaa, jonka kolme perustehtävää ovat: sivistyst- ja sosiaalisaatioprosessien sekä identiteetin muotoutumisen tukeminen. Kasvu tapahtuu ihmisen ja ympäristön vuorovaikutuksessa ilman tietoista ohjausta. Kasvatuksella tuetaan kasvua, joka

on sivistymistä, sosialisatiota ja identiteetin rakentumista. (Nivala & Ryyänen 2019, 18.) Opettajan tehtävä on välittää lapselle kulttuurisia arvoja vaiheittain, jotta lapsi oppii ottamaan vastuuta itsestään. Lapsen kehityksessä tavoitteena on henkilökohtainen ja kulttuurinen vapaus. (Hännikäinen 2013, 35.) Sosiaalipedagogiikka ei itsessään sisällä tiettyjä toiminnassa käytettäviä menetelmiä. Menetelmät, joita siinä käytetään, kehittyvät muiden tieteiden alueilla. Menetelmien tavoite on sosiaalipedagogisten interventioiden avulla parantaa yhdessä ihmisten kanssa yksilöiden ja ryhmien elämänlaatua. Menetelmissä on peruseriaatteena ihmisten itsemääräämisen kunnioitus. (Hämäläinen & Kurki 1997, 49.) Sosiaalipedagogiikka korostaa arvopohjaa, joka sisältää korostuvan tasa-arvon, oikeudenmukaisuuden ja luovuttamattoman ihmisarvon periaatteita. Näiden pohjalta rakennetaan muun muassa sosiaalista hyvinvointia ja hyvää yhteiselämää. Työ, jossa toteutetaan sosiaalipedagogiikkaa, ei ole koskaan vain toimimista yksittäisten ihmisten kanssa, eikä yksilöiden kasvun tukemista. Se ei myöskään ole pelkästään yhteisöllistä tai yhteisöjen kanssa toimimista. Sosiaalipedagoginen työ sisältää aina kolme tasoa, tavalla tai toisella, jotka ovat läsnä työn toteutuksessa. Tasot ovat: yksilö, yhteisö ja yhteiskunta. (Nivala & Ryyänen 2019, 17–18.) Sosiaalipedagogiikkaa voidaan tarkastella ajattelu- ja toimintaperinteinä, joka luo ja uudistaa koko ajan itseymmärrystään. Itseymmärrys muodostuu keskenään kilpailevista tulkinnoista, jotka koskevat sen teoreettisia lähtökohtia. Tulkintojen erot nousevat esiin ihmis-, yhteiskunta-, moraal- ja tiedekäsityksissä. Tulkintoihin vaikuttavat keskenään vaihtelevat kansalliset ja kulttuuriset erityispiirteet. (Hämäläinen & Kurki 1997, 10.)

Varhaiskasvatuksessa sosiaalipedagoginen työote tarkoittaa alle kouluikäisten lasten huomioimista kokonaisvaltaisesti. Lapsella nähdään olevan moninaisia perustarpeita, joista huolehditaan päivän aikana. Hyvä varhaiskasvatus tarvitsee kasvatuksen ja hoivan tasapainoa, joka on luonteeltaan lapsikeskeistä ja holistista. Nivala ja Ryyänen kuvaavat yleisesti varhaiskasvatusta sosiaalipedagogiseksi, jolla ei tavoitella koulumaisuutta, eikä sillä painoteta kognitiivista oppimista. Sen tehtävä on tukea lapsen luonnollista kehitystä ja kasvua kokonaisvaltaisesti. Sosiaalipedagogisina varhaiskasvatuksen oppi-isinä toimivat Pestalozzi ja Fröbel, joiden ajatusten kokonaisvaltaisuutta kuvataan metaforalla päästä (keskittyminen), sydäimestä (tunteet) ja käsistä (toiminnallisuus). Sosiaalipedagoginen työote mahdollistaa päiväkodissa kasvattajalle rakentaa suhteen lapseen niin, että se huomioi yksilöllisen kohtaamisen ja yhteisön jäsenenä kasvamisen periaatteet. Nivala ja Ryyänen näkevät sosiaalipedagogisen ymmärryksen dialogista ja yhteisöistä etuna toteuttaessa yhteistyötä perheiden kanssa, jolloin voidaan tukea lapsen yksilöllisiä kasvutarpeita parhaalla

mahdollisella tavalla. Varhaiskasvatuksen toiminnassa painottuu osallisuus, jota sosiaalipedagogiikka vahvistaa varmistamalla jokaiselle lapselle mahdollisuuden päästä mukaan yhteiseen toimintaan ja vuorovaikutukseen. Näin lapselle saadaan kokemuksia omasta merkityksellisyydestä kuulumisesta ryhmään. Lapset otetaan mukaan vaikuttamaan ja päättämään asioista, joilla on vaikutusta yhteiseen tekemiseen. Osallisuudella tuetaan kuulumista ja osallistumista. (Nivala & Ryyänen 2019, 237–239.)

Nivalan ja Ryyänen mukaan sosiaalipedagogiikassa kasvatusta tapahtuu neljässä erilaisessa tilassa. Ensimmäiseksi tilaksi määritellään koti ja perhe. Toisena on formaalin kasvatuksen tilat, jotka sisältävät instituutiot, joissa toteutetaan kasvatusta tai koulutusta. Formaalikasvatusta ei ole aina ollut sosiaalipedagogisen työn ydinaluetta, mutta tänä päivänä se on muuttunut. Kolmantena tilana nähdään nonformaalin kasvatuksen tilat, jotka ovat perinteisemmin sosiaalipedagogiikan piiriin kuuluvat kasvatuksen ympäristöt. Nonformaalia kasvatusta toteutetaan muodollisen kasvatuksen ulkopuolella. Se on organisoitua ja tavoitteellista, mutta sen tavoitteet eivät liity muodollisesti säädeltyihin tavoitteisiin. Tähän alueeseen kuuluvat esimerkiksi harrastustoiminta. Neljäs tila on kasvun tila, eli oppiminen. Se sisältää ihmisten jokapäiväiset kokemukset, sekä sen, miten eri ympäristöt kasvattavat heitä. Sille ei ole asetettu tietoisia tavoitteita, mutta se on silti merkityksellistä ihmisten kasvulle. (Nivala & Ryyänen 2019, 235–236.) Näihin tiloihin katson liittyvän varhaiskasvatuksen sosionomin laaja-alaisen osaamisen päiväkodissa. Lapsen kannalta ensisijainen ympäristö on koti ja perhe, joka on päiväkotiyhteisön tärkein yhteistyökumppani. Nonformaalin kasvatuksen tilat näen nimenomaan laaja-alaisena verkosto-osaamisena, jonka esimerkiksi VKF esittää liittyen sosionomin osaamisen alueisiin.

6 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Varhaiskasvatustalain myötä varhaiskasvatukselta opettajan ja varhaiskasvatukselta sosionomin ammattinimikkeet eriytettiin koulutuksen tuoman osaamisen perusteella omiksi aloikseen. Varhaiskasvatukselta sosionomi on uusi ammattinimike varhaiskasvatukselta työkentällä. Kuten edellä on todettu, sosionomin työtehtävien määrittely varhaiskasvatukselta on vielä kesken. Laki ja Vasu yhdessä määrittelevät tarkemmin varhaiskasvatukselta opettajan työtehtävät ja vastuut. Varhaiskasvatukselta sosionomin työtehtävien ja vastuiden määrittely on pääasiassa työnantajilla ja kunnilla. Työtehtävien määrittelyn edellytyksenä on, että työtehtävissä pitää näkyä sosionominkoulutuksen tuoma osaaminen. Työtehtävien valtakunnallisen määritelmän puuttuminen näkyy huolena siitä, minkälaiseksi varhaiskasvatukselta sosionomien ammatti-identiteetti muodostuu, minkälaisiin työtehtäviin he päätyvät, tai minkälaista osaamista koulutuksen pitäisi vahvistaa.

Varhaiskasvatukselta koulutusten kehittämisfoorumina mukaan varhaiskasvatukselta koulutukseen liittyvää tutkimusta on tehty Suomessa melko vähän. Erityisesti lisätutkimusta tarvittaisiin ammattikorkeakoulun sosionomin koulutuksesta sekä sosiaalipedagogiikasta varhaiskasvatukselta näkökulmasta. (VKF 2021, 61.) Tämän tutkimuksen tärkein tavoite on aikaansaada käsityksiä, jotka liittyvät varhaiskasvatukselta sosionomin muotoutuviin työtehtäviin tuomalla esiin korkea-asteen opettajien näkökulma. Tämän tyyppisellä tutkimuksella ei aikaan saada yleistettävää tietoa, mutta kerätyllä tiedolla voidaan muodostaa käsityksiä tämänhetkisestä varhaiskasvatukselta tilanteesta. Korkea-asteen opettajien näkökulman avaaminen on mielestäni tärkeää, koska he ovat mukana toteuttamassa koulutusta ja näin ollen rakentamassa uusien ammattilaisten ammatti-identiteettiä. Ensimmäiset varhaiskasvatukselta sosionomit valmistuivat keväällä 2022. Tietoa ammattinimikkeen työtehtävien sisällöistä ja kehitystarpeista saadaan vasta, kun sosionomeja on ollut työkentällä riittävän pitkään ja tästä syystä prosessi on hidasta. Koska työtehtävien määrittely on kesken, katson, että koulutuksen on haastavaa asettaa tavoitteita tutkinnon sisällöille ja kehittämisen tarpeille. Näin ollen korkea-asteen opettajien taidoksi jää rakentaa vahva ammatti-identiteetti tämän hetken valmistuville ammattilaisille. Tällä tutkimuksella ei tavoitella näiden ammattiryhmien tai koulutuksen järjestäjien vastakkainasettelua tai kilpailullista tilannetta.

Tutkimuskysymykseni ovat:

Miten korkea-asteen opettajat käsittävät varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisalueet ja siihen liittyvät vastuut ja työtehtävät?

Onko ammattikorkeakoulun ja yliopiston opettajien käsityksissä eroja ja minkälaisia ne ovat?

Pro gradu -tutkielmani aihe on itselleni erittäin merkittävä. Oman subjektiivisen kokemuksen hiljentäminen on ollut ajoittain haasteellista, mutta se on toiminut eteenpäin vievänä voimana. Tutkimusaiheeni valintaa on motivoinut oma kiinnostukseni varhaiskasvatuksen koulutuksen tuomaan osaamiseen ja sen kehittämiseen. Eskola ja Suoranta määrittelevät objektivismin olevan selittämistä, jossa tutkimuksen kohdetta katsotaan ulkoapäin puolueettomasta näkökulmasta. He epäilevät, voiko subjektiivisuudesta kokonaan päästä eroon. Tärkeämpää olisi heidän mukaansa tunnistaa omat subjektiiviset uskomukset, asenteet ja arvostukset mahdollisimman hyvin ja tavoitella mahdollisimman hyvää objektiivista näkemystä tutkimuskohteesta. (Eskola & Suoranta 1998, 14.) Tutkimukseni aikana olen joutunut paljon reflektoimaan omaa tietämystäni, sekä tunnistamaan omia esioletuksiani ja arvostuksiani, jotta ne eivät ohjaa liikaa tutkimuksen tai aineiston sisältöjä ja tulkintoja. Olen pyrkinyt koko ajan mahdollisimman objektiiviseen tutkimuskokonaisuuteen, johon oma subjektiivisuuteni on vaikuttanut mahdollisimman vähän.

Tutkimuksessa keskitytään ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen opettajien, lehtorien ja asiantuntijoiden omiin käsityksiin ja kokemuksiin varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisesta ja työtehtävistä. Katsoin tärkeäksi valita tutkimukseen mukaan osallistujia sekä ammattikorkeakouluista että yliopistoista. Ammattikorkeakouluissa työskentelevien tiedonantajien näkemykset koin tärkeiksi, koska he valmistavat ammatti-identiteettiä tuleville varhaiskasvatuksen sosionomeille. Yliopistojen tiedonantajien näkemyksen halusin mukaan, koska korkea-asteen koulutusjärjestelmiä on kaksi ja halusin nähdä, onko käsityksissä eroja. Molempien koulutusjärjestelmien edustajien mukanaolo on lisännyt tutkimuksen objektiivisuutta, ja näkökulma on laajempi. Tämän tutkimuksen ulkopuolelle on tietoisesti jätetty varhaiskasvatuksen lastenhoitajat. He ovat kolmas ammattiryhmä, joka työskentelee päiväkodissa ja on vastuussa lapsiryhmästä.

Eskola ja Suoranta nostavat kvalitatiivisen tutkimuksen yhdeksi keskeisimmäksi asiaksi tavoitella osallistumista tutkittavien elämään. Tällöin tutkijan tehtävä on pyrkiä säilyttämään

ilmiö sellaisena, kuin se tutkittavan elämässä ilmentyy, jolloin esiin saadaan heidän oma näkökulmansa. (Eskola & Suoranta 1998, 13.) Tässä tutkimuksessa on ollut tärkeää keskittyä kahteen erilaiseen näkökulmaan, joiden katson tulevan näiden kahden eri ryhmän koulutusjärjestelmästä, jossa he työskentelevät. Tulosten kuvaamisessa olen pyrkinyt tarkkuuteen, jotta näiden kahden ryhmän kokemusmaailmat säilyvät sellaisina kuin ne on esitetty. Kvalitatiivinen tutkimusote sopii tähän tutkimukseen, koska tällä halutaan ymmärtää tutkimukseen osallistujien käsityksiä varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtävistä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 181). Alasuutarin (2001, 43.) mukaan laadullisella tutkimuksella tavoitellaan löytämään ihmisten käsitysten eroja. Tutkimuskohteina tässä tutkimuksessa ovat korkea-asteen opettajien ja asiantuntijoiden käsitykset suhteessa tutkimuskysymyksiin. Aineisto kerätään yksittäisten ihmisten käsityksistä, mutta kuten Hirsjärvi ja Hurme toteavat, tutkimuksessa voidaan olla kiinnostuneita kollektiivisesta näkemyksestä. Tässä tutkimuksessa ryhmähaastattelut on muodostettu sen mukaan, mitä koulutusjärjestelmää osallistujat edustavat. Tutkimuksessa kunkin ryhmän analyysikonaisuudesta tehdään lopuksi kollektiivinen käsitys, joita vertaillaan toisiinsa niiden omista lähtökohdista käsin. Tämä tehdään raportissa yleistäen yhteen: ammattikorkeakoulun tiedonantajat ja yliopiston tiedonantajat. Hirsjärven ja Hurmeen mukaan aineistolla ei tavoitella yleistettävyyttä tai ennustettavuutta. Sillä pyritään kvalitatiivisen tutkimuksen kontekstuaalisuuteen, tulkintaan ja toimijoiden näkökulman ymmärtämiseen. Tavoitteena on selvittää ryhmien yhteisiä kantoja ja miten ne muodostuvat tutkimuskysymykseen liittyen. Haastateltavia olen lähestynyt suoraan haastatteleamalla ja kysymällä osallistujien omia uskomuksia, kokemussisältöjä ja arvostuksia. Tästä muodostuu haastatteluaineisto, jolla pyrin tuomaan esiin haastateltavien ajatuksia, käsityksiä ja tunteita. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 22,41,61.)

Tuomen ja Sarajärven mukaan laadullinen tutkimus tarvitsee teorian. Tutkimukseni teoria muodostuu viitekehystä, joka rakentuu tutkimuksen alun teoreettisista luvuista. Teoria tukee tutkimusmetodien, etiikan ja luotettavuuden hahmottamista, jolla saadaan kokonaiskuva koko tutkimuksesta. Viitekehys sisältää tutkimuksessa käytetyt keskeiset käsitteet ja niiden väliset merkityssuhteet. Tutkimusta ohjaava metodologia ja se, mitä tutkittavasta ilmiöstä jo tiedetään, muodostavat viitekehysten. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 18–19.) Tutkimuksen analyysi tehdään deduktiivisella logiikalla, jossa on kyse päättelystä yleisestä yksittäiseen. Sen perusidea on totuuden säilyttäminen päättelyprosessissa. Tutkimuksen viitekehys ohjaa päättelyä alusta asti, joka puoltaa deduktiivisen päättelyn käyttöä. (Tuomi & Sarajärvi 2018,

80,84.) Tämä tutkimukseni on kuvaileva ja kartoittava tutkimus, jolloin ei määritellä hypoteesia (Hirsjärvi ym. 2009, 158).

7 Aineisto ja menetelmät

Laadullisessa tutkimuksessa otoskoko voi olla pieni. Tapaukset pyritään analysoimaan mahdollisimman tarkasti, jolloin tutkimuksen painopiste ei ole määrässä vaan laadussa. Tutkimuskohde sijoitetaan tutkijan yhteiskunnallisiin yhteyksiin ja siitä pyritään antamaan historiallisesti yksityiskohtainen ja tarkka kuva. Tästä muodostuu tutkijan rakentama teoreettinen perusta, josta Eskola ja Suoranta käyttävät käsitettä harkinnanvarainen otanta. Sen tehtävä on osaltaan ohjata aineiston hankintaa. (Eskola & Suoranta 1998, 14.) Tämän tutkimuksen viitekehys sisältää pääkohdat varhaiskasvatuksen historiasta, käsitteistä ja niiden määrittelystä sekä korkea-asteen koulutuksen sisältöjen avaamisesta. Viitekehysten perusteella olen rakennettanut haastattelukysymykset sekä määritellyt haastattelun osallistujat harkinnanvaraisesti. Tiedonantajia sain yhteensä 6 henkilöä. He työskentelevät opettajina, lehtoreina ja tutkijoina ammattikorkeakoulussa varhaiskasvatuksen sosionominkoulutuksessa tai yliopistossa varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksessa. Molempia korkeakouluasteen edustajia oli tavoitteena saada yhtä monta. Tavoite ei onnistunut. Tiedonantajista neljä osallistujaa edusti ammattikorkeakoulua, ja kaksi osallistujaa yliopistoa. Toinen vaatimus oli, että tiedonantajat ovat eri puolilta Suomea, niin että ammattikorkeakoulu ja yliopisto olisivat alueellisesti samalla paikkakunnalla. Tämä vaatimus onnistui niiltä osin kuin se oli mahdollista. Muita vaatimuksia ei ollut. Tutkimukseni yhdeksi haasteeksi muodostui tiedonantajien kerääminen. Haastattelukutsu lähetettiin sähköpostilla, jossa pyysin tiedonantajia osallistumaan fokusryhmähaastatteluun. Sähköpostiini ei vastattu, jolloin otin heihin yhteyttä puhelimitse. Henkilöt, joihin olin yhteydessä olivat ammatiltaan koulutuksen suunnittelijoita, rehtoreita, asiantuntijoita, opettajia ja lehtoreita. Näin sain vastauksia siihen, keihin kannattaa olla yhteydessä. Näihin henkilöihin olin suoraan yhteydessä puhelimitse ja pyysin luvan lähettää haastattelukutsuni heille henkilökohtaisesti. Ammattikorkeakoulun edustajat, 4 henkilöä, sain näin kerättyä nopeasti. Edustajista yksi vastasi suoraan sähköpostikutsuun, emmekä puhuneet puhelimitse ennen haastattelua. Yliopistokoulutuksen tiedonantajien kerääminen oli haasteellisempaa. Tällä kohdennetulla tavalla sain viimein yhteyden myös heihin ja osallistujia löytyi 2 henkilöä.

7.1 Alkuhaasteita aineiston keruussa

Haastattelukutsun lähettäminen pelkästään sähköpostilla ei tässä aineistonkeruussa toiminut. Puhelinkeskusteluyhteys oli merkittävä tekijä, jolla tavoitin osallistujat. Osallistujat halusivat lisätietoa ennen kuin tekivät päätöksen osallistumisestaan haastatteluun. Osallistumisen

päätöksen yhteydessä ammattikorkeakoulun tiedonantajat toivat esiin halun osallistua, koska kokivat aiheen olevan ajankohtainen ja tärkeä. Keskusteluissa, joita kävin puhelimitse yliopiston edustajien kanssa, nousi esiin myös aiheen tärkeys ja ajankohtaisuus, mutta samalla kävi ilmi, että he eivät halua osallistua tilaisuuteen haastatteluasetelman vuoksi.

Tutkimuksen aihetta rakentaessa olen ollut tietoinen varhaiskasvatusten ammattiryhmien välisistä jännitteistä liittyen omaan työkokemukseeni päiväkodissa. Aiheeni valintaa ohjasi oma sisäisäinen motivaationi selvittää itselleni, miksi tilanne on muodostunut jännitteiseksi. En aavistanut, että se nousisi esiin tutkimuksessani herättäen vahvoja tunteita ja haluttomuutta osallistua haastatteluun. Alkuperäinen suunnitelmani oli toteuttaa aineiston kerääminen yksilöhaastatteluilla. Ryhmähaastattelun järjestämiseen päädyin, koska olin kiinnostunut ryhmässä muodostuvasta kollektiivisesta tiedonmuodostumisprosessista. Tässä kohtaa koin tutkimusaiheeni araksi. Oma tavoitteeni ei ollut, eikä ole, asettaa näitä kahta ammattiryhmää tai koulutuksen järjestävää tahoa vastakkain. Tutkimukseni tai haastattelun tavoite ei ole ollut millään tavalla herättää jännitteistä ilmapiiriä tai erimielisyyksiä. Tämä kokemus on ollut itselleni hämmentävä. Siitä huolimatta koen, että saamani palaute vaikutti rakentavalla tavalla tutkimusprosessiini. Palautteen perusteella muutin haastatteluasetelmani ja päädyin pitämään kaksi erillistä haastattelua eri koulutusalojen edustajille. Aineisto on kerätty ensin ammattikorkeakoulun tiedonantajien antamalla fokusryhmähaastattelulla, jonka jälkeen oli toinen haastattelutilaisuus yliopiston tiedonantajille. Molemmat haastattelut noudattivat samaa fokusryhmähaastattelun runkoa ja haastattelukysymykset olivat samat. Ajanhallinnan näkökulmasta kahden haastattelutilaisuuden järjestäminen oli todella hyvä päätös. Nyt molemmilla ryhmillä oli aikaa 1 tunti ja kaikki tiedonantajat pääsivät kuuluviin. Tällä tavoin uskon onnistuneeni vapauttamaan haastattelujen tunneilmapiirin ja se synnytti laadukkaampaa tietoa, josta välittyi tiedonantajien aidot kokemukset.

7.2 Aineiston kuvailu

Tämän tutkimuksen aineisto olisi ollut itselleni luontaista kerätä oman kokemukseni perusteella henkilöiltä, jotka työskentelevät päiväkodissa. Tässä kohtaa ajattelin, että en onnistu sulkemaan riittävästi omia subjektiivisia kokemuksia ja käsityksiä tutkimuksen ulkopuolelle. Aihe oli kuitenkin kiinnostava. Tutkimuksen aihe sai alkunsa opetusharjoittelusta, jonka suoritin ammattikorkeakoulussa varhaiskasvatuksen sosionomien koulutuksessa. Tämä motivoi minua tutkimaan aihetta korkea-asteen opettajien näkökulmasta. Tutkimussuunnitelmani oli valmis joulukuussa 2021. Sen perusteella valmistin käsityksen

viitekehuksesta, jonka jälkeen suunnittelin fokusryhmähaastattelun toteuttamisen aineiston keräämiseksi. Aineisto kerättiin kahdella fokusryhmähaastattelulla maaliskuussa 2022. Osallistujat olivat mukana henkilökohtaisina osallistujina, minkä vuoksi erillistä tutkimuslupaa ei tarvittu, vaan osallistujat päättivät itse osallistumisestaan. Kutsuin alussa haastattelutilaisuuksia fokusryhmähaastateluksi ja asiantuntijahaastateluksi. Tilaisuudet toteutettiin samaa haastattelurunkoa toteuttaen, minkä vuoksi päädyin tutkimusraportissa käyttämään molemmista tilaisuuksista nimiä fokusryhmähaastattelu 1 ja fokusryhmähaastattelu 2. Haastattelukutsu (Liite 1), jonka lähetin tiedonantajille, sisälsi haastattelukysymykset. Kutsun mukana lähetin tietosuojailmoituksen (Liite 3), sekä linkin esitietolomakkeeseen (Liite 2). Esitietolomakkeet pyydettiin palauttamaan ennen haastattelua. Tiedonantajista yksi ei vastannut esitietolomakkeeseen.

Ennen varsinaisia haastatteluja päädyin vielä tarkentamaan osallistujille haastattelun kulkua. Tarkennukset liittyivät ajankäyttöön ja vastausvuorojen jakautumiseen. Käytännössä tämä tarkoitti vastauksiin käytettävän ajan määrittelyä, sekä pyyntöä toisten vastausvuoron kunnioittamisesta. Lähetin tiedon osallistujille uudella sähköpostilla. Haastattelun toteutuksen suunnitteluun käytin www.eratauko.fi sivuston materiaaleja ja pelisääntöjä. Kumpaankin haastattelutilanteeseen varasin aikaa yhden tunnin. Tilaisuudet alkoivat lyhyellä parin minuutin esittelyllä itsestäni ja tutkimusaiheestani. Aloituksen tavoite oli luoda positiivinen, turvallinen ja avoin ilmapiiri haastatteluhetkeen. Lisäksi tarkistin vielä, että kaikki suostuvat tutkimukseeni mukaan. Haastattelut olivat etäyhteydellä ja ne video tallennettiin zoom-alustan tallennustoiminnolla. Fokusryhmähaastattelut etenivät strukturoidusti teemojen ja aikataulun perusteella. Jokainen osallistuja kunnioitti toistensa vastausvuoroa. Haastattelut muodostuivat avoimiksi keskustelutyypisiksi tilaisuuksiksi, joissa mielestäni oli ystävällinen ja turvallinen ilmapiiri. Aikaa oli juuri sopivasti ja olennaiset asiat tulivat ytimekkäästi esille. Hyvä päätös oli lähettää haastattelukysymykset etukäteen. Osallistujat olivat pystyneet valmistautumaan ja tiesivät suurin piirtein mitä asioita halusivat tuoda esiin. Haastattelut litteroitiin zoom-tallenteesta sanatarkasti. Aineistoa syntyi yhteensä noin 23 sivua. Kirjaamisessa käytin word tekstinkäsittelyohjelmaa, fonttina times new roman, fonttikoko 12.

Litteroinnin ohessa koodasin tiedonantajat anonymiteetin suojaamiseksi kirjaintunnuksin A-F. Anonymiteettiä suojasin vielä selkiyttämällä lainaamiani sitaatteja siten, että muutin murre sanoja vastaamaan yleiskielen sanoja. Sitaateista on poistettu ylimääräiset sanat, jotka ovat tiedonantajien ajatusta tai sanojen toistoja. Vaikka sitaatteja on siistitty, olen pyrkinyt mahdollisimman tarkkaan säilyttämään niissä esiintuotujen asioiden sisällöt sellaisena kuin ne

on esitetty. Tutkimuksen tuloksen raportointivaiheessa päädyin vaihtamaan kirjaintunnukset pseudonyymeiksi. Tiedonantajista esitetolomakkeeseen vastaamatta jättäneen henkilön pseudonyyminimeksi on valittu sukupuolineutraali nimi Vieno. Ammattikorkeakoulun edustajiin viittaavat nimet ovat Janne, Jaana, Jenni ja Jonna. Yliopiston tiedonantajiin viittaavat nimet ovat Valtteri ja Vieno. Taulukko 2 kuvaa tutkimukseen osallistuneita tiedonantajia.

Taulukko 2. Tiedonantajat

Taulukon lyhenteet: Lastentarhanopettaja (lto), ammattikorkeakoulu (amk), kasvatustieteen kandi (kk), kasvatustieteen maisteri (km)

Kirjainmerkki	A	B	C	D	E	F
Sukupuoli	mies	nainen	nainen	nainen	mies	
Ammattinimike	lehtori amk	lehtori amk	lehtori amk	lehtori amk	yliopistotutkija	
Pohjakoulutus nykyisessä työssä	lto, km	lto, km, ammattilliset opettajanopinnot	lto	kk, km	varhaiskasvatuksen opettaja, tutkijatohtori	
Työkokemus päiväkodissa	lto	lto/ pk johtaja	lto/ pk johtaja			
Työkokemus korkea-asteen opettajana	yliopisto, amk	yliopisto, amk	amk	amk	yliopisto	
Nykyisen työsuhteen pituus	17 v	yli 15 v	6 v	10 v	6kk	
Pseudonyymi	Janne	Jaana	Jenni	Jonna	Valtteri	Vieno

Tutkimuksen aineisto koostuu kuudesta korkea-asteen koulutuksessa työskentelevästä henkilöstä, jotka ovat ammattikorkeakoulusta tai yliopistosta. Aineisto kerättiin kahdella eri fokusryhmähaastattelukerralla, jossa kunkin koulutusryhmän tiedonantajat kokoontuivat yhdessä. Aineiston kuvailu on tehty taustatietolomakkeen tietojen perusteella. Annettujen tietojen perusteella osallistujien ikä vaihteli 34 ja 55 ikävuoden välillä. Esitetolomakkeessa kysyttiin avoimesti osallistujien urapolun muodostumisen vaiheista. Tästä syystä esimerkiksi tiedot pohjakoulutuksesta ja päiväkotityöskentelystä saattavat olla puutteelliset tai kaikki eivät ole maininneet samoja asioita. Ammattinimikkeinä haastateltavilla tutkimushetkellä on lehtori

tai yliopistotutkija. Taustatietolomakkeista ei käy ilmi suoraan, mikä osallistujien koulutus on. Muiden annettujen vastausten perusteella voidaan tulkita, että kaikki ovat opiskelleet yliopistossa ja omaavat pohjakoulutuksena yliopistotutkinnon. Taustatiedoista voidaan tulkita, että kellään vastaajista ei ole sosionominkoulutuksen tutkintoa, tai esimerkiksi ammattikorkeakoulun yliopettajan tutkintoa. Edellä mainituilta osin taustatietolomakkeen kysymyksiä olisi pitänyt muotoilla eri tavoin, jotta kyseiset asiat olisivat tulleet selkeämmin esille. Esitietolomakkeen vastauksista käy ilmi, että lähes kaikilla on käytännön työkokemusta päiväkodissa työskentelystä. Vastauksien perusteella voidaan tulkita, että kaksi tiedonantajista on toiminut korkea-asteen opettajana sekä ammattikorkeakoulussa, että yliopistossa. Muut ovat työskennelleet jommassa kummassa. Nykyisen työsuhteen kesto vaihteli kuuden kuukauden ja 17 vuoden välillä.

7.3 Tutkimusmenetelmänä fokusryhmähaastattelu

Tutkimusmenetelmänä tässä tutkimuksessa käytän fokusryhmähaastattelua (focus group interview). Pietilän mukaan fokusryhmällä viitataan siihen, että koottu ryhmä keskittyy käsittelemään ennalta päätettyä tiettyä aihetta. Olennaista haastattelussa on osallistujien välinen vuorovaikutus. (Pietilä 2017, 89.) Hirsjärvi ja Hurme (2015, 62) määrittelevät fokusryhmän muodostuvan kuudesta-kahdeksasta osallistujasta. Kyse on puolistrukturoidusta teemahaastattelusta. Menetelmäni valintaa perustelen Mertonin, Fiskin ja Kendallin (1990) neljän kriteerin mukaan. Kriteeri yksi määrittelee, että osallistujia yhdistää tietty kokemus tilanteesta. Tässä tutkimuksessa kaikkia tiedonantajia yhdistäväksi kokemukseksi katson varhaiskasvatuksessa tapahtuneen hallinnansiirron vuonna 2013, sekä 2018 voimaan tulleen varhaiskasvatustuksen tuomat muutokset. Lisäksi ryhmien sisällä heitä yhdistää kokemusmaailma, jonka katson tulevan heidän edustamansa koulutusjärjestelmän kautta. Toisena kriteerinä Merton ym. määrittelevät, että tutkijan on tullut kerätä taustatietoa ilmiön rakenteista, prosesseista ja kokonaisuudesta. Tämän perusteella on voitu päätyä tiettyihin oletuksiin ja asettaa hypoteesit sen määräävän tiedon perusteella, joka ajatellaan olevan haastatteluun osallistujilla. Tähän tutkimukseen liittyvät taustatiedot olen kerännyt tutkimuksen viitekehukseen. Tutkimus ei varsinaisesti sisällä hypoteeseja, mutta katson tämän kriteerin täyttyvän, kun olen rakentanut haastattelukysymykset. Haastattelukysymykset on valmistettu hankitun taustatiedon perusteella, josta ne on johdettu vastaamaan tutkimuskysymykseen. Kolmas kriteeri on hahmottaa tärkeimmät tutkimusalueet ja hypoteesit, joista muodostetaan haastattelunrunko. Tämän kriteerin katson täyttyvän liittyen haastattelukysymysten alueiden määrittelyn kohdalla. Viimeisenä kriteerinä on haastattelun

suuntaaminen tutkittavien henkilöiden subjektiivisiin kokemuksiin tutkittavasta tilanteesta, jota tutkija on jo ennalta analysoinut. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 47; Merton ym 1990, 3.) Haastattelukysymykset rakensin avoimiksi kysymyksiksi, jotta tiedonantajien subjektiiviset kokemukset tulisivat esiin mahdollisimman aidosti. Molempien haastattelujen runko muodostui kolmen kysymyksen ympärille. Haastattelukysymykset olivat:

- 1) Mitkä ovat sinun mielestäsi varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisalueita ja työtehtäviä varhaiskasvatuksessa/päiväkodissa? Perustele lyhyesti.
- 2) Miten varhaiskasvatuksen koulutusta tulisi mielestäsi kehittää?
- 3) Miltä sinun mielestäsi näyttää koko varhaiskasvatuksen ja päiväkodissa tehtävän työn tulevaisuus?
- 4) Lopuksi oli mahdollisuus täydentää vastauksia, tai sanoa vielä jotain.

Hirsjärven ja Hurmeen mukaan fokusryhmähaastattelu etenee teemahaastattelun tavoin etukäteen asetettujen teemojen kautta. Tällä tavalla voidaan nostaa tutkittavien ääni kuuluviin, jolla voidaan nostaa keskiöön ihmisten tulkinnat ja antamat merkitykset keskeisiksi haastattelun asioiksi (Hirsjärvi & Hurme 2015, 48.) Järjestämäni fokusryhmähaastattelun teemoina toimivat avoimet haastattelukysymykset. Tällöin molemmat tilaisuudet muotoutuivat omannäköisiksi keskusteluiksi, joissa osallistujat itse määrittivät haastattelun tuottaman sisällön omien kokemustensa kautta.

Pietilän mukaan (2017, 91.) ryhmähaastattelun tavoite on tuoda asioita esille eri näkökulmista. Tässä tutkimuksessa tutkimusryhmien sisällä ei näkökulmaeroja juurikaan tullut. Sen sijaan ryhmien kesken on olemassa näkökulmaeroja, joita kuvaan tutkimuksen tulososiossa. Ryhmähaastattelujen sisällä ryhmien tiedonantajien dynamiikkaa kuvaisin sujuvaksi. Molemmissa ryhmissä oli läsnä selkeä yhteisymmärrys asioista, joiden äärellä niissä oltiin. Tiedonantajista oli koettavissa intensiivisyys, jolla tavalla asiat tuotiin rakentavasti esiin. Molemmat haastattelut muotoutuivat sujuviksi keskusteluiksi, joissa asiat etenivät loogisesti omalla painollaan. Etukäteen asetetut rajat veivät keskustelua johdonmukaisesti eteenpäin, eikä keskustelut juurikaan harhautuneet tai rönsyilleet pois aiheesta. Tulkitsen molemmissa haastatteluissa ilmapiiriin olevan kiireetön, rauhallinen ja avoin, jossa jokainen sai oman asiansa tuotua esiin. Ryhmissä vallitsi hyvä yhteishenki, jonka ajattelen tulevan yhteisestä kokemusmaailmasta, joka tulee kunkin ryhmän tiedonantajien

koulutusjärjestelmästä, johon he kuuluvat. Tiedonantajien aktiivisuuden vuoksi ei minun tutkijana tai moderaattorina tarvinnut juurikaan puuttua asioiden etenemiseen tai esiin tuomiseen. Molemmissa haastatteluissa oli osallistujia, jotka tunsivat tai tiesivät toisiaan ennestään. Tämä saattoi vaikuttaa osaltaan vapauttamalla ilmapiiriä. Alkuperäinen suunnitelmani oli toteuttaa yksi haastattelutilaisuus, jossa ammattikorkeakoulun ja yliopiston tiedonantajat olisivat olleet läsnä yhtä aikaa. Jälkikäteen ajattelen, että en usko, että haastattelujen ilmapiirit olisi ollut näin avoimia ja vapaita kuin ne nyt olivat. Ryhmien tiedonmuodostusprosessin näkökulmasta katson, että oli merkittävää muuttaa yksihaastattelutilaisuus kahdeksi omaksi haastatteluksi.

7.4 Laadullinen fenomenografinen tutkimus

Fenomenografia on ruotsalaisen Ference Martonin ja hänen tutkimusryhmänsä kehittämä tutkimusote Göteborgin yliopistossa. Fenomenografia on laadullinen tutkimusmenetelmä, jolla tutkitaan tapoja, joilla ihmiset kokevat, käsittävät, näkevät ja ymmärtävät heitä ympäröivää maailmaa. Mielenkiinto on erityisesti tutkittavien ajatusten sisällöissä. (Marton 1988, 144.) (Uljens 1991, 82.) Fenomenografia on analyysitapa, jolla kerätään empiiristä tutkimustietoa ihmisten kokemuksista kokea ilmiöitä. Sen päämääränä on selvittää ymmärtämiseen liittyviä kysymyksiä. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 168.) Fenomenografia tutkii todellisuutta toisen asteen näkökulmasta, jolla kuvataan toisen ihmisen tapaa kokea jotakin (Marton & Booth 1997, 118). Se pyrkii kuvaamaan ilmiöitä sellaisena kuin ne yksilölle näyttäytyvät. Siksi tutkijan pitää omaksua kokemuksellinen toisen asteen näkökulma. Tavoitteena ei siis ole kuvata asioita sellaisina kuin ne ovat, vaan pyrkimyksenä on luonnehtia kuvaus miltä asiat näyttävät ihmisille. Kokemusten kuvaukset tehdään sisältöjen perusteella, miten jotain ymmärretään, ajatellaan tai koetaan. (Marton 1988, 146.) Todellisuus on olemassa sellaisena kuin ihminen sen ajattelee olevan. Tutkimuksen tavoitteena on kuvata käsitysten laadullisia vaihteluita eli sitä, miten tietty populaatio kokee jotain ja selittää vaihteluiden syytä. Ei sitä miksi ihmiset ajattelevat kuten ajattelevat. (Uljens 1991, 82.) Gröhnin mukaan ensimmäisen asteen näkökulmalla tavoitellaan ymmärrystä ympäristön ilmiöistä, ja toisen asteen näkökulman tehtävä on kuvata ihmisten käsityksiä näistä ilmiöistä. (Gröhn 1992, 7). Toisen asteen näkökulman kuvaamisella tarkoitetaan sellaisen todellisuuden kuvailemista, jonkalaisena tietty ihmisryhmä sen näkee (Uljens 1991, 83). Fenomenografiassa havainnoista voidaan erottaa kaksi aspektia, mitä ja miten -aspektit. Näiden aspektien kautta voidaan rajata havaintojen ja ajatuksen tarkoituksenmukaisuutta. Jolloin se MITEN näemme määrittää sen MITÄ näemme. (Uljens 1989, 23.) Fenomenografisen tutkimuksen aineiston

tarkoitus on kuvata merkityksenantoprosesseja. Tällöin ihmisen ja maailman suhde näyttäytyy nondualistisena. Käsitys on tietoisuus maailmasta, jossa kokemukset ovat todellisia ja käsitykset muodostuvat niistä ilmenevien yksilön ja yhteisön ominaispiirteiden perusteella. Käsitksemme vaikuttavat miten me näemme ilmiötä, ja samalla se vaikuttaa siihen, mitä me näemme. (Huusko & Paloniemi 2006, 164.) Tämän tutkimuksen tavoite on tuoda esiin fokusryhmien sisällä tapahtunut tiedonmuodostusprosessi kuvaamalla sitä, miten tiedonantajat käsittävät muotoutuvat varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtävät ja niiden määrittelyyn vaikuttavat tekijät näissä kahdessa koulutusjärjestelmässä.

Fokusryhmähaastattelun kriteereissä oletettiin, että osallistujia yhdistää jokin yhteinen kokemus. Gröhnin mukaan fenomenografialle on tyypillistä voida olettaa, että tutkittavilla on samanveroinen peruskäsitys tutkittavaan asiaan, mutta tiedon määrä voi vaihdella (Gröhn 1992, 2). Laajentaakseni tutkimuksen näkökulmaa pidin tiedonantajien valinnassa tärkeänä valita mukaan edustajia molemmista korkeakoulujärjestelmistä ympäri Suomea. Alustavasti pidin tärkeänä sitä, että osallistuvat koulutuksen järjestäjät sijaitsisivat samalla paikkakunnalla. Halusin analysoida, onko koulutusten välillä yhteistyötä ja onko yhteistyön toteuttamisessa paikkauntakohtaisia eroja. Gröhnin mukaan ihmisen suhde ympäröivään maailmaan vaikuttaa hänen ajatteluunsa. Näin ollen tiedon muodostusta voi tapahtua kahdella tavalla. Ensimmäisessä voidaan ajatella olevan kyse siitä, että todelliset olosuhteet heijastuvat suoraan ihmisten tiedoissa ja kuvitelmissa. Eli käsitys omaksutaan ympäröivässä yhteisössä, jolloin ilmiö omaksutaan niin kuin se todellisuudessa on, tai sitä ei ole ymmärretty. Toisella tavalla ajateltuna voidaan ajatella, että käsitys muodostuu todellisista olosuhteista ja niiden antamista lähtökohdista ja näiden vaikutuksesta ihmiset muovaavat kuvaa omasta ympäristöstä. Tällöin katsotaan, että oppimiseen, käsityksen muodostamiseen ja tulkintaan vaikuttavat aikaisemmat tiedot ja kokemukset. (Gröhn 1992, 4.) Tämän tutkimuksen yksi tavoite on tarkastella fokusryhmien tiedonmuodostusprosessia. Siksi on tärkeää huomioida tietopohjaa mihin käsitykset perustuvat ja minkälaiseksi annettu kollektiivinen tieto muodostuu. Vertailemalla kahta eri koulutusjärjestelmää voidaan saada käsitys tiedonmuodostusprosessien eroista ja vaikuttavista taustatekijöistä. Martonin ja Boothin mukaan fenomenografiassa yksilöt nähdään ilmiön erilaisten kokemustapojen kantajina. Aineistoa kuvataan kuitenkin kollektiivisella tasolla, jossa ei varsinaisesti kuulla yksittäisiä ääniä. Kuvaus pyrkii säilyttämään ilmiön eri kokemustapojen rakenteet ja oleelliset merkitykset ilman yksilöiden tuomia vivahteita. (Marton & Booth 1997, 114.) Fenomenografialla tavoitellaan kuvailemaan, analysoimaan ja ymmärtämään erilaisia

käsityksiä ilmiöistä ja niiden välisiä suhteita (Niikko 2003, 25). Systemaattisen kuvauksen peruslähtökohta on pyrkimys saada selville käsitysten eroja tietyissä ryhmissä. Näin ollen mielenkiinto on käsityksien sisällöissä ja miten ne ovat suhteessa toisiinsa. Lopputuloksena tavoitellaan yleistä käsitystä joukosta tietyssä kulttuurissa, yhteiskunnassa tai yhteisössä. Kokonaiskäsityksen muodostuminen tarvitsee merkityksenantoa, joka on osa laajempaa kokonaisuutta. Yhdistämällä kokonaisuuksia saadaan ilmiöstä kokonaiskäsitys. (Huusko & Paloniemi 2006, 165.) Kokonaiskäsitystä kuvataan kategoriasysteemillä, joka rakentuu kategorioista ja niiden kuvauskategorioista. Havaintoja, jotka asetetaan tähän kuvauskategoriasysteemiin ovat niitä havaintoja, jotka edustavat parhaiten vaihteluja aineistossa. Näitä havaintoja arvioidaan suhteessa muihin havaintoihin ja niistä muodostuu kokonaisuus. (Niikko 2003, 48.) Tämä tutkimus ei siis tuota koko totuutta vaan sen tehtävä on esittää tämän tutkimuksen aineiston pohjalta tuotettu totuus, jota esitetään fenomenografisella analyysillä, sekä havainnollistetaan kuvauskategoriasysteemillä. Tässä tutkimuksessa otoskoko on pieni, jolloin aineiston analyysin haasteena on ollut se, että kuvauksissa ei näkyisi merkittävästi yksilöiden tuomat omat vivahteet. Analyysin teossa olen pyrkinyt tämän huomioimaan niin, että olen verrannut saatua tietoa tutkimuskysymyksiin, niin että se voidaan perustella teoriaosuuden sisällöillä. Näin olen pystynyt säilyttämään ilmiön kokemistapojen rakenteet ja merkitykset, vaikka vivahteet ovat osittain niihin vaikuttaneetkin. Aineisto kuvataan kollektiivisella tasolla ja tulosta voidaan peilata todellisuuteen, jonka perusteella voidaan saada käsitystä tutkimuksen ilmiöstä kokonaisuutena.

7.5 Fenomenografinen analyysi

Tutkijan tehtävä on kuvata todellisuuden ilmiötä siitä näkökulmasta, josta tietty ryhmä ihmisiä kokee ja käsittää sen (Niikko 2003, 25). Huusko ja Paloniemi tuovat esiin, että Fenomenografia hyväksyy kaikille yhteisen todellisuuden, johon liittyvät kokemukset ja käsitykset ovat yksilöllisiä (Huusko & Paloniemi 2006, 165) Tismalleen samanlainen ongelma tai tilanne aiheuttaa eri ihmisissä erilaisia tapoja käsitellä ongelmaa tai toimintamalleja. Ihminen toimii suhteessa maailmaan sellaisena kuin kokee sen. Eri tavat kokea jokin ongelma tai ilmiö ovat loogisesti yhteydessä toisiinsa ja tästä muodostuu kompleksi kokonaisuus, jota voidaan kutsua tulosavaruudeksi. Tulosavaruudella voidaan saada vastaus kysymykseen: Mikä on tapa kokea jotain? (Marton & Booth 1997, 111–112.) Jotta voimme ymmärtää erilaisista ryhmistä tulevia ihmisiä ja heidän ajattelu- ja toimintatapojaan on ilmiö pystyttävä kuvaamaan ja selittämään vastaajien omasta näkökulmasta (Gröhn 1992, 8). Ennen analyysin tekemistä olen pitänyt aineiston sisällön jaon

teemoittain haastattelukysymysten perusteella. Teemat toimivat niin sanottuina alustavina kategorioina. Haastattelukysymykset olivat avoimia kysymyksiä, ja sen vuoksi katson, että ne eivät ole johdatelleet tiedonantajien vastauksia. Tutkimuksen kuvauskategoriat muodostuvat näiden teemojen alle.

Fenomenografisessa tutkimuksessa tutkija luokittelee tutkittavien kuvaukset kategorioihin. Kategoriat ovat ensisijaisia tutkimuksen tuloksia. Kategorioiden kuvaus nousee olennaiseksi ja tärkeimmäksi osaksi fenomenografisen tutkimuksen tulosta. (Marton 1988, 146.) Olen tehnyt tutkimuksen analyysin mukailen Niikon (2003), sekä Uljensin (1991) analyysimalleja. Uljensin prosessinomaisesti etenevä analyysimalli on varsin käytetty fenomenografisessa tutkimuksessa ja se on toiminut myös Niikon analyysimallin pohjana. (Niikko 2003, 33.) Analyysimalli on jaettu neljään vaiheeseen. Analyysin painopiste tulee olla ihmisten käsityksissä, eikä selityksissä miksi henkilöt ajattelevat jollain tietyllä tavalla. (Uljens 1991, 90.) **Ensimmäisessä analyysin vaiheessa**, kuten Niikko esittää, aineisto luetaan huolella läpi monta kertaa. Lukemisin tavoitteena on omaksua aineisto mahdollisimman hyvin ja etsiä tutkimusongelman kannalta merkittävät ja tärkeät ilmaukset. Analyysin ensimmäisellä vaiheella pyritään saavuttamaan kokonaiskäsitystä aineiston sisällöstä tutkittavaan aiheeseen. Analysoitavaksi yksiköksi voidaan valita sana, lause, tekstin kappale, puheenvuoro tai koko haastattelu. Valitut ilmaukset ovat pohja analyysiin toiselle vaiheelle. Analyysi tekemisessä huomion tulee pysyä aineiston tuottamissa ilmaisuissa, ei niinkään niitä tuottaneissa tiedonantajissa. (Niikko 2003, 33.) Ilmaisuihin merkityksellistä on vain ne kielelliset yksiköt, jotka ilmaisevat yksilön suhdetta tutkittavaan ilmiöön. Analyysin tavoite on siis tuoda esiin kielellisten ilmaisujen takana olevat käsitykset ja ymmärrykset itse ilmiöstä. (Niikko 2003, 34.), (Häkkinen, 1996, 41.) Ensimmäisessä vaiheessa luin aineistoa useaan kertaan. Lukemisen ohella hain erityisesti ilmauksia, jotka liittyivät varhaiskasvatuksen sosionomin ja varhaiskasvatuksen opettajan osaamiseen ja merkitsin ne värikoodein. Aluksi yritin käyttää tähän Nvivo -ohjelmaa, mutta koin wordin käyttämisen itselleni toimivammaksi tavaksi.

Toisessa analyysin vaiheessa lajittelin ja ryhmittelin merkitykselliset ilmaukset ryhmiksi tai teemoiksi. Vertailemalla ilmauksia tavoitteena on löytää merkityksellisiä ilmaisuja, jotka ovat samankaltaisia tai erilaisia keskenään, harvinaisuuksia ja rajatapauksia. Ilmausten tulkinta on tärkeää tehdä suhteessa siihen kontekstiin, josta se on peräisin. Ilmaukset tulee nähdä ajatuksellisina kokonaisuuksina. Tavoitteena on saada esiin kaikki ilmiötä koskevat kielelliset ilmaukset, jotka koskevat käsityksiä ja ymmärtämisen tapoja. (Niikko 2003, 34.) Suomen kielitoimiston sanakirja määrittelee merkitysten olevan ilmauksien informaatioisältöjä. Tästä

syystä hain erityisesti ilmauksia, jotka sisälsivät tutkimusongelmaan liittyviä merkittäviä informaatioisältöjä. Itse tulkitsemani saman tyyppiset merkitykselliset ilmaukset lajittelin omiin ryhmiinsä eli yksiköihin. Uljens kutsuu toista analyysi vaihetta muutokseksi (transformation). Tällöin merkitykselliset yksiköt muunnetaan yleisemmäksi ja teoreettisemmaksi kieleksi. Muuttaminen on prosessi, jossa yksiköt sisältävät myös niiden tulkinnan. Näin ollen tulkinta sisältää ilmaisun, kokemuksen ja ilmiön ymmärtämisen. (Uljens 1991, 90.) Tässä tutkimuksessa nimesin kunkin lajittelemani ryhmän eli yksikön tarkennetulla otsikolla, josta voi päätellä siihen kuuluvien ilmaisujen sisältöä tiedonantajien kokemuksista ja käsityksistä. Näiden otsikoiden luomisessa oli oltavat erityisen tarkkana, jotta omat ennako-oletukset tulee suljettua pois mahdollisimman hyvin, eikä omat esioletukset tule näkyviin.

Uljens (1991, 90.) mainitsee, että toista vaihetta ei tarvitse kirjoittaa ylös. Tässä tutkimuksessa päädyin itse yhdistämään analyysin vaiheet kaksi ja kolme. Uljensin mukaan **kolmannessa vaiheessa** on kyse karakterisoinnista, eli havainnoinnista tai kartoittamisesta. (characterization). Kolmannen vaiheen tavoitteena on saada aikaan luonnehdinta tiedonantajien käsityksistä kuhunkin teemaan liittyen. Tällöin saman yksikön sisällä olevat ilmaukset vastaavat toisiaan. (Uljens 1991, 91.) Näin muodostin ryhmiä, joita kutsun merkitysryhmiksi, jotka sisältävä merkitysyksiköitä. Kategorioiden ja niiden luomisessa merkitysyksiköt on irrotettu niiden mikrokontekstista ja niitä vertaillaan koko aineiston merkitysten joukkoon. Näin saadaan merkitysryhmät ja ne transformoidaan kategorioiksi. Osa tutkimuksen kategorioista on muodostunut tutkijan omista konstruktioista tai ne on abstrahoitu tutkittavien ilmauksista. Kategoriat olen pyrkinyt kuvaamaan niiden ydinmerkitysten termeinä. Kategorioiden luomisessa otin huomioon, että ne ovat selkeässä suhteessa itse ilmiöön. Kategorioiden muodostumiseen vaikutti se mihin haastattelukysymykseen oli vastattu. Kategorioiden luonti ei kuitenkaan ole sidottu suoraan haastattelukysymyksiin, koska kysymykset olivat avoimia ja niihin vastaaminen oli enemmän vapaamuotoisen keskustelun omaisia. Tästä syystä ilmaisuja tuli ristiin eri kysymysten kohdalla. Analyysia tehdessäni katson haastattelua ja sen merkityksellisiä ilmaisuja kokonaisuutena. Niikko painottaa vielä, että kategorioiden tulee liittyä toisiinsa muodostaen laajemman kategoriasysteemin. Fenomenografialle tyypillistä on se, että kategorioita ei ole määritelty etukäteen vaan ne ovat syntyneet analyysiprosessissa. (Niikko 2003, 36.) Tästä syystä tässäkin tutkimuksessa kategoriat eivät nojaa haastattelukysymyksiin tai näihin liittyviin teemoihin, vaan ne tulevat suoraan aineistosta.

Neljännessä analyysivaiheessa muodostetaan kuvauskategoriat, jota voidaan kutsua ylätason kategoriajoukoksi. Kuvauskategorioihin pyritään sisällyttämään käsitysten ja kokemusten ominaispiirteet ja samalla liittää ne empiirisesti aineistoon. Niitä voidaan kutsua muodollisiksi yhteenvedoiksi ja kuvauksiksi. Tästä muodostuu tutkimustoiminnan päätulos.

Kuvauskategorioiden tehtävä on kuvata ilmiötä yleisemmällä tasolla, jolla voidaan saada käsitys erilaisista ajattelutavoista. Ne ovat tutkijan tulkinta kootun aineiston sisällöistä ja todellisuutta koskevista käsityksistä. (Niikko 2003, 37.) Taulukko 3 kuvaa tiedonmuodostusta prosessinomaisesti sisältäen neljä vaihetta.

Taulukko 3. Esimerkki prosessinomaisesta tiedonmuodostuksesta analyysivaiheessa.

Teema 1	Vaihe 1	Vaihe 2	Vaihe 3	Vaihe 4
Paljonhan siellä on yhteistä työtä ja pitääkin olla, koska se on yhteistä varhaispedagogista työtä siellä lapsiryhmässä. Eli osaamisalueita ei ole mitenkään järkevä täysin erottaa toisistaan tai että siellä tekee niin lastenhoitaja, varhaiskasvatuksen lastenhoitaja, varhaiskasvatuksen sosionomi kuin varhaiskasvatuksen opettaja pedagogista työtä lapsiryhmässä erilaiset painopisteet liittyen erilaisiin osaamisalueisiin.	Yhteistä työtä Varhaispedagogiikka Työtä lapsiryhmässä Osaamisalueita ei tule erottaa Pedagogista työtä lapsiryhmässä Eri painopisteet eri osaamisalueissa	Työ on yhteistä varhaispedagogista työtä lapsiryhmässä, jossa painottuu eri osaamisen alueet.	Päiväkodissa työ on yhteistä työtä lapsiryhmässä	Päiväkotityö on yhteistä pedagogista työtä lapsiryhmässä

Fenomenografisessa tutkimuksessa tulos voidaan esittää kuvauskategoriasysteemillä, eli tulosvaruudella lopullisen analyysin seurauksena. Tuloksen kuvauskategoriasysteemi voidaan esittää horisontaalisesti, vertikaalisesti tai hierarkkisesti. Tulos esittää erilaisten ajattelutapojen laadullista vaihtelua. Kategoriat tuovat esiin käsitysten erot, yhtäläisyydet ja niiden perustelut. Kuvauskategorioilla esitetty tieto on valikoitu, tiivistetty ja organisoitu tulos. Tämän tutkimuksen tulos esitetään horisontaalisesti. Tällöin tulosvaruuden käsitykset ja kokemukset ovat saman arvoisia joka suhteessa. Näin ollen mikään tulos ei ole toista

arvokkaampi, vaan erot liittyvät luokkien sisältöihin. (Ks. Niikko 2003, 38. ; Uljens 1991, 91-93).

8 Tutkimuksen tulokategoriat ja niiden tarkastelu

Tässä luvussa esittelen ja tulkitseen tutkimuksen tuloksen. Tutkimuksen tulos jaetaan kolmeen osaan. Ensimmäisessä osassa vastataan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen fokusryhmä 1 käsitysten perusteella ja toisessa osassa fokusryhmä 2 käsitysten perusteella. Molempien haastattelujen perusteella on tehty kolme tulokategoriaa, jotka sisältävät käsitykset liittyen varhaiskasvatuksen työtehtävien jakamiseen, varhaiskasvatuksen koulutuksen kehittämiseen, sekä varhaiskasvatuksen tulevaisuuteen. Kolmannessa osiossa vastataan toiseen tutkimuskysymykseen, jossa vertaillaan käsityksiä näiden ryhmien välillä liittyen työtehtävien jakamiseen päiväkodissa varhaiskasvatuksen sosionomin ja varhaiskasvatuksen opettajan kesken.

8.1 Fokusryhmähaastattelu 1: Työtehtävien jakaminen päiväkodissa

Kuvatessa fokusryhmä 1 tiedonantajien vastauksia, jotka liittyvät työtehtävien jakamiseen päiväkodissa saadaan tulokseksi kolme tulokategoriaa. Kuva 1 havainnollistaa näitä käsityksiä.



Kuva 1. Ammattikorkeakoulun tiedonantajien vastaukset haastattelukysymykseen 1: Mitkä ovat sinun mielestäsi varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisalueita ja työtehtäviä varhaiskasvatuksessa/ päiväkodissa?

8.1.1 Päiväkotityö on yhteistä pedagogista työtä lapsiryhmässä

Fokusryhmä 1 haastattelua kuvatessa voidaan todeta, että pedagogiikka, jota varhaiskasvatuslaki nyt painottaa päiväkotityönä, on yleisesti hyväksytty. Työtehtävien jakamiseen liittyen fokusryhmä 1 tiedonantajat tuovat yhteisesti esiin, että päiväkotityö on yhteistä työtä päiväkotiryhmässä ja pedagogiikka kuuluu kaikille. Yhteinen työskentely päiväkodissa koetaan tässä ryhmässä moniammatillisena tiimityönä, jossa työskentelee lasten

kanssa varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen sosionomi ja varhaiskasvatuksen lastenhoitaja. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet painottavat pedagogiikkaa päiväkotityön toimintakulttuurina, joka näkyy lapsen oppimisympäristössä kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuudessa. Tästä syystä sitä ei mielestäni voida erottaa erikseen päiväkotityöstä. Se on osa koko toimintaa ja sen voidaan katsoa kuuluvan kaikille lapsiryhmässä työskenteleville työntekijöille. Kuten jo aiemmin on esitetty, niin tärkeämpää on mielestäni ymmärtää se, että jotkin käsitteet ja asiat kuten pedagogiikka voidaan käsittää eritasoisesti muun muassa koulutuksen perusteella. Tällöin samannäköistä työtä voidaan tehdä eri tasoisesti liittyen koulutuksen tuomaan osaamiseen, sekä työkokemukseen. Onnistuakseen pedagogiikka tarvitsee henkilöstön yhteisymmärrystä, siitä miten tavoitteet asetetaan palvelemaan parhaiten lasten tavoitteita. Tiedonantajien käsityksistä on tulkittavissa kokemukset, että sosionomit saattavat menettää pedagogiikan ja mahdollisuuden työskennellä lapsiryhmässä. Tiimi, joka työskentelee lapsiryhmässä, on mielestäni yhdessä vastuussa pedagogiikan toteutumisesta, vaikka varhaiskasvatuksen opettajalla on lain mukaan päävastuu siitä. Tiedonantajien vastauksissa tulkitsen tämän näkyvän painotuksina käsityksistä, että sosionomin paikka on lapsiryhmässä ja tehtäväalueisiin kuuluu pedagogiikka. Pedagogisen toiminnan toteutumisen vastuu käsitettiin kuuluvan varhaiskasvatuksen opettajalla, kuten lakikin painottaa.

Paljonhan siellä on yhteistä työtä ja pitääkin olla, koska se on yhteistä varhaispedagogista työtä siellä lapsiryhmässä. Eli osaamisalueita ei ole mitenkään järkevä täysin erottaa toisistaan tai että siellä tekee niin lastenhoitaja, varhaiskasvatuksen lastenhoitaja, varhaiskasvatuksen sosionomi, kuin varhaiskasvatuksen opettaja pedagogista työtä lapsiryhmässä erilaiset painopisteet liittyen erilaisiin osaamisalueisiin. Jenna

... jotenkin minun mielestäni pedagoginen vastuu mitä nyt Vasu painottaa, se kuuluu opettajalle, niin mielestäni se on ihan ok. Jenni

Teoriaosuudessa olen käsitellyt varhaiskasvatuksen opettajan- ja sosionominkoulutuksen sisältöjä ja niiden eroja. Molemmista koulutuksista saa korkeakoulutasoisen tutkinnon. Nämä tutkinnot ovat aiemmin tuottaneet vanhalta nimeltään lastentarhanopettajan kelpoisuuden, jolloin he ovat työskennelleet päiväkodissa samoissa työtehtävissä. Tiedonantajien mielestä sosionomin paikka on lapsiryhmässä. Työtehtävien määrittelyssä koettiin tärkeäksi huomioida korkea-asteen koulutustaso. Tällöin lapsiryhmässä työskennellessä varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtävät pitää olla tasa-arvoisessa suhteessa toisiinsa kuten aiemminkin on ollut.

... ehkä se asia, jota vielä lisää haluaisin korostaa tai tuoda esiin on, että ajattelen sekä varhaiskasvatuksen opettaja ja varhaiskasvatuksen sosionomi työskentelevät molemmat korkeakoulutettuina lapsiryhmässä ja siellä tätä lapsiryhmä varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa toteuttaen sen kaikissa moninaisissa muodoissaan. Jaana

8.1.2 Sosionomin osaaminen on laaja-alainen sosiaalipedagogiikka

Nivalan ja Ryynäsen mukaan sosiaalipedagogisesta näkökulmasta katsottuna kasvatus on laaja-alaista toimintaa. Kyse on sivistys- ja sosialisatioprosessien, sekä identiteetin muotoutumisen tukemisesta, jossa kasvu tapahtuu ihmisen ja ympäristön vuorovaikutuksessa. (Nivala & Ryynäsen 2019, 18). Kokonaisuudessaan sosionominkoulutuksen tuoma osaaminen asettuu laajasti sosiaali- ja terveysalalle ja tästä katsotaan muodostuvan laaja-alainen sosiaalipedagoginen osaaminen. Päiväkodissa tehtävän työn määrittelyyn liittyen tiedonantajien käsitys on, että varhaiskasvatuksen sosionomin erityinen osaaminen on laaja-alainen sosiaalipedagogiikka. Näistä syistä katson, että sosionomin erityinen osaaminen muodostuu lapsen eri kasvun ympäristöjen tunnistamisesta. Näin ollen se voidaan liittää esimerkiksi verkosto-osaamiseksi sosiaali- ja terveysalalla, jolla voidaan tukea lapsen ja perheiden tuentarpeita. Varhaiskasvatuslaki yhdessä VKF:n eriytyvän osaamisen määrittelyn kanssa (ks. Taulukko 1) painottavat varhaiskasvatuksen opettajan eriytyvänä osaamisena pedagogiikkaa. Pedagogiikka painottuu varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksessa. Tiedonantajien käsitys on, että varhaiskasvatuksen sosionomin erityisen osaamisen painopiste on sosiaalipedagogiikassa, jota myös heidän koulutuksensa painottaa. Siksi sosionomin osaaminen on laaja-alainen sosiaalipedagogiikka.

Ja meillä tietenkin opinnoissa otetaan huomioon tämä varhaispedagogiikka ja sen eri osa-alueet, mutta vähemmässä määrin toki, kuin sitten varhaiskasvatuksen opettaja yliopistollisissa opinnoissa, se painopiste mikä on sosionomilla, tulee tällaisesta laaja-alaisesta sosiaalipedagogisesta osaamisesta. Jonna

Teoriaosuudessa tehdyn määrittelyn mukaan sosiaalipedagogiikka käsitteenä voidaan ymmärtää monella eri tavalla. Sosiaalipedagoginen koulutus valmistaa sosiaalista työtettä, jolla voidaan työskennellä sosiaali-, kasvatus- ja terveysaloilla sekä aloilla, joissa työskennellään ihmisten kanssa. Varhaiskasvatuksessa sosiaalipedagogisella työotteella tarkoitetaan lapsen kokonaisvaltaista huomioimista päiväkotipäivän aikana. Sen tehtävä on tukea lapsen luonnollista kehitystä ja kasvua kokonaisvaltaisesti. Päiväkotityö voidaan katsoa formaaliksi kasvatukseksi, joka pitää sisällään kasvatukseen liittyvät lainsäädännöt ynnä muut asiakirjat ja viralliset säädökset.

Jonna mainitsee sitaatissaan, että sosiaalipedagogiikan käsitteeseen liittyy kiistanalaisuutta. Kiistanalaisuuden tulkitsen liittyvän sosiaalipedagogiikka käsitteen laajaan määrittelyyn ja erityisesti, miten se määritellään päiväkotityössä. Hän tuo esiin sosiaalipedagogiikan sisältöjä, joita liittyy sosionominkoulutukseen ja näitä sisältöjä haluttaisiin nähdä päiväkotityössä varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtävissä ja vastuualueissa.

Sosiaalipedagoginen käsitteenä on hivenen kiistelty, mutta se tarkoittaa siis sosiaalista hyvinvointia ja siihen liittyviä teemoja ja niiden tukemista pedagogisin menetelmin. Eli miten tuetaan ihmistä osallisuuteen, ennalta ehkäistään syrjäytymistä ja luodaan sellaista hyvinvointia, joka syntyy yhteydestä toisiin ihmisiin ja myös siitä ymmärryksestä omista vahvuuksista ja tämä on sosionomin yksi sellainen selkeä kokonaisopetus suunnitelmallinen keskittymis- ja osaamisenalue. Jonna

Päiväkodissa toteutettavan pedagogiikan koettiin painottavan akateemistaitojen, kognitiivisen kehityksen ja oppimisen alueita. Näillä tulkitsen, että tarkoitetaan oppimisprosesseja ja yleensä tiedonkäsittelytaitoja ja niihin käytettyjä menetelmiä lapsen kehityksen tukemisessa. Teoriaosuuden mukaan sosiaalipedagogiikka on kiinnostunut ilmiöiden sosiaalisista ja kasvuun tai kasvatukseen liittyvistä puolista. Nivalan ja Ryytäsen mukaan on olennaista ymmärtää mitä sosiaalipedagogiikassa tarkoitetaan sosiaalisella. He määrittelevät sitä esimerkiksi ihmisten väliseksi vuorovaikutukseksi, tai yhteiskunnalliseksi suhteiksi, tai sitten yhteiskunnallista huono-osaisuutta määrittäväksi ymmärrykseksi. (Nivala & Ryytänen 2019, 16.) Tässä ryhmässä tiedonantajat kokivat varhaiskasvatuksen sosionomin erityisen osaamisen olevan osallisuuden tukemista ympäröivään yhteisöön, jota päiväkodissa tulisi tukea lapsen kehitykseen liittyen.

Sitten se pedagogiikka on myös tällaisia ehkä akateemisten taitojen ja kognitiivisen kehityksen ja oppimisen tukemisen näkökulmasta, ehkä syvällisenä siten, että meillä se laaja-alaisempi osallisuus on yksi keskeinen tekijä siinä. Janne

Nivalan ja Ryytäsen mukaan lapsen ja nuoren arjen ymmärtäminen kasvatuskäytäntöjen kehittämisen perustana, voi auttaa vaikeissa olosuhteissa olevia lapsia ja nuoria. Tällainen esimerkki voisi olla tilanne, jossa lapsi on jollain tavoin kodin ja koulun kasvatuksellisten tavoitteiden ulottumattomissa ja arki sisältää ongelmia ja epäkohtia. (Nivala ja Ryytänen 2019, 44.) Tulkitsen tiedonantajien näkevän erityisesti varhaiskasvatuksen sosionomin vahvuudet, joilla voidaan tunnistaa lasten erilaisia arjen olosuhteita, yhteisöjä ja niissä tarvittavia tukitoimia. Tällöin voidaan ymmärtääkseni puhua perheen, vanhemmuuden ja lapsen eri yhteisöistä, joihin he kuuluvat omassa arjessaan. Tästä muodostuu arjen

kokonaisuus, jonka tuntemisella voidaan tukea lapsen hyvinvointia pedagogisin keinoin myös päiväkodissa.

... itse tulee korostettua tällaista kuin arjen- tai kokopäiväpedagogiikkaa. Toki se tulee yliopistopuolellakin, mutta sitten miten pedagogisesti lapsen hyvinvointia pystytään tukemaan. Toki se on myös opettajan työtä, mutta ehkä se vielä sosionomilla... Siihen linkittyy sitten perhe ja vanhemmuuden tukeminen ja lapsen lähiyhteisöt ja muutenkin. Janne

Varhaiskasvatuksen sosionomin erityisenä osaamisalueena VKF painottaa lapsen ja perheiden hyvinvoinnin tukemista, sekä sosiaali- ja terveystalvvelujärjestelmän tuntemusta.

Tiedonantajien käsitys on, että varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisen myötä voitaisiin tukea lasten hyvinvointia tukemalla perheen hyvinvointia päiväkodista käsin. Päiväkotinähdään mahdollisuutena tukea perheitä, koska se on olennainen osa lapsen arkea.

Sosionomin erityisen osaamisen vahvuudeksi koetaan laaja-alainen sosiaali- ja terveystalvvelalan tuntemus, jolloin on kyse mielestäni verkosto- ja palveluohjauksen osaamisesta. Sosionomin osaamisella tukitoimet saataisiin lapsille ja perheille käyttöön matalalla kynnyksellä laaja-alaisesti päiväkodista käsin.

Useinhan tässä tavallaan toisessa näkökulmassa ajatellaan, että kohteena on vain lapsi, eli katsotaan pelkästään lasta, eli ei mennä sinne perheisiin ja mielestäni se on täysin sen mahdollisuuksien hukkaan heitto, koska siellä ollaan. Se lapsi on perheensä jäsen ja tavallaan päivittäin kohdataan myös se perhe, että jos sitä ei hyödynnetä, se on ilman muuta kaikkien tappio. Se ei ole pois lapselta vaan se tuottaa siihen lisää. Mutta siihen liittyy kaikki tämä sosiaalisen palvelujärjestelmän asiat ihan vanhustenhuollosta päihdehuoltoon ja sitten toisaalta taas terapeutteihin asioihin ja lasten suojeluun. Jonna

... mitä tulee tämänlaisiin yksittäisiin tavallaan niin kuin verkosto-osaamiseen, niin meillähän on kuitenkin tämä sosiaalialan osaaminen, eli siellä tulee sitten ihmisen elämään liittyvät erilaiset haasteet, lastensuojelu, perhetyö erilaiset sosiaalialan verkostot, joissa voidaan tukea, sekä lasta että perhettä. Kun ymmärretään tällaisia elämän vähän laajempia haasteita ja niitä tuetaan sitten matalalla kynnyksellä varhaiskasvatuksessa näillä sosiaalipedagogisilla menetelmillä ja toisaalta sitten myös sillä verkostoymmärryksellä ja palveluohjauksella. Eli siellä on mahdollista tehdä hyvinkin tällaista, että elämänpiiriin matalankynnyksen perheiden tukemista, joka on erityisesti sosionomin osaamista. Jonna

Varhaiskasvatuksen sosionomin osaamista voidaan kuvata moniammatillisena osaamisena, liittyen erityisesti verkosto-osaamiseen ja palveluohjaukseen. Päiväkodissa moniammatillista yhteistyötä voidaan toteuttaa sisäisesti ja ulkoisesti. Tiedonantajien käsitykseksi tulkitseen, että varhaiskasvatuksen opettaja on pedagogisen toiminnan järjestämisen vastuun myötä myös tiiminvetäjä. Tiedonantajien näkemyksen mukaan sosionominkoulutus antaa myös valmiuksia

tiiminvetämiseen. Työtehtävien määrittelyyn liittyen sosionomin vahvuutena nähdään moniammatillisen tiimin vetotaidot, joita myös päiväkodissa tarvitaan. Tällöin sosionomi voisi toimia vastuullisena moniammatillisen osaamisen ohjauksessa ja toiminnan järjestämisessä.

Sitten ehkä tällainen yhteinen tekijä mikä vilahti tuossa aikaisemmin, monialainen tiimityö. Tämäkin on mielenkiintoinen kysymys. Siellähän taitaa, onko se sitten uudessa vasussa missä viitataan, että opettaja on se tiimivastaava, kun sillä on se pedagoginen vastuu ja perustehtävä linkittyy siihen pedagogiikan toteuttamiseen niin voimakkaasti. Mikä on sosionomin rooli siinä tiimissä sitten? Jos ajattelee sosionominkoulutuksesta kanssa, että paljon korostetaan sitä monialaisuutta moniammatillista työtä, tiimityötä, että se on varmaan sellainen, että miten siinä varhaiskasvatuksen moniammatillisessa tiimissä sitten nämä eri työtehtävät jaetaan ja miten työntekijöitten vahvuudet yhdistetään et ne tulee lasten ja perheiden/ huoltajien parhaaksi ja se varmaan on aika oleellista. Janne

8.1.3 Sosiaalialaa ei arvosteta

Tiedonantajien käsityksen mukaan varhaiskasvatuksen hallinnan muutoksen jälkeen varhaiskasvatuslaki ja uudet asiakirjat painottavat päiväkotipedagogiikassa lapsen oppimisen ja kehityksen tukemista. Tämä koettiin näkyvän alan kehitystyössä vahvasti. Tiedonantajien näkemyksen mukaan sosiaalinen menettää arvonsa lapsen kehityksen tukemisessa. Jenni nostaa sitaatissa kehittämisen kannalta tuhannen taalan paikkana kehittää varhaiskasvatusta nyt siihen suuntaan, että perheiden erilaiset tilanteet saataisiin huomioiduiksi ja heille tarjoutuisi mahdollisuus saada apua nopeammin ja matalalla kynnyksellä. Sosionomin erityinen osaaminen palveluohjauksessa nähdään vahvuutena päiväkodissa toteutettavana yhteistyönä perheiden kanssa, jolla voitaisiin helpottaa perheiden avunsaantia ja taata lapselle paremmat kasvun olosuhteet omassa ympäristössään. Näillä keinoilla sosiaalinen näkökulma saataisiin käyttöön päiväkodissa sosionomin osaamisena alueina ja sosiaalisen näkökulman kehittäminen saisi ansaitsemaansa arvostusta päiväkotityössä.

Jotenkin tämä perimä nyt tästä lastentarha-ajatuksesta niin minusta tuntuu, että sosiaalista ei ole kauheasti arvostettu. Jos me ajatellaan meidän perheiden tilannetta ja sitä oikeasti pahoinvointia niin minusta se on juuri se mitä sieltä pitäisi kaivaa esiin. Ja on paljon vielä kehitettävää perhelähtöisillä työtavoilla varhaiskasvatuksessa, toki palveluohjaaminen palvelujärjestelmän tunteminen on sosionomin työssä tosi keskeistä, mutta vielä miten siellä jo matalalla kynnyksellä apu saataisiin niille perheille ja sitä tukea rakennettua jo varhaisessa vaiheessa, niin minusta siinä on semmoinen tuhannen taalanpaikka. Jenni

Tässä fokusryhmässä tiedonantajat olivat kaikki samaa mieltä, että ammattinimikkeen eriyttäminen koulutuksen tuoman osaamisen perusteella on ollut hyvä asia. Samaan

hengenvetoon he kuitenkin tuovat esiin varhaiskasvatukseen liittyvät valuviat, jotka pitää korjata. Valuvioiksi koetaan puutteet ammattiryhmien tasa-arvoisessa kohtaamisessa ja toisen osaamisen kunnioittamisessa. Käsitteistä tulee esiin, että tilanne on nyt enemmän varhaiskasvatuksen opettajan eduksi. Koulutuksen kannalta tilanne koetaan hankalaksi ja mietitään miten tulevien varhaiskasvatuksen sosionomien ammatti-identiteetti, rakentuu tässä tilanteessa. Tulkitsen että varhaiskasvatukseen liittyvät epätasa-arvoisiksi erityisesti liittyen varhaiskasvatuksen sosionomin erityisen osaamisen alueisiin. Varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtävien määrittelyn jälkeen halutaan saada tasa-arvoisuutta, sekä kunnioitusta tätä ammattiryhmää kohtaan. Arvostuksen kautta koetaan, että voidaan auttaa tulevia alan opiskelijoita ja tukea heidän ammatti-identiteettinsä rakentumista.

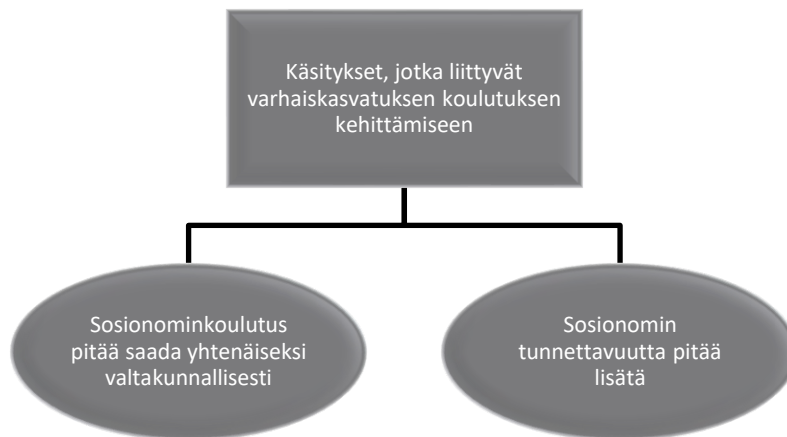
Olen ihan samaa mieltä, että olen myös ollut sillä kannalla, että on hirveän hyvä, että nyt tuli nämä nimikkeet näin niin kun ne nykyllaissa on. Seuraava steppi on sitten korjata ne muut valuviat ja hankaluudet, jotka sinne semmoiseen tasa-arvoiseen ja toinen toisen osaamisen kunnioittamiseen liittyviä hankaluuksia.
Jaana

Minäkin kuulutan kyllä ehkä sitä, että kyllä tässä voisi niitä valuvikoja vähän katsoa ja miten siitä saa semmoisen tasapuolisemman suhteen. Että niin kun se on aika paljon mennyt nyt opettajan ehdolla. Janne

... itse olen tässä jäsenellyt ja näitä tietenkin nyt tässä työssä paljon joutuu miettimään että, miten se vaka sosionomin ammatillisuus ja ammatti-identiteetti rakentuu. Jenni

8.2 Fokusryhmähaastattelu 1: Varhaiskasvatuksen koulutuksen kehittäminen

Kuvatessa ammattikorkeakoulun tiedonantajien vastauksia aiheeseen miten varhaiskasvatuksen koulutusta tulisi kehittää, saadaan aikaan kaksi tuloskategoriaa. Kuva 2 havainnollistaa näitä käsityksiä.



Kuva 2. Ammattikorkeakoulun tiedonantajien vastaukset haastattelukysymykseen 2: Miten varhaiskasvatuksen koulutusta tulisi mielestäsi kehittää?

8.2.1 Sosionominkoulutus pitää saada yhtenäiseksi valtakunnallisesti

Tiedonantajien käsitykset liittyen varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtävien määrittelyyn näkyvät kokemuksissa, jotka liittyvät koulutuksen kehittämiseen. Tällä hetkellä sosionomin työtehtävien määrittely on työnantajien vastuulla, jolloin määrittelyt vaihtelevat keskenään alueellisesti. Koulutuksen kannalta tiedonantajat kokevat tämän erityisen haasteellisena, koska työnkuva voi vaihdella verkostokuraattorin tehtävistä, lapsiryhmässä toimivan sosionomin työtehtävien välillä. Verkostokuraattorilla ymmärtääkseni tässä tarkoitetaan vastaavia tehtäviä, kuin esimerkiksi on koulun puolella koulukuraattorilla.

Nostaisin tähän mukaan vielä työntajat, joilla on lain mukainen mahdollisuus muokata varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuva aivan sellaiseksi, kun he tarveharkintaisesti näkevät sitten sen. Siinä on paljon myönteisiä puolia, mutta oppilaitoksen kannalta siinä on todella paljon haasteita eli, koska ne työnkuva määritelmät voi olla lähtien tällaisesta verkostokuraattorin toiminnasta aina sinne varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävään lapsiryhmässä. Jonna

Koulutuksensuunnittelun haasteena tiedonantajien kokemus oli, että he eivät ole päässet mukaan työnkuvien määrittelyyn. Ei oppilaitosten kesken, eikä työnantajien kesken. Vaikka työelämän tarpeet ovat suurin piirtein tiedossa, niin tulkitsen että se ihan spesifinen tieto haluttaisiin päästä sosionominkoulutuksen puolelta tuomaan mukaan konkreettisesti itse.

... koska meitä ei kauhean aktiivisesti oteta mukaan näihin työnkuvan määrittelyihin, niin siinä näkyy tavallaan se, että me emme voi ottaa ennalta tavallaan huomioon niitä työelämän määrittelemiä tarpeita. Toki suurelta osin ne ovat tiedossa, mutta näissä eri yhteistyö tavallaan rajapinnoissa, niin meillä on vielä paljon tekemistä, että saadaan tämä asia eteenpäin, eli ihan tällainen oppilaitokset laajasti ja sitten työnantajat mukaan tähän. Jonna

Kuntien välillä on eroja mukaan pääsyssä. Tiedonantajista Janne oli ollut mukana kommentoimassa oman kunnan alueella tehtyjä määrittelyjä varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtävistä. Koulutuksen kehittämisen kannalta koettiin tärkeäksi saada työelämän vaatimukset yhteensopiviksi koulutuksen toteutuksen kanssa. Ideaalitilanteena pidettiin, että yhteistyötä tehtäisiin ja koulutuksen järjestäjiä kuultaisiin ennen kuin työnantajat tekevät varhaiskasvatuksen sosionomien työtehtävien määrittelyä.

... nyt kun kaupunki teki sosionomin työtehtäväkuvausta niin kyllä me pääsimme kommentoimaan. Minä ymmärrän tuon problematiikan, jos tulee niin, työnantajien mielestä meidän tulisi vastata työelämän vaateisiin ja niihin haasteisiin ja kuvauksiin sitten, että ideaalihan olisi, että niitä pääsisi kommentoimaan. Tokihan työnantajakin viimekädessä määrittelee ja tekee, mutta me pääsimme kumminkin siihen mukaan... jossain määrin. Janne

Yhteisenä kokemuksena tiedonantajat näkevät, että laadukas varhaiskasvatus tarvitsee yhtenäisemmän varhaiskasvatuksen koulutuksen. Koulutusten välistä yhteistyötä koettiin nyt olevan liian vähän ja sitä pitäisi ehdottomasti lisätä. Tästä oli kuntakohtaisia eroja. Tähän koettiin, että mukaan tarvitaan myös toisen asteen ammatillisen koulutuksen järjestäjät.

... ilman muuta tällaista yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen yhteistyötä pitää kehittää. Minun mielestäni siinä vois olla sitten ammattiopisto tasonkin lähihoitaja koulutusta ainakin jossain määrin. Sen verran esimerkkinä et meilläkin aika hyvin nämä yhteistyökuviot toimii. Janne

Koulutustenvälistä yhteistyötä ajatellen koettiin, että tarvitaan toimintamalleja, joilla yhteistyötä voitaisiin toteuttaa. Erityisesti malleja kaivattiin korkea-asteen koulutusten välille. Tästä toimintamallista Jannella oli esimerkkejä, miten hänen kuntansa alueella toimitaan. Heillä oli esimerkiksi rakennettu yhteisiä kursseja ammattikorkeakoulun ja yliopiston opiskelijoiden yhteisinä opintoina.

... lähtisin myös liikkeelle tuosta, jos me puhumme, vaikka tästä korkea-asteen koulutuksesta, että ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen varhaiskasvatus koulutukset pystyisivät tekemään enemmän yhteistyötä ja sille rakennettaisiin ihan toimivia malleja. Jaana

Tiedonantajien käsitys on, että päiväkodissa tehtävä yhteistyö on moniammatillista osaamista. Tästä syystä nähdään, että koulutusta tulisi kehittää yhä enemmän rakentamaan tätä moniammatillista työyhteisöä. Tällöin jo koulutuksen aikana eri ammattilaiset tutustuisivat toistensa koulutuksen tuomaan osaamiseen, jolla aikaansaadaan alojen kesken tunnettavuutta ja arvostusta, jota tarvitaan työkentällä. Siksi tiedonantajat kokevat erityisen tärkeänä, että nyt tulee nyt kehittyä enemmän yhteiseen suuntaan ja suunnitella varhaiskasvatuksen koulutusta

yhdessä. Jenni nostaa sitaatissaan esimerkiksi Vasu:n sisällöt, joita tulisi yhdessä suunnitella koulutuksen sisällöiksi.

Jotenkin et jokaisen se ammatti olisi tunnustettu, jokaisen osaaminen tunnetaan, et se vuoropuhelu ja miten sitten kun me asetutaan, kun työntekijät tulee erilaisten koulutustaustojen kanssa sinne yhteiselle tehtäväkentällä sitä työtä tekemään yhdessä, niin miten se jokaisen osaaminen tulisi näkyväksi. Kyllä se tapahtuu parhaalla tavalla jo koulutusten aikana tai ainakin et me kouluttajat tiedetään mitä tai miten näistä asioista käydään keskustelua toisissa oppilaitoksissa. Minusta se sellainen, jos ajatellaan että koulutusta pitää lähteä kehittämään, niin yhdessä että jotenkin miten ne vasu:n sanat muuttuvat arjen teoiksi jo koulutuksen aikana.
Jenni

Tiedonantajien vastauksista nousi esiin, että esimerkiksi koulutusten välistä yhteistyötä edistävä tekijä voi olla henkilökunnan henkilökohtaiset verkostot. Tämä koettiin epäreiluna ja liian kirjavana toimintana. Siksi yhteistyölle koettiin tarvitsevan yhteisiä sääntöjä ja toimintamalleja, joilla yhteistyö sujuisi etenkin koulujen välillä niin sanotusti automaattisesti. Tähän liittyen nostettiin esiin logikamppailu, jolla pelätään astuvan toisten koulutusten alueelle. Tällä tulkitseen tarkoittavan työtehtävien määrittelyyn liittyviä epäselvyyksiä, joita liittyy myös VKF:n työryhmän työskentelyyn. Määrittelyn epävarmuus aiheuttaa pelkoa, että oltaisiin väärällä tontilla.

Joo, aiempiin kompaten, että on kyllä vähän liian kirjavaa ja liittyy nimenomaan tällaisiin henkilökemioihin ja niistä kumpuaviin mahdollisuuksiin, että toki meilläkin yhteistyötä on ollut, jos jonkinlaista, mutta myös tämän logikamppailun tuottama selvä juopa, sitä on turha kiistä, etteikö se näkyisi, että edelleenkin on se pelko, että jollakin lailla astutaan väärälle tontille. Jonna

8.2.2 Sosionomin tunnettavuutta on lisättävä

Koulutuksen kehittämiseen liittyen tiedonantajat nostavat esiin uudelleen käsitykset sosiaalisen arvostamisesta päiväkotityössä. Sosiaalisen hyvinvoinnin kirkastamisella varhaiskasvatuksen työelämässä ja koulutuksessa nähdään olevan vaikutusta koulutuksen vetovoimaan. Sen vuoksi Jaana nostaa pedagogiikan osaamisen rinnalle sosiaalipedagogiikan osaamisen sisältämiä teemoja, joilla voitaisiin nostaa varhaiskasvatuksen tarvittavaa osaamista ja kehittää koulutusta näiden sisältöjen perusteella.

Sitten tuo mihin Janne aikaisemmin sanoi niin jotenkin tällainen sosiaalinen hyvinvointi niin sen jollakin tapaa kirkastaminen ja jotenkin sen esiin nostaminen. Janne puhui akateemisesta osaamisesta ja että painottuuko pedagogiikka nyt meille asiakirjojen puolelta nyt jotenkin hirveen vahvasti siihen. Kun sitten me tiedämme myös, että tällainen kaikkinaisen pahoinvointi marginalisoituminen syrjäytymisen kehitys, syrjään jääminen tai jätetyksi tuleminen. Tämä kehitys

alkaa ihan sieltä varhaiskasvatuksen ensi askeleista ja siihen ajattelisin et meidän pitäisi tosi paljon tässä nykyisessä maailmantilanteessa ja tässä meidän koko ajan vahvemmin polarisoituvassa yhteiskunnassa, niin meidän pitäisi pystyä siihen varhaiskasvatuksen puolellakin keskittymään. Et jos mietitään ihan jotain, että mitä sinne pitäisi sisällöllisesti tuoda lisää niin minä ajattelen, että ne liittyisivät tämänkaltaisiin asioihin ihan ilman muuta. Jaana

Tutkimukseni perusteella voidaan todeta, että kahden eri koulutuksen tuomaa osaamista lastentarhanopettajan työtehtäviin ei ajankulusta huolimatta ole aiemmin tehty. Toisin sanoen ajattelen, että sosionomin erityinen osaaminen ei ole päässyt esiin. Sosionomin osaamista päiväkodissa ei ole tarvinnut määritellä tai kehittää omaan suuntaan, koska työnkuva on ollut yhteinen kaikilla lastentarhanopettajilla. Tästä ilmiöstä tiedonantajien kokemukseksi tulkitsen, että sosionomin tunnettavuutta hänen osaamisalueillaan on lisättävä. Tiedonantajien käsitys, on että moniammatillisessa tiimissä kaikille on paikkansa ja tästä syystä sosionomin työtehtävät tulisi löytyä lapsiryhmätyöskentelystä. Tähän suuntaan koulutusta tulisi kehittää, jotta voidaan rakentaa vahvempaa ammatti-identiteettiä tuleville ammattilaisille.

Mutta kaikkein tärkein juuri tämä, että joillakin lailla tietäisimme siinä monialaisessa kasvattajatiimissä niin me oikeasti tunnettaisiin ja tiedettäisiin ja tunnustettaisiin se minkälaista osaamista kukin sinne päiväkotiin tuo, koska sillä kaikella on siellä paikkansa ja se semmoinen tunnettuuden lisääminen olisi ihan ensimmäinen askel ihan välttämättömästi. Jaana

Et jollain tavalla, et jokaisella ammatti on tunnustettu ja ammatti-identiteetti kehittyisi sellaiseen omaan tärkeään suuntaan, et kaikkia siellä moniammatillisessa tiimissä tarvitaan niin jotenkin avoin keskustelu ja yhteistyö.
Jenni

Varhaiskasvatuksen koulutuksen vetovoimaa haittaavana tekijänä nähdään logikamppailuun liittyvät erimielisyydet ja sosiaalisen median luoma kuva siitä. Alan vetovoimaisuutta pitää parantaa, jotta kiinnostus varhaiskasvatukseen säilyy. Jonnan sitaatista tulkitsen, että alan työvoimapula on niin suuri, että kaikki halukkaat tekijät tarvitaan töihin. Sosionomin työtehtävien määrittelemättömyys koettiin aiheuttavan sitä, että opiskelijat eivät hakeudu alalle. Määrittelemättömyyden koettiin aiheuttavan ymmärtääkseni nimenomaan ammattikorkeakoulujen kesken tuotaman sosionomin tutkinnon eriarvoisuutta, koska sisältöjä ei ole määritelty yhteisesti. Jonnan sitaatissa tätä kuvataan opiskelijan näkökulmasta liian kirjavaksi ymmärrykseksi omasta tulevaisuudesta työelämään sijoittumisesta.

... mutta myös niin kuin tämä logikamppailun tuottamaa selvä juopa, sitä on turha kiistää, etteikö se näkyisi, että edelleenkin on se pelko, että jollakin lailla astutaan väärälle tontille ja siitä sosiaalisessa mediassa varsinkin tehdään aika paljon hallaa niin, että nämä kovaäänisimmin huutavat saavat sitten näkemyksensä eniten esille

ja se tuottaa vetovoimatekijässä aikapaljon ongelmia. Eli totuushan on se, että me tarvittaisiin jokainen hyvä opiskelija, joka on kiinnostunut varhaiskasvatuksesta niin että heille muodostuisi vahva ammatillinen identiteetti ja he haluaisivat mennä työskentelemään sinne. Tällä hetkellä tämä tilanne, joka on todella diffuusi ja eri oppilaitoksissa eri yliopistoissa hivenen erilainen niin tuottaa liian kirjavaa ymmärrystä siitä omasta tulevaisuudesta. Jonna

Fokusryhmähaastattelu 1 tiedonantajat kokevat päiväkodissa työskenteleväksi moniammatilliseksi työtiimiksi tasa-arvoisen 1+1+1-mallin. Siinä työskentelevät varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen sosionomi ja varhaiskasvatuksen lastenhoitaja. Tässä mallissa koettiin vahvuudeksi se, että jokaisen ammatillaisen asiantuntijuus pääsee esiin tasapuolisesti ja tasa-arvoisesti. Tämän tulkitseen olevan aloitus niin sanotusti puhtaalta pöydältä, jossa menneisyydellä ei ole niin suurta painoarvoa. Tämän nähtiin palvelevan lapsiryhmän tarpeita ja tämä oli malli, jonka perusteella myös koulutusta haluttaisiin kehittää.

Mehän kirjoitettiin pitkiä kirjelmiä siitä, että miten tämä 1+1+1 malli oikeasti takaisi kaikille sen oman ammatillisen identiteetin ja tavallaan tasa-arvoisen liittymisen siihen lapsiryhmään, jossa kaikkien osaamista pystyttäisiin katsomaan riippumatta siitä, että mikä on tavallaan se menneisyys tai historia. Jonna

8.3 Fokusryhmähaastattelu 1: Varhaiskasvatuksen tulevaisuus

Kuvatessa ammattikorkeakoulun tiedonantajien vastauksia liittyen varhaiskasvatuksen tulevaisuuteen saatiin aikaan kolme tulokategoriaa. Kuva 3 havainnollistaa näitä käsityksiä.



Kuva 3. Ammattikorkeakoulun tiedonantajien vastaukset haastattelukysymykseen 3: Miltä sinun mielestäsi näyttää koko varhaiskasvatuksen ja päiväkodissa tehtävän työn tulevaisuus?

8.3.1 Uhkakuvia ja haasteita

Fokusryhmähaastattelu 1 analyysin ensimmäisessä tuloskategorian osassa tuodaan esiin tiedonantajien kokemuksia varhaiskasvatukseen liittyvistä valuvioista. Valuviat koettiin toteutumattomina uhkakuvina alan tulevaisuudessa. Valuvioiksi nimetyt asiat koetaan sosionomin ammatin näkökulmasta epärealistisina. Jotta tasapuolisuus voidaan työkentällä säilyttää, halutaan uskoa, että tulevaisuudessa valuviat on korjattu.

Joo, ehkä tässä pitää mennä positiivinen edellä ja, että nämä valuviat korjataan tuosta laista. Jonna

Alan tulevaisuuden uhkakuvia ja kehittämisen kohtia nähdään olevan paljon. Silti kuitenkin tulevaisuus halutaan nähdä valoisana tilanteena, jossa ratkaisut on löydetty. Tässä ryhmässä tiedonantajien yhteinen kokemus on, että varhaiskasvatus on maailman tärkeintä työtä. Tällä hetkellä tilanne näyttää siltä, että alalle ei hae riittävästi opiskelijoita, jotka haluavat työskennellä päiväkodissa alle kouluikäisten lasten kanssa. Tämä huolestuttaa tiedonantajia erityisesti ja kasvattaa huolta siitä, että alalla jo vallitseva työvoimapula osaavista ammattilaisista tulee jatkumaan tulevaisuudessa.

Haluaisin nähdä, että se tulevaisuus näyttää erittäin valoisalta ja koska ajattelen että ihan yhteiskunnan tasollakin niin kaikkein tärkein työ tässä maailmassa tehdään alle kouluikäisten lasten kanssa. Jaana

Tuohon Jaanan aloitukseen et vähän sellainen surullinen olo tulee, kun sinä sanoit et maailman tärkein työ, maailman tärkeimmät vuodet ovat ne varhaiset vuodet ja ihan hirvittävää ajatella, että jos ei se kiinnosta meidän nuoriamme, että se vaka ei kiinnosta. Ja että kuitenkin ollaan niin arvokkaan ja merkityksellisen asian edessä, kun ollaan pienten ihmisten kanssa. Jenni

Mutta sitten uhkakuviahan, tummia pilviä on taivaalla runsain mitoin liittyen juuri tällä hetkellä huutavaan kelpoisten henkilöiden työvoima vajeeseen. Jaana

Alan vetovoimattomuuden ja henkilöstövajeen yhtenä syynä pidetään varhaiskasvatuksen lakiuudistusta. Tämä koettiin näkyvän opiskelijamäärissä, jotka hakeutuvan sosionominkoulutukseen.

... optimistina tietenkin näen, että henkilöt toivon mukaan tulee jatkossa riittämään, että tämä on varmaan tämän hetken ja lähitulevaisuuden iso haaste. Mitkä siihen on kaikki vaikuttanut niin kyllä minä väittäisin, että tämä lakiuudistus näkyy jotenkin tässä, ja sitten varhaiskasvatus ei enää ehkä ole niin vetovoimainen kuin aikaisemmin. Mikä näkyy ihan sosionominkoulutuksessa, sinne ei suuntaudu niin paljon enää. Janne

Henkilöstövajeen toimivana ratkaisuna nähdään tasa-arvoinen 1+1+1-malli. Kuntien epäiltiin kannattavan tätä mallia, koska sillä on mahdollisuus saada henkilöstö riittämään päiväkodeissa. Tämä malli edellyttäisi varhaiskasvatustilanteen uudelleen avaamista.

Tähän lainsäädäntöön, minä kuulin ihan sellaisen huhun, että isojen kaupunkien johtajat olisivat halukkaita avaamaan sitä vaka lakia, liittyen siihen, että sitä henkilöstöä ei mistään löydy niin tämä 1+1+1. Että siellä päiväkotiryhmässä olisi yksi sosionomi, yksi opettaja ja yksi hoitaja niin jotenkin tällainen mallinnus olisi voinut tuottaa sellaista tasaisempaa ja henkilökuntaa myös riittänyt enemmän sitten siihen. Jenni

Synkkänä asiana tiedonantajat tuovat esiin sosionomien ankean tilanteen tässä hetkessä, jossa vakansseja eli avoimia virkoja tai työtehtäviä ei ole kovinkaan paljon. Vakanssilla tarkoitetaan nimikkeellä varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtäviä. Tehtävänkuvan ja vakanssien lisäksi koettiin, että varhaiskasvatuksen sosionomeilta puuttuu määrittelyt palkan määrästä.

Sitten jos minä puhun nyt meidän varhaiskasvatuksen sosionomeista, joitten tilanne sillä tavalla perin juurin ankea, että vakansseja on kovin vähän, palkkaa ei ole määritelty, tehtäväkuvia ei ole. Jaana

Tulevaisuuden uhkakuvaksi ja huolenaiheeksi nostetaan sosionomiopiskelijoiden rakentuva ammatti-identiteetti, koska koulutuksen tuomalle osaamiselle ei ole selkeästi määriteltyjä työtehtäviä.

Mutta että millä lailla se ikään kuin vahvistaa tai tukee heidän ehkä haurastakin ammatti-identiteettiänsä tässä kohtaa, kun ei ole olemassa paikkaa mihin olisimme menossa. Minä ajattelen, et se on iso pulma. Jaana

Tulevaisuuden yhtenä haasteena nähdään työn vaatimustason nouseminen, jonka seurauksena nähdään tarve nostaa henkilöstön osaamista. Janne puhuu sitaatissaan toimintakulttuurista, jolla voidaan mielestäni ymmärtää tarkoittavan myös toimintakulttuuria, jossa kaikki tekee kaikkea. Muutos koskee viimekädessä kaikkia alan ammattiryhmiä ja kaikkien työtehtäviä, joka tekee kehittämisestä haasteellista. Varhaiskasvatustilanteen mielestäni selkiyttää ja edellyttää tunnistamaan ja tunnustamaan yhteiset osaamisalueet, sekä eri ammattilaisten erityisen osaamisen alueet. Lisäksi se velvoittaa toteuttamaan Vasu:n sisältöjä päiväkotityössä, ja sen vuoksi kaikkien tulee tuntee sen sisällöt. Nämä laissa esitetyt asiat edellyttävät koko henkilöstöltä paneutumista ja sitoutumista uudella tavalla työn tekemiseen.

Mutta se on aika voimakas, työnvaativuuden taso on kasvanut, sitten kumminkin siellä on henkilöstöä mikä on tottunut ehkä tiettyyn toimintakulttuuriin. Janne

Nivalan ja Ryynäsen mukaan sosiaalipedagogisesta näkökulmasta varhaiskasvatus on toimintaa, jolla ei tavoitella koulumaisuutta, eikä sillä painoteta kognitiivista oppimista. Sen tehtävä on tukea lapsen luonnollista kehitystä ja kasvua kokonaisvaltaisesti. (Nivala & Ryynänen 2019, 237–238.) Tiedonantajat nostavat yhdeksi uhkakuvaksi laajenevan esiopetuksen, jonka pelätään vievän yhä pienempien lasten toimintaa koulumaiseen suuntaan. Laajeneva esiopetus tarkoittaa esiopetuskokeilua, joka on tällä hetkellä Suomessa käynnissä. Se tarkoittaa, että jo viisivuotiaat lapset ovat esiopetuksen piirissä. Esiopetus on tähän asti koskenut vain kuusivuotiaita lapsia. Koulumaisella toiminnalla tulkitsevan tarkoitettavan toimintaa, jossa istutaan paikallaan ja tehdään kirjallisia tehtäviä. Jenni käyttää sitaatissaan termiä kynätehtävät. Huoli nähdään varhaiskasvatuksen sosionomin kannalta, jolla ei ole esiopetuspätevyyttä. Tästä syystä sosionomin työtehtävien määrittely päiväkotiympäristössä hankaloituu edelleen. Tällä saattaisi olla vaikutusta siihen, että sosionomit eivät halua hakeutua päiväkotiin töihin.

Mutta tämä viisivuotiaitten esiopetusuudistus kanssa, että esiopetushan voi olla hyvin tällaista osallisuutta ja lapsilähtöistä toimintaa ynnä muuta, että toivottavasti siitä se ei valu tällaiseksi koulumaiseksi entistä nuoremmille lapsille. Sitä minä en haluaisi nähdä, mutta sellaisiakin piirteitä tai signaaleja voi olla jossain määrin havaittavissa. Tietenkin sosionomin näkökulmasta, kun ei ole kelpoinen esiopetukseen niin ainakaan vastaavaan hommiin siellä, niin tokihan se kaventaa sitä työmahdollisuuksia ja voi heijastaa myös siihen motivaatioon hakeutuu niihin tehtäviin, koska se työnkierto ei ole niin monipuolista siellä yksikössä. Janne

Itse kanssa olen tuota viisivuotiaitten esiopetusta pohdiskellut. Vähän pelottaa, nyt että opiskelijat on ollut kentällä ja kuulleet että viskarit tekevät niitä kynätehtäviä. Niin kyllä me ollaan kaukaa esiopetuksenkin mitä se sisältää ja mikä sen tarkoitus ja tavoite on lapselle ja lapsen oppimiselle, kehittymiselle ja hyvinvoinnille. En myöskään kannata viisivuotiaitten esiopetusta, jos se lähtee sinne koulumaisuuteen. Koska koulun pitäisi poimia enemmänkin varhaiskasvatuksen työtapoja, eikä välttämättä toisinpäin. Jenni

Jonna tuo sitaatissaan esiin sen, että viisi-kuusivuotiaidenkin ryhmiin tarvitaan kaikesta huolimatta varhaiskasvatuksen sosionomin osaamista. Tällöin heidän työtehtäviään olisi oppilashuollolliset verkostotyöt. Jonna on käyttänyt jo aiemmin nimikettä verkostokuraattori, joka mielestäni on tämän tyyppistä työtä. Kouluissa koulukuraattorin tehtävissä toimii sosionomeja. Tällöin näkisin, että päiväkodissa voisi toimia varhaiskasvatuksen kuraattori.

Mutta sielläkin pitäisi tässä laissa tehdä muutoksia niin, että sitten sinne viisi-kuusi-vuotiaiden ryhmiin palkattaisiin varhaiskasvatuksen sosionomeja, jotka toimisivat näissä oppilashuollollisissa verkostotöissä. Eli huolehtisivat siitä lapsen kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista mikä on taas sitten koulupuolella ihan lakisääteinen tehtävä, koska varhaiskasvatuksen sosionomi saa kuitenkin myös

kuraattorin kelpoisuuden. Eli tietyllä tavalla osaamisen laajuus näyttäytyisi siellä ehdottomasti positiivisena. Tällä hetkellä nyt ei vielä näitä näy. Jonna

Vaikka tiedonantajien käsitysten kesken tulevaisuuteen näyttää sisältyvän valuvikoja, uhkakuvia ja erityisiä haasteita. Silti uskotaan, että ne tullaan ratkaisemaan. Tätä kuvataan konsensuksen rakentamisena, kuten Jaanan sitaatista käy ilmi.

Et kyllä meillä tällaisia uhkia on paljon mutta että kyllä minäkin jotenkin haluaisin nähdä et sellainen konsensus pystyttäisiin rakentamaan, että oikeasti satsattaisiin sinne varhaiskasvatukseen niin paljon ihmisiä, jotka haluaisivat tehdä siellä työtä ja he kokisivat, että he pystyvät sitä tekemään, sillä tavalla kun mihin he on koulutuksen saanut. He pystyisivät sitä kaikkea omaa osaamistaan siellä hyödyntämään mahdollisimman hyvin. Ja että sitä ihan kaikilla tasoilla arvostettaisiin niin palkkauksessa, kuin sitten muutoinkin niin jotenkin semmoisena toki haluaisin nähdä meidän varhaiskasvatuksemme tulevaisuuden. Jaana

8.3.2 Tasapuolinen ja toimiva moniammatillinen yhteisö päiväkodissa.

Tulevaisuudessa nähdään päiväkodissa olevan tasapuolinen ja toimiva moniammatillinen työyhteisö. Eriyttämisen myötä Jennin sitaatista on näkyvissä kokemus, että lain tuomat muutokset on jo hyväksytty opiskelijoiden kesken. Jennin mukaan alalla on jo nostetta. Opiskelijat haluavat työskennellä varhaiskasvatuksen sosionomeina, eikä opettajina. Tällä uskoakseni on positiivisia vaikutuksia opiskelijoiden muotoutuvaan ammatti-identiteettiin, sekä mielenkiintoon hakeutua tälle alalle. Tällä hetkellä opinnoissa koettiin tärkeäksi keskittyä yhdessä opiskelijoiden kanssa määrittelemään sosionomin osaamista ja näin ollen vahvistamaan tällä aikakaudella valmistuvien uusien varhaiskasvatuksen sosionomien identiteettiä.

Vaka sosionomin työ, minä ajattelen et on nostetta. Nyt oikeastaan meilläkin vaka valinnat on vähentynyt, mutta nyt ne ketkä on valinneet vakan niin he ovat tietoisemmin valinneet varhaiskasvatuksen sosionomin suuntautumisopinnot, he eivät tule päteväitymään varhaiskasvatuksen opettajaksi. Minusta meillä on tällä hetkellä ihan valioväki ja nimenomaan nyt tämä sosiaalinen puoli ja tämä varhaiskasvatuksen sosionomius kiinnostaa. Ja tietenkin sitten yhdessä mietitään, että mitä se on, koska se on vielä määrittelemätön. Mutta minusta ihan tosi helmiä tällä hetkellä opiskelijoina ne 20 jotka siellä tällä hetkellä opiskelee meidän vaka opintoja. Jenni

Tulevaisuudessa tiedonantajat näkevät toimivana työympäristönä 1+1+1-mallin mukaisen päiväkotityöyhteisön. Tämän tyyppinen moniammatillinen tiimintointi nähdään erittäin hedelmällisenä päiväkotitoimintana kuten Jonna sitä kuvaa.

Se kokemus mikä nyt on kuitenkin sitten sieltä mikrotason työympäristöstä, että kun siellä pääsee samaan tiimiin varhaiskasvatuksen opettaja ja ammattikorkeakoulu taustainen varhaiskasvatuksen sosionomi niin kyllähän se on todella hedelmällistä. Et saataisiin enemmän näkyväksi sitä aitoa kokemusta mikä syntyy siitä, että korkeakoulutetut lastenhoitajan tuella siinä tiimissä 1+1+1 pääsevät toimimaan. Niin me saataisiin muutettua myös näitä rakenteellisia ongelmia. Jonna

Tällä hetkellä koetaan, että varhaiskasvatuksen sosionomit ovat toimineet päiväkotiryhmissä varhaiskasvatuksen opettajien paikkaajina. Koska opettajia ei ole riittävästi, on sijaiseksi palkattu sosionomi. Sosionomin palkkaamiseen liitetään käsitys, että hän on opettajaa edullisempi työntekijä. Nämä kumpikaan palkkausmotivaatio ei rakenna sosionomin omaa ammatti-identiteettiä. Näistä ajattelutavoista halutaan tulevaisuudessa eroon.

Et nythän tämä tilanne on se, että aina varhaiskasvatuksen sosionomi on vähän sellainen paikkaaja, että jos varhaiskasvatuksen opettajia ei saada niin sitten otetaan sosionomi. Toisaalta sitten tämä palkka-asia, että halvempi työntekijä sitten palkataan, joka ei myöskään lisää tällaista ammatillista identiteettiä ja tavallaan sitä suoriutumista. Jonna

Ammattikorkeakoulun tiedonantajat kuvaavat työnsä olevan aktivismihenkeä ylläpitävää toimintaa. Mutta silti he ovat valmiita tulkitseni hyväksymään kehitykseen liittyvät päätökset ja asiat, olivat ne minkälaiset tahansa, kunhan ne on ajateltu lapsen parhaaksi. Päätöksentekoon liittyen he kokevat, että toisinaan näyttää siltä, että niitä tehtäisiin systeemin parhaaksi. Tästä esimerkkinä nostetaan esiopetuksen laajeneminen, joka palvelee paremmin opettajan osaamisaluetta. Vaikka aktivismihenkisyys tuodaan esiin, on mielestäni tulkittavissa ystävällisyyttä, halukkuutta muutokselle ja asioiden selkiyttämiseksi. Ala nähdään valoisana tulevaisuudessa.

Toivomus on, että vaikka itsekkin nyt välillä aika kärkevästi esittää asioita niin ne ratkaisut edellä. Et mikä ratkaisu on lapselle paras ja usein niin kun tulee sellainen tunne vaikkapa tästä esiopetuksen laajentamisesta, että siinä onkin systeemin paras eikä lapsen paras, eli katsotaankin sitä, että miten tämä systeemi toimisi parhaalla tavalla. Eli siellä kun on ne erilaiset rakenteelliset mitoitus ja muut että se palvelisi sitten tätä opettajuutta tällaisena ideologisena ammatillisena systeiminä ja toisaalta sitten mahdollistaisi tietynlaiset säästötoimenpiteet sitten vaikka ryhmäkoko asioissa. Valitettavasti tässä myös aina täytyy katsoa sitä niitä uhkakuvia mitä tämä tällainen aikuisjohtoinen systeemi tuottaa. Ja se poikii itselläni tällaista aktivistihenkeä. Jonna

Kyllä tämä ammattikorkeakoulun varhaiskasvatuksen lehtorina toimiminen tällaista aktivismihenkeä on kyllä ylläpitänyt kaikki nämä vuodet, että tuota aika monella parrikaadilla tässä on jo tullut seisoskeltua. Jotenkin sellainen tämä asetelma on ollut joo. Jonna

8.3.3 Yliopisto ei vastaa ammattikorkeakoulun yhteistyöyrityksiin

Tulevaisuudesta keskusteltaessa, tiedonantajien vahvaksi yhteiseksi kokemukseksi nousee, että yliopistot eivät halua olla tekemisissä ammattikorkeakoulujen kanssa, vaikka yhteistyötä on koetettu rakentaa. Tulevaisuudessa haluttaisiin, että yhteistyötä olisi korkea-asteen koulutusten välillä.

Sitten tämä asenne minä mietin et ehkä se sellainen tulevaisuuden uhka tai juopa se mihin Jonna tuossa viittasi aikaisemmin. Niin minä en tiedä olenko minä luullut, että se on vaan tämän kunnan tautia mutta ei se välttämättä olekaan. On oltu aloitteellisia yliopiston suuntaan, on oltu siis jo useampana vuotena, mutta ei ole tuottanut valitettavasti mitään. Jenni

Jaanan sitaatissa käytetään sanaa me, kun hän puhuu aloitteista, joilla yliopistoja on lähestytty. Tällä me-sanalla tulkitseen tarkoittavan tässä kohtaa Suomen ammattikorkeakoulujen verkostoa. Verkostoon kuuluu varhaiskasvatusalojen opettajia ja lehtoreita ammattikorkeakouluista. Verkostossa on tiedonantajien mukaan yhdessä laadittu esimerkiksi kirjelmiä varhaiskasvatuslain valmistamista varten. Verkoston kerrotaan yrittäneen olla yhteydessä yliopistoihin rakentaakseen yhteistyö, mutta tässä koetaan, että yrityksiin ei ole vastattu.

Mutta me on kaikki nämä vuodet myöskin tehty aloitteita usein yliopiston suuntaan siitä syystä, että me haluaisimme jotenkin lisätä sitä yhteistyötä ja päästä kertomaan et minkälaista osaamista me tuotamme. Ja päästäisiin myös yhdessä miettimään, että mikä olisi se paras mahdollinen mitä kunkin koulutusorganisaatio tuottaisi, jotta se paras mahdollinen osaaminen sinne päiväkotiryhmään saataisiin. Mutta nämä ei ole kertaakaan vielä lähteneet käynnistymään, mutta meistä se ei ole ollut kiinni. Et meillä on ollut hyvin voimakas halu tehdä yhteistyötä. Jaana

Meistä ei olla oltu kiinnostuneita. Jaana

Yhteistyötä koettiin tarvittavan tulevaisuudessa siihen, että korkea-asteen koulutusten välille pitää saada joustavia koulutuspolkuja. Nyt polut koettiin etenkin sosionomeille epäreiluiksi. Tässä on mielestäni kyse siitä, että jos varhaiskasvatuksen sosionomit haluavat opettajankelpoisuuden heidän pitää hakeutua opiskelemaan yliopistoon ja suorittaa koko tutkinto. Näin ollen heillä on kaksi tutkintoa. Varhaiskasvatuksen opettajan tutkinto-ohjelmaan voi hakea yhteishaussa joko pääväylän kautta tai monimuotokoulutuksena toteutettavan 1000+ väylän kautta. 1000+ opinnot ovat mahdollisuus saada pätevyys toimia opettajana varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. (Opintopolku.fi). Näistä väylistä 1000+ opinnot ovat ne opinnot, joissa erityisesti huomioidaan aiempi työkokemus varhaiskasvatuksessa, siten että se katsotaan hyödyksi ennen soveltuvuuskokeeseen

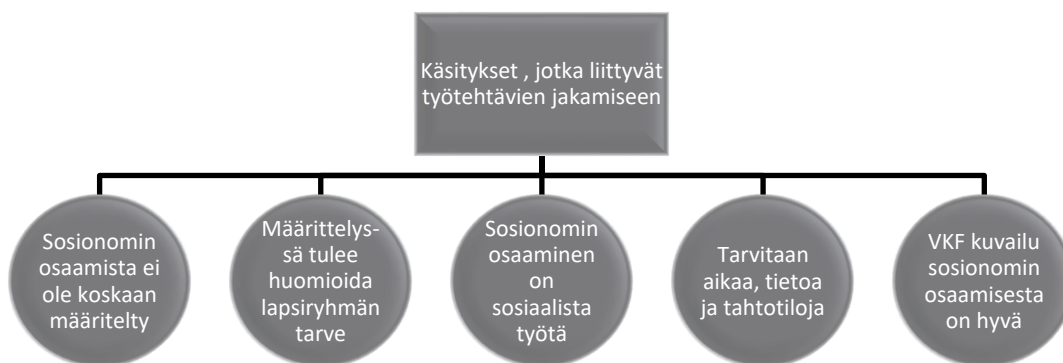
osallistumista. Lopullinen valinta tehdään soveltuvuuskokeen perusteella. Olin yhteydessä yhden yliopiston opinto-ohjaajan kanssa, koska halusin tarkistaa mitä opintoja he hyväksi lukevat sosionomin tutkinnosta. Vastauksena oli, että tutkinnosta hyväksi luetaan yleensä kieli- ja viestintäopinnot ja mahdollisesti yleisopintoihin kuuluva tietotekniikan jakso.

Joo sitten yksi asia mikä tulevaisuudessa tullaan muuttamaan, mikä on aivan täysin vanhanaikaista tämänhetkisessä laissa, että nämä koulutuspolut eivät ole joustavia, eli yleisesti ajatellaan et se on nykyaikaa, että kasvatetaan jokaisen ihmisen osaamista ja taustaa ja kokemusmaailmaa räätälöidään jopa tällaisia yksilöllisiä koulutuspolkuja, niin sosionomit on nyt suljettu kaikkien tällaisten etenemismahdollisuuksien ulkopuolelle. Yliopistot tarjoavat nyt näitä polkuopintoja niin niitä ei edes tarjota sosionomeille, vaan niitä tarjotaan lastenhoitajana työskenteleville. En ymmärrä miten voidaan vähemmän loukata tätä ammattiryhmää, jos nyt näin suorasukaisesti sanon eli siellä on kyllä paljon tekemistä näissä. Jonna

Ja toinen asia vielä tähän tulevaisuus asiaan on juuri tämä et meillä on huutava pula esimerkiksi kelpoisista esiopettajista ja silti meillä ei ole minkäänlaista järjestelmää väylää varhaiskasvatuksen sosionomille tai varhaiskasvatuksen opettaja kelpoiselle sosionomille, jotta hän voisi sen kelpoisuuden lisäopinnoilla hankkia, muuta kun suorittamalla kokonaisen tutkinnon uudestaan, mikä on ihan järjetön inhimillistä hukkaa ja myös kansantaloudellisesti järjetöntä. Jaana

8.4 Fokusryhmähaastattelu 2: Työtehtävien jakaminen päiväkodissa

Kuvatessa fokusryhmä 2 tiedonantajien vastauksia, jotka liittyvät työtehtävien jakamiseen päiväkodissa saadaan tulokseksi viisi tuloskategoriaa. Kuva 4 havainnollistaa näitä käsityksiä.



Kuva 4. Yliopiston tiedonantajien vastaukset haastattelukysymykseen 1: Mitkä ovat sinun mielestäsi varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisalueita ja työtehtäviä varhaiskasvatuksessa/ päiväkodissa?

8.4.1 Varhaiskasvatuksen sosionomin osaamista ei ole koskaan määritelty

Tässä fokusryhmähaastattelussa tiedonantajien näkemys oli, että ennen kuin yleistä sosionomin työtehtävien määrittelyä voidaan tehdä, pitää tietää miten nykytilanteeseen on tultu. Historian tapahtumiin viitaten tiedonantajien käsitys on, että sosionomin osaamista ei ole koskaan määritelty. Järventaustan ja Semin mukaan lastentarhanopettajista on ollut pulaa jo 60-luvulta asti, ja jo silloin lastentarhanopettajaliitto on esittänyt, että opettajien koulutuspaikkoja tulee lisätä (Järventausta & Semi 2019, 168). Tiedonantajien käsityksen mukaan sosionomit ovat sosiaalikasvattajien jalanjäljissä sijoitettu päiväkotiin lastentarhanopettajan kelpoisena paikkaamaan työvoimapulaa. Tilanne on pysynyt kaikesta huolimatta tähän päivään asti samanlaisena, ja pula opettajista on edelleen.

... aika vähän me palataan sinne historiaan, kun me puhutaan nyt vaikka sosionomin asemasta, että kyllähän sosionomit siellä opettajan kelpoisena oli tarkoituksena sitä työvoimapulaa myös paikata ja siihenhän ei ole tällä hetkellä päästy. Valtteri

Haastattelussa Vieno kuvasi merkittävimmät historian hetket, joiden kautta voidaan muodostaa käsitys, miten sosionomit ovat aikojen kuluessa työllistyneet päiväkoteihin. Valtterin edellisestä sekä Vienon seuraavasta sitaatista voidaan päätellä, että heidän käsityksensä mukaan sosiaalikasvattajien työllistäminen lastentarhanopettajien tehtäviin on oletettavasti ollut väliaikainen ratkaisu henkilöstöpulaan tuossa tietyssä aikakaudessa. Tässä kohtaa sosiaalikasvattajille ei määritelty omaa osaamista vastaavaa työnkuvaa, vaan työnkuva oli sama kuin lastentarhanopettajilla.

Ja silloin kun 70-luvulla sosiaalikasvattajat saivat kelpoisuuden lastentarhan opettajan virkoihin ja ensin heitä toki ehdotettiin kelpoisiksi lastenhoitajan virkoihin. Vieno

Lastentarhanopettajien työtehtävien määrittelyn tilanne pysyi samanlaisena vielä 80-luvulla, koska sosiaalikasvattajia oli edelleen työkentällä vähän.

Tästä sitten 80-luvulla sosionomikoulutusta, kun ei ollut vielä, ja erittäin harvalukuinen sosiaalikasvattajien joukko oli töissä päiväkodeissa niin edes 80-luvulla vielä tämän uuden henkilöstörakenteen myötä ei törmätty tähän määrittely kysymykseen, vaan silloin 80-luvulla lähdettiin erittelemään opettajan ja lastenhoitajan viroissa olevien tehtäväkuvia ja toimenkuvia. Vieno

Ammattikorkeakoulutuksen tuottamat tutkinnot kehitettiin opistoasteen tutkintojen pohjalta. Tästä syystä sosiaalikasvattajien koulutus on muuttunut sosionominkoulutukseksi 1990-luvun lopulla. Ammattikorkeakouluja rakennettiin ympäri Suomea, jonka seurauksena sosionomien

koulutusmäärät kasvoivat kovaa vauhtia. Sosionomeja valmistui nyt enemmän kuin kasvatustieteen kandeja. Arene.fi sivuston mukaan Suomessa on tällä hetkellä 24 ammattikorkeakoulua. Ammattikorkeakouluun.fi sivuston mukaan sosionomiksi niistä voi valmistua 19 paikasta. Suomessa okm.fi sivujen mukaan on yliopistoja 13, kaikista yliopistoista ei voi valmistua varhaiskasvatuksen opettajaksi. Koulutuspaikkojen perusteella voidaan tulkita, että sosionomeja valmistuu edelleen enemmän kuin opettajia.

Mutta sitten kun tultiin 90-luvulle niin lastentarhanopettaja koulutusten aloituspaikat vedettiin niin alas ja ammattikorkeakoulut synnyttiin ja niitä lähdettiin rakentamaan ympäri Suomea. Eli se sosiaaliskasvattajien pieni määrä yhtäkkiä kasvoikin erittäin suureksi ja tälle uudelle ammattikunnalle annettiin sitten nimi sosionomi. Joka tuli tuolta Tampereen yhteiskunnallisen korkeakoulun opetusjaostosta ja se oli tällainen yhteiskunnallinen ammatti, jonka suorittaneet toimivat lastensuojelun tehtävissä kaupungeissa. Vieno

Sosionomien koulutusmäärien kasvamisesta huolimatta ei heidän osaamistaan päiväkotityössä uudelleen määritelty. He tekivät edelleen samaa työtä lastentarhanopettajina kuin jo sosiaaliskasvattajat olivat tehneet. Tiedonantajat kuvaavat lastentarhanopettajan työtehtäviä sosiaaliskasvattajien perinnöksi sosionomeille. Koska työtehtävät olivat perintö ei määrittelyä tarvittu edelleenkään. Työkentällä tämä näkyi siten, että siellä alkoi työskennellä lastentarhanopettajantehtävissä enemmän sosionomin kuin kasvatustieteen kandidatin tutkinnon suorittaneita lastentarhanopettajia. Tiedonantajien käsitys on, että tämä synnytti kierteen, jota nyt koitetaan selvittää muun muassa varhaiskasvatuslain asetuksilla. Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumien yhtenä tehtävä on edistää lakiin kirjatun henkilöstörakenteen toteutumista (okm.fi).

Ja sitten tämä määrittelyongelma tuli ajankohtaisemmaksi ja ajankohtaisemmaksi kun sosionomin ja sosionomien suhteellinen määrä kasvoi ja opettajien väheni. Ja edelleen oltiin siinä tilanteessa et sosionomeille ei ollut koulutuksensa perusteella määritelty mitään osaamisaluetta tai vaikka tehtäväkuvaa, koska he olivat saaneet sosiaaliskasvattajien perintönä sen kelpoisuuden lastentarhanopettajan virkoihin ja tämä synnytti sitten sen kierteen. Jossa on oltu tähän varhaiskasvatuslakiin asti. Vieno

Tiedonantajien käsityksen mukaan työtehtävien määrittelylle ei koettu tarvetta, koska sosionominkoulutus, jolla sai lastentarhanopettajan kelpoisuuden, oli opiskelijoiden kesken niin suosittu. Alan vetovoimaisuus riitti säilyttämään koulutuksen. Varhaiskasvatuslain myötä on tullut tilanne, jossa on pakko kehittää oma sosionomin osaamisprofiili.

... sosionomi ammattikunta tavallaan peri sen sosiaaliskasvattajan aseman päivähoitoasetuksen kelpoisuusehdoissa. Se tuotti juuri nyt sen missä ollaan ja sen

takia sosionomikoulutus, sen ei tarvinnut kehittää omaa profiilia, kun tämä varhaiskasvatuksen opettajalinja oli niin suosittu. Tavallaan nyt vasta se joutuu kehittämään sitä omaan profiiliaan, eli vastaamaan siihen minkä takia silloin pidettiin hyvänä ideana, että myös sosiaalialalle perustetaan ammattikorkeakoulut. Vieno

Tiedonantajien mukaan päiväkotityöskentelyyn yhdistetty kenttäkamppailu kietoutuu näihin työtehtäviin, joita ei ole eriytetty koulutuksen tuoman osaamisen perusteella. Tässä kohtaa ristiriidaksi nähdään sosionomin tutkinnon tuoma laaja-alainen osaaminen, jonka yksi osa oli työskentely päiväkodissa lastentarhanopettajan tehtävissä. Heillä on ollut kelpoisuus myös muihin sosiaali- ja terveysalan työtehtäviin. Tähän tilanteeseen on vaikuttanut varhaiskasvatuksen hallinta, joka ennen vuotta 2013 kuului sosiaali- ja terveysministeriölle. Nykyään hallinta kuuluu opetus- ja kulttuuriministeriölle, jonka perusteella varhaiskasvatus on osa koulutusjärjestelmää. Ennen hallinnan muutosta työtehtävien määrittelyssä on vaikuttanut sosiaali- ja terveysalan työkentän periaatteet, kun nyt siihen katsotaan vaikuttavan koulutusjärjestelmään liittyvät periaatteet. Tähän tulkitsen liittyvän siihen, että pikkuhiljaa työkentällä alettiin nähdä, että näiden kahden ammattiryhmän koulutuksen tuottama osaaminen on erilaista ja sitä haluttiin lähteä määrittelemään.

Ja sitten nämä kamppailut tästä toimenkuvasta on tavallaan kietoutunut juuri siihen, että kun se sosionomin tutkinto sai sen paikan, jonka sosiaalikasvattajilla oli ollut, niin katsottiin että sitä määrittelyä ei tarvita. Ja sitten kuitenkin tämä sosionomitutkinto oli tällainen laaja-alainen sosiaalialan eri sektoreille antava kelpoisuus, myös siis lastentarhanopettajan. Niin pikkuhiljaa alettiin kysymään et mitä tämä oikein tarkoittaa tämä sosionomin toimenkuva ja osaaminen. Vieno

Koska keskustelu sosionomin toimenkuvasta alkoi herätä, alettiin sitä ymmärtääkseni ensin miettimään niin sanotusti itsestä päin. Koska, päivähoitojärjestelmän hallinta oli sosiaali- ja terveysministeriöllä, alettiin katsoa sitä määrittelyn kehyksenä. Tästä syystä päiväkodissa tehtävä työ olisi voitu määritellä esimerkiksi lastensuojelun tukitoimeksi, kuten Vieno sitä kuvaa. Tämä suunnittelu jäi kesken, mutta siitä jäi elämään lastensuojelu ja perhetyö työalueet, joiden tälläkin hetkellä voidaan katsoa olevan sosionomin osaamisalueita.

Mitä tekee sosionomi, hänen tehtävänsä oli tietenkin sitten samanlainen tässä kontekstissa, koska sitä ei ollut määritelty ja kun se opettajakelpoisuus hänellä oli. Kuitenkin myös sosionomit alkoivat jossain kohdassa vähän ihmettelemään sitä, että mitä tämä nyt oikein tarkoittaa ja sitten esimerkiksi alkoi tulemaan sellaisia ehdotuksia kun päivähoitojärjestelmä oli vielä sosiaali- ja terveysministeriön alaisuudessa, että haluttiinkin määritellä tämä päivähoitotoiminta jollei nyt pelkästään lastensuojeluksi niin ainakin lastensuojelun tukitoimeksi ja sen jälkeen tuli tämä perhetyön idea, jota esimerkiksi sitten heidän ammattikuntansa ammattiliittonsa voimakkaasti ajoi. Eli nyt tavallaan se lastensuojelu ja perhetyö

tuli siihen rinnalle, josta alettiin etsimään sitä omaa profiilia, mutta tämä määrittely jäi kesken, koska edelleen asetukset määrittivät niin, että sosionomi on kelpoinen lastentarhanopettajan virkaan. Vieno

Varhaiskasvatuksen opettajan tehtävä koettiin tässä haastattelussa hyvin selkeänä, kuten Vienon sitaatissakin sanotaan:

Opettajan osaaminenhan perustuu siihen, niin kun nimikin sanoo et hän opettaa lapsia eri tavoin hyödyntäen erilaisia työtapoja, työ ja toimintatapoja, jonka seurauksena lapset oppivat, kehittyvät ja kasvavat. Vieno

Tiedonantajien käsitys on, että sosionomit ovat saaneet opettajan kelpoisuuden ja ammattikorkeakouluja on kehoitettu kehittämään koulutusta opettajuuden suuntaan. Valtterin sitaatista tulkitsem, että ammattikorkeakoulujen ei ole ollut missään kohtaa pakko kehittää opettajuutta. Sitaatista tulkitsem myös, että jonkinlaista yhteistyötä olisi voitu rakentaa koulutusten välille liittyen opettajuuden kehittämiseen. Näin ei kuitenkaan ole tapahtunut.

Tätä asiaahan ei ole yhtään helpottanut se, että sosionomit on saanut tämän opettaja kelpoisuuden. Ja sehän on silloin sanottu sinne ammattikorkeakouluihin, että heidän pitää koulutusta kehittää, että se enemmän vastaisi sitä opettajuutta. Ei ammattikorkeakoulut ole joutunut tavallaan kehittään sinne ainakin minimitavoitteeseen asti sitä toimintaa ja tietyllä tavalla lähestymään yliopistoja. Valtteri

Tiedonantajien mukaan työtehtävien jakamiseen liittyy myös muita määrittelemättömiä käsitteitä, joista Valtteri mainitsee pedagogiikan ja kasvatuksen. Käsitteiden määrittelyllä nähdään olevan selkeyttävä vaikutus myös työtehtävien määrittelyyn liittyen.

Mutta meillä on monia asioita mitä Vienokin tuossa toi esille, mutta hankalia ja määrittelemättä jääneitä käsitteitä. Meillä menee varmaan pedagogiikka ja kasvatus osittain sekaisin. Milloin joku toiminta on pedagogiikkaa, milloin joku toiminta on kasvatusta. Tietenkin ne menevät osittain myös rinnakkain, mutta että mitä se pedagogiikka on ja se määritelmän tavallaan selkeä puuttuminen myös hankaloittaa tätä moniammatillista työtä ja niiden jäsentämistä, koska niihin liittyy paljon erilaisia käsityksiä. Valtteri

8.4.2 Työtehtävien määrittelyssä tulee huomioida lapsiryhmän tarve

Tiedonantajien käsityksen mukaan tulkitsem, että työtehtävien määrittelyn taustalla yleisellä tasolla tulee tuntea historian tapahtumat. Työtehtävien määrittelyssä työkentällä tiedonantajat painottavat määrittelyn tarkoituksenmukaisuutta. Lapsiryhmässä tarpeet muodostuvat sen jäsenten yksilöllisistä tarpeista. Tällöin työtehtävien määrittelyssä tulee huomioiden lasten

tarpeet, joista tulee työtehtävien määrittelyn tarkoituksenmukaisuus. Siksi työtehtävät jaetaan tarkoituksenmukaisesti, jolloin moniammatillisestiin osaaminen muodostuu moniammatillisestiin jäsenten osaamisesta, joka palvelee parhaiten lasten tarpeita. Siksi eri tiimeissä tarvittava osaaminen on erilaista, jolloin sen tulee myös näkyä tiimin osaamisen rakentumisessa.

Siinä varmasti keskeisin asia siinä ryhmärakenteessa, tai milloin meillä on niitä erilaisia ryhmiä, niin on miettiä myös sitä tarvetta, että mikä on se lapsiryhmän tarve mihin henkilöstörakenteita lähdetäisiin luomaan. Ja tämä varmaan olisi myös semmoinen haave ja toive, että ne olisivat tarkoituksen mukaisia lapsista lähtöisiä ne ryhmärakenteet. Valtteri

Lapsiryhmän tarpeiden arvioinnin perusteella voidaan olla tilanteessa, jossa ryhmässä ei ole tarvetta varhaiskasvatuksen sosionomin osaamiselle. Tällöin eri päiväkodeissa ja eri ryhmissä päiväkotien sisällä voi olla erilaisia henkilöstörakenteita. Tästä syystä tulkitseen, että tiedonantajat näkevät tärkeänä VKF:n ehdotuksen yhteisistä ja eriytyvistä työtehtävistä. Riippuen moniammatillisen työtiimin henkilöstörakenteesta yhteisesti jaetut työtehtävä tulee silti hoitaa. Siksi pitää ratkaista miten erilaisissa tilanteissa työtehtävien jako hoidetaan, jotta kaikki tehtävät tulee hoidettua.

... että jos ajatellaan osaamisen alueet ja työtehtävä niin meillä voi edelleen olla myös jatkossa erilaisia henkilöstörakenteita. Meillä voi olla ryhmiä, jossa sosionomia ei ole ollenkaan. Silloin tehtävät jakautuvat myös vähän eri tavoin ja se struktuuri tai moniammatillinen tiimi ja miten ne tehtävät siellä jakautuvat toisella tavalla, joutuu pohtimaan millä tavalla jaetaan niitä tehtäviä, jos siellä on se opettaja ja sosionomi ja sitten lastenhoitaja. Valtteri

Työtehtävien tarkoituksenmukaisuuden määrittelyssä haasteellisuutta ja hankaluutta koetaan lisäävän se, että kustannuksista haluttaisiin säästää. Valtterin sitaatissa nostetaan esiin palkkatasoerot. Tämäntyyppisillä ratkaisuilla ei päästä tavoitteeseen, jossa työn pitäisi palvelulla lasten tarpeita.

Mutta todellisuushan saattaa olla sitten myös, että kustannukset ovat mikä määrittää, eli käytännössä eri ryhmien palkkataso. Mutta jos niitä osaamisenalueita ylipäättään lähtee tekemään niin tuo että meillä voi olla niitä erilaisia ryhmärakenteita niin tekee siitä määrittelystä myös edelleen aika haasteellista ja varsinkin myös silloin, jos niitä ryhmiä ei tehdä lasten tarpeiden mukaisesti. Valtteri

Työtehtävien määrittelyyn liittyen tiedonantajat pitivät tärkeänä, että kaikkien ammattilaisten koulutuksen tuoma osaaminen tulisi tulla hyödyksi ja varmasti käyttöön. Varhaiskasvatuksen sosionomin osaaminen koettiin tulevan käyttöön etenkin perhetyön parissa. Tällöin erityinen

osaaminen toimisi työtehtävien määrittelyn pohjana ja takaisi osaamisen ja työtehtävien vastaavan toisiaan.

Jos ajattelee sosionomin erityisosaamista, tai mitä sinne on ajateltu, miten vaikka varhaiskasvatuslain lakiluonnoksessa oli määritelty. Että, niitä perheitä missä on, tai niitä ryhmiä missä on sellaisia lapsia missä on paljon sitä perhetyön tarvetta, sitä sosionomin osaamista pystyttäisiin siellä silloin hyödyntämään. Milloin se tehtäväkuva tai se jakokin varmasti muotoutuu selkeästi erityisosaamisen pohjalle. Valtteri

VKF:n esityksessä sosionomin erityisen osaamisen alueissa painottuu perhetyön ja lastensuojelulliset tehtävät. Sen lisäksi koulutuksen tuoma osaaminen voidaan katsoa asettuvan laajasti sosiaali- ja terveysalalle. Tiedonantajien näkemyksen mukaan näillä määrittelyillä on jo työtehtävien määrittelyyn suuntaa antavia vaikutuksia, jotka tulee huomioida päiväkodissa työtehtävien jakamisessa. Sosionomin osaaminen nähdään sijoittuvan tilanteisiin, joissa tämän tyyppisiä työtehtäviä on enemmän. Tällaisiksi tilanteiksi nostettiin esimerkiksi alueet joissa on paljon maahanmuuttajaperheitä.

Mutta ylipäätään tuo, että sitten kun ajattelee sitä erityisosaamista ja se liittyy sinne perhetyöhön, ja se liittyy sitten sinne lastensuojeluun niin se minun mielestäni suuntaa aika paljon sitä sosionomin tehtävää siinä mielessä, että pitää arvioida se henkilöstörakenne sen lapsiryhmän tarpeen mukaan. Se on erityisen merkityksellistä, että me muistaisimme miettiä niitä lasten tarpeita, milloin me pystymme laittamaan se sosionomi ja rakentaa niitä ryhmiä, että ne ovat oikeassa paikassa missä tarvitaan sitä sosionomin erityisosaamista. Näin oli kuvattu siinä lakiluonnoksessa muun muassa, että meillä on tiettyjä alueita olemassa, että missä on esimerkiksi maahanmuuttajia hyvin paljon ja siellä tarvitaan sitä perhetyötä erityisen paljon. Valtteri

Tiedonantajien näkemyksen mukaan mitä luultavimmin tulevaisuudessa tullaan näkemään varhaiskasvatuksen sosionomeja työskentelemässä lapsiryhmissä ja alueellisesti kiertävissä työtehtävissä. Sosionomin osaamisen tarve tulee arvioida lapsiryhmän tarpeen mukaan. Vienon sitaatissa puhutaan tarpeen määrittelyn lähtökohtana lapsiryhmän ja päiväkodin sosiaalisten ympäristöjen ja tilanteiden arvioimista. Näillä tulkitseen tarkoittavan kunkin lapsen erilaisia sosiaalisia ympäristöjä, kuten tuentarpeen järjestäjät, vanhempien tuentarpeet, ynnä muut lapsen ja perheen ympäristöt, joihin he liittyvät suorasti tai epäsuorasti. Tällöin esimerkiksi voidaan hahmottaa koko ryhmän tai koko päiväkodin moniammatillista yhteistyökenttää ja minkälaista osaamista kentän rakenne tarvitsee. Katson sosionomin osaamisen asettuvan tässä kohtaa esimerkiksi palveluohjauksen ja verkosto-osaamisen tehtäviin. Vienon sitaatissa mainitaan tässä kohtaa esimerkkinä koulukuraattorin toimenkuva, joka mainittiin myös fokusryhmä 1 haastattelussa. Tulkitseen tässäkin, että

varhaiskasvatuksessa voisi olla oma kuraattori, jonka työtehtävien koulutuksen tuoma osaaminen voisi olla sosionomin osaamista.

Vielä tähän sosionomin toimenkuvaan tai ammatillisenosaamisen miksi sitä sitten nimitetäänkään, niin nyt on tavallaan sekin ratkaistava, että onko tulevaisuudessa varhaiskasvatuksen sosionomi enemmän ryhmässä toimiva, vai onko hän tällainen niin kuin ennen vanhaan puhuttiin kiertävistä lastentarhanopettajista tai päiväkodin yhteinen erityisopettaja. Näissä me pääsemme sitten siihen Valtterin mainitsemaan, että pitäisi lähteä ajattelemaan sen lapsiryhmän ja päiväkodin sosiaalisesta ympäristöstä ja tilanteesta. Mutta varmaan tulevaisuudessa sosionomeja todennäköisesti on sekä että. Nyt on jo ollut ihan kivoja esimerkkejä kiertävistä sosionomeista. Niistä tuli hiukan sellainen koulukuraattori tyyppinen toimenkuva ja se on varmaan nyt sellainen mille on niin sanottua sosiaalinen tilanne, että sinne kaivattaisiin tätä uutta ammattiryhmää. Vieno

Tiedonantajien käsitys on, että yleisesti ajatellaan opettajapulan ratkaisuna antamalla valmistuvien sosionomien pitää opettajan kelpoisuus. Pula on opettajista. Tähän kuitenkin nähdään liittyvän ristiriita. Varhaiskasvatuksen opettajan osaaminen on eriytetty ja silti laskennallisesti ajatellaan sosionomien työskentelevän edelleen lapsiryhmissä. Toisin sanoen sosionomeja ei ole laskettu pois ryhmän vahvuudesta, jolloin sen kehittyminen hidastuu tai estyy omaksi alakseen, koska tavallaan laskennallisesti paikka on edelleen lapsiryhmässä. Alalla on pula opettajista ja sosionomien poisjääminen ryhmätyöskentelystä lisääisi edelleen työvoimapulaa. Tästä syystä tarvitaan tarkempaa tarkastelua mitä ammattiosaamista mihinkin kohtaan halutaan ja siihen on lisättävä koulutuksella resursseja. Esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettajan koulutuspaikkoja, koska alalla on pulaa opettajista. Näin ollen sosionomin osaamisen kehittäminen voi lähteä sille tarkoituksenmukaiseen suuntaan oli se paikka sitten ryhmässä tai ryhmän ulkopuolella. Tällä saataisiin enemmän mahdollisuuksia kehittää eri ammattialojen osaamista niille tarkoituksenmukaiseen suuntaan, jossa huomioidaan ja täyttyvät ensisijaisesti lasten tarpeet.

Mutta sitten taas puolustetaan sillä, että jos sosionomeilla ei ole opettajankelpoisuutta niin opettajapula on yhä suurempi. Ja tämä on myös jotenkin absurdi väite siinä mielessä vielä, että meillä on henkilöstörakenne missä on kaksi korkeasti koulutettua niin meidän nykyisessä henkilöstörakenteessamme on kuitenkin laskettu se, että ne sosionomit tulisi olemaan myös jollakin tavalla siinä ryhmässä. Se on hyvin ristiriitaista tämän hetken keskustelu tästä ja ne tavallaan, että mihin ne perustuvat ja tämä varmasti hämmentää myös tietyllä tavalla sitä kenttää ja se tietyllä tavalla estää sitä kehitystyötä. Mikä on tosi harmi monella tasolla. Valtteri

8.4.3 Sosionomin osaaminen on sosiaalista työtä

Tiedonantajien määrittelyssä varhaiskasvatuksen sosionomin osaaminen katsotaan olevan sosiaalista työtä. Kyse ei kuitenkaan ole sosiaalityöstä, kuten ammattinimikkeestä voisi ehkä päätellä. Laki sosiaalihuollon ammattihenkilöstöstä luku 2: oikeus toimia sosiaalihuollon ammattihenkilönä 7§ sanotaan, että sosiaalityöntekijän ammattia harjoittavalla tulee olla korkeakoulututkinto, sekä pääainetta vastaavat yliopistolliset sosiaalityönopinnot. Näin ollen varhaiskasvatuksen sosionomi ei voi pelkästään omalla tutkinnollaan toimia sosiaalityön työntekijänä. Tällä hetkellä varhaiskasvatuksen puolella ongelma on katsoakseni samantyyppinen liittyen varhaiskasvatuksen opettajan työtehtäviin. Uudet varhaiskasvatuksen sosionomit eivät voi työskennellä opettajina ammattikorkeakoulun tuottamalla sosionomin tutkinnolla. Tiedonantajien näkemyksen mukaan, kun varhaiskasvatukseen yhdistää sosiaalialan saadaan aikaan työtehtäviä, jotka liittyvät lastensuojeluun ja perhetyöhön. Näin ollen tulkitseen, että tiedonantajien näkemyksen mukaan varhaiskasvatuksessa voisi työskennellä sosionomi sosiaalisessa työssä ja opettaja opetustyössä.

... kun me ajattelemme sosiaalialan koulutusta niin sosiaalityöntekijät, jotka ovat maisteritason koulutus yliopistosta, niin se ammattikunta ja heidän järjestönsä ovat ulossulkeneet sosionomit sosiaalityöstä. Eli sosiaalityö on varattu näille sosiaalityön maistereille. Mitä on silloin sosiaalinen työ, jota sosionomi tekee? Niin silloinhan me löydämme sieltä tällaisia kuin lastensuojelu ja perhetyö, jotka liittyvät pienten lasten mutta myös kouluikäisten lasten kasvatuskokonaisuuteen. Vieno

Ja nyt siellä sosionomin erityisosaamisen alueella muun muassa hallintomuutoksen, eli tämän sote uudistuksen jälkeen tämä sosiaalinen, joka sisältää lastensuojelun, perhetyön ja niin edespäin. Miksi sitä sitten nimittäisi se ei ole sosiaalityötä se on sosiaalista työtä. Ja opettajan työ on opetustyö. Vieno

Tiedonantajien käsityksen mukaan varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin ammattiryhmissä on kyse kahdesta eri alojen ammattilaisista. Näiden ammattiryhmien koulutukset tuottavat erilaista osaamista, vaikka niillä on tähän asti tehty samoja työtehtäviä päiväkodissa. Työtehtävien määrittelyä tiedonantajat kuvaavat tällä hetkellä hankalaksi, koska siinä pyritään muotoilemaan samanarvoisia työtehtäviä sosionomin ja opettajan kesken kuten aiemminkin on ollut. Varhaiskasvatuslaki ja varhaiskasvatuksensuunnitelman perusteet painottavat päiväkotityössä toteutettavan pedagogiikkaa. Pedagogiikka painottuu varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen tuomassa osaamisessa. Tiedonantajat näkevät tässä tilanteessa, että pedagogiikan rinnalle samanarvoisena käsitteenä halutaan nostaa käsite sosiaalipedagogiikka, jonka tulisi painottua

varhaiskasvatuksen sosionomin erityisenä osaamisalueena. Tiedonantajat kuvaavat tilannetta pedagogiikan inflaatioksi. Tulkitsen erityisesti inflaation liittyvän siihen, että molemmissa käsitteissä esiintyy sana pedagogiikka, jonka seurauksena se sekoittuvat osittain toisiinsa ja ne voidaan mieltää samanarvoisiksi ja toistensa kaltaisiksi. Tämän tutkimuksen luvussa 5 on esitelty näiden käsitteiden perusajatuksia ja miten ne näyttävät varhaiskasvatuksessa.

... mutta tämä opettajan ja sosionomin rinnakkaiset toimenkuvat ja tehtäväänalyysia nyt hiukan hämää se, että sosiaalipedagogiikka paino jälkimmäisellä osalla on tavallaan niin kun tarttunut siihen sosionomien puheeseen niin voimakkaana. Kuten sitten taas se on ollut opettajistonkin puheessa eli pedagogiikka. Nyt tämä pedagogiikka on tavallaan kärsinyt inflaation, että se voi olla lähestulkoon mitä tahansa. Vieno

8.4.4 Tarvitaan aikaa, tietoa ja tahtotiloja

Varhaiskasvatuksen sosionomi on uusi ammattinimike koko varhaiskasvatuksen työkentällä. Vaikka sosionomeja on ollut pitkään ei eriytyneitä työtehtäviä ole määritelty koulutuksen tuoman osaamisen perusteella. Eli he ovat työskennelleen lastentarhanopettajien työtehtävissä. Tässä hetkessä tiedonantajat kokevat, että määrittelyn tekeminen tarvitsee aikaa. Tarvitaan aikaa kerätä tietoa minkälaista osaamista koulutus tuottaa ja miten sitä voidaan käyttää hyödyksi päiväkotityöskentelyssä. Varhaiskasvatuksen kehittämisfoorumin työskentelyn tiedonantajat näkevät tärkeänä, mutta samalla he toteavat, että myös he tarvitsevat lisää tutkimustietoa työtehtävien määrittelyä varten. Vasta aika näyttää minkälaiseksi varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtävät työkentällä muotoutuvat, jotta ne ovat tarkoituksenmukaisia. Siksi nyt pitää odottaa ja kerätä tietoa. Koska sosionomin omia työtehtäviä päiväkodissa ei ole aiemmin määritelty ei niistä löydy tutkimustietoa. Uutta tietoa saadaan vasta kun varhaiskasvatuksen sosionomit työskentelevät työkentällä ja näin voidaan nähdä mihin suuntaan osaamista ja sen myötä koulutusta tulisi kehittää. Nyt haluttaisiin lähteä kehittämään Valtterin sanoin: ”puhtaalta pöydältä”. Näin nähdään, että varhaiskasvatuksen sosionomin osaaminen muodostuisi reilusti omaksi osaamisalueekseen.

Pelkästään siihen tehtävänkuvaaan niin siellä on aina tosi vahvasti ne aikaisemmat taustat ja kokemukset taustalla toisesta tehtävistä, mikä hankaloittaa tavallaan sitä eriytymistä, että se pystyy olemaan semmoinen, että meillä ei ole yhtään kokemusta puhtaalta pöydältä. Mitä tämä voi tarkoittaa ja mihin se menee, se vie aikaa, että siihen päästään ja nyt kun tulee ensimmäisiä sosionomeja niin siinä on hankalaa se, että se sosionominkoulutus ei tavallaan vielä itsekkään tiedä, että miten tässä pitää eriytyä. Se vie vielä aikaa, että tulee sellaisia sosionomeja, jotka vastaavat siihen tämänhetkiseen tahtotilaan, että mitä siltä halutaan. Nyt sieltä tulee sosionomikelpoisia, mutta koulutus ei ole ehtinyt vielä ihan täysin siihen

kehitykseen mukaan, että mihin suuntaan tässä mennään, ja se aiheuttaa tiettyä epäselvyyttä. Varmasti sitä kautta myös, mitä se tarkoittaa. Valteri

Me tarvitsemme tällaisia työryhmiä kuin varhaiskasvatuksen kehittämisfoorumia, mutta kun sitä pitäisi paljon aikaisemmin jo sitä työtä, että mistä saadaan niitä tahtotiloja ottaa, että mitkä ovat niitä dokumentteja ideoita mistä me saamme kiinni sitä, että miten sitä koulutusta lähdetään kehittämään. Valteri

Varhaiskasvatuslaissa on määritelty varhaiskasvatuksen tavoitteet, jotka vaikuttavat työtehtävien määrittelyssä päiväkodissa. Ennen lakimuutosta tavoitteet olivat määritelty päivähoitolain mukaisilla tavoitteilla. Valterin sitaatissa näkökulma, että varhaiskasvatusta kehitetään vanhan päivähoidon päälle, on tärkeä, koska se hidastaa, ellei estä uuden kehittämistä. Tulkitakseni tarvitaan siis tahtotiloja luopua ainakin osittain vanhasta ja kehittää uutta. Erityisen tärkeänä katson, että on syytä tarkastella tavoitteita, jotka ovat muuttuneet uuden lain myötä. Tähän liittyy vahvasti esimerkiksi ”kaikki tekee kaikkea” -toimintakulttuuri. Työtehtävien eriyttäminen, sekä yhteisten työtehtävien määrittelyn tavoitteena on selkiyttää eri ammattilaisten työtehtäviä ja näin ollen päiväkotityö on enemmän tarkoituksenmukaista toimintaa lapsen kehityksen tukemiseksi.

Mutta kyllä siinä se tarkoituksenmukaisuus on se merkittävä juttu, mikä on monessa kohdassa ehkä päivähoidon aikana unohtunut, ja sieltähän nämä tulee tällaiset, kaikki tekee kaikkea ajatukset. Mutta toisaalta taas päivähoidon tehtävä on ollut toisenlainen, että siellä pystyy kuitenkin ihan vanhemmat käymään töissä, niin se on mahdollistanut myös tällaisen ajatuksen. Se on hyvä siellä muistaa, että varhaiskasvatuksessa on toisenlaisia tavoitteita. Silloin se vaatii toisenlaisen toiminnan ja sen takia meidän on pakko lähteä miettimään uudelleen rakentamaan tätä. Mehän rakennamme vanhan päivähoidon päälle. Käytännössä se mihin päivähoito jäi, alettiin sitä varhaiskasvatusta rakentamaan niiden rakenteiden päälle ja tulee täysin uusia tehtäväkuvia, että tässä on vasta ensimmäisiä pieniä askeleita otettu. Valteri

Tiedonantajien käsityksistä tulkitsen, että heidän näkemyksensä mukaan tarvitaan yhteinen tahtotila kehittämisen suunnasta ja siihen tulee sitoutua. Tämä tarkoittaa sitoutumista myös koulutuksen tasolla kaikilta koulutuksen järjestäjiltä. Tässä kohtaa Valterin sitaatissa esiintyy moniammatillinen tiimityö, jota hän kuvaa uudenaikaiseksi moniammatilliseksi tiimityöksi ja ymmärtääkseni tämän kehittämiseen tulisi myös koulutuksen sitoutua.

... että pitää sitä eriytynyttä osaamista lähteä nyt kehittämään, niin nythän on se tilaisuus tässä, että pitää olla niitä tahtotiloja myös siihen, että mihin suuntaan halutaan lähteä kehittämään ja koulutuksen tulee kehittyä siihen suuntaan. Tämä ei pelkästään nyt tarkoita ammattikorkeakouluja, kyllä se tarkoittaa myös yliopistoja ja että yliopistojen pitää myös kehittyä ja kehittää, että tulee uudenlaista tällaista moniammatillista tiimityötä. Ja ihme olisi, jos ei tarvitsisi

kehittyä nythän on tapahtunut kymmenen vuoden aikana valtavia muutoksia tässä. Niihin vastaaminen vaatii sitä reagoitua joka tasolla. Valtteri

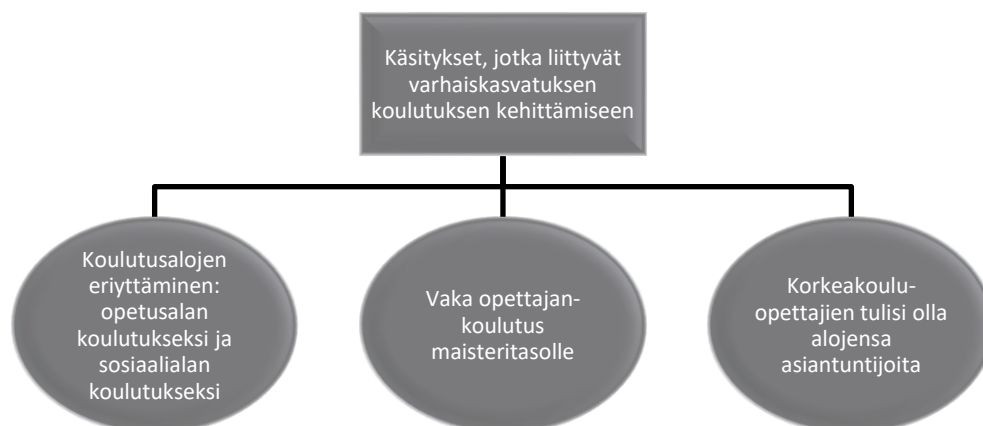
8.4.5 Varhaiskasvatuksen kehittämisen foorumin kuvaus osaamisalueista on hyvä

Tiedonantajien näkemyksen mukaan voidaan tulkita, että VKF:n kuvaus osaamisen jakautumisesta on tehty hyvin. VKF:n raportissa merkittävänä huomioina tiedonantajat pitävät näkemystä, jonka mukaan samaa työtä voidaan tehdä eri tasoilla. Tasoilla tulkitsen tässä kohtaa tarkoittavan koulutuksen tuomia osaamiseroja, jotka katsotaan tulevan tiedon ja ymmärtämisen syvyydestä. Näin ollen voidaan sanoa, että samannäköistä työtä voidaan tehdä eritasoisesti. Tiedon hallinnassa vaikuttavat koulutuksen tuottamat painopisteet. Tämä koettiin asiana, josta puhutaan tällä hetkellä vähän. Tätä keskustelua katson itsekin tärkeänä herättää, koska sillä saadaan ymmärrystä omasta ja toisten osaamisesta, jolla voidaan rakentaa kestävämpää työyhteisöä.

... mutta mitä Vieno jo toi esille sitä sosionomin tehtävänkuvaa, että mitä sosionomin erityisosaaminen on. Se on minun mielestäni hirmun hyvin kuvattuna siinä varhaiskasvatuksen kehittämisen foorumin raportissa ja se mitä minun mielestäni jää liian vähälle puheille on se, että myös siinä yhteisessä osaamisessa ja kaikissa niissä eriytyneessä osaamisessa, niin siellä on löydettävissä eri syvyyksiä ja tasoja se on aina hyvä muistaa, että jos meillä on joku taito olemassa, niin sitä taitoa voidaan hallita hyvin eri tasoisesti ja se koskettaa kaikkia, mutta siitä hyvin vähän tällä hetkellä puhutaan. Valtteri

8.5 Fokusryhmähaastattelu 2: Varhaiskasvatuksen koulutuksen kehittäminen

Kuvatessa yliopiston tiedonantajien saamia vastauksia aiheeseen miten varhaiskasvatuksen koulutusta tulisi kehittää, saadaan aikaan kolme tulokategoriaa. Kuva 5 havainnollistaa näitä käsityksiä.



Kuva 5. Yliopiston tiedonantajien vastaukset haastattelukysymykseen 2: Miten varhaiskasvatuksen koulutusta tulisi mielestäsi kehittää?

Tiedonantajien käsityksen mukaan varhaiskasvatuksen sosionomin osaaminen on sosiaalista työtä ja varhaiskasvatuksen opettajan osaaminen on opetustyötä. Koulutuksen kehittämiseen liittyen tiedonantajien näkemys on, että koulutus pitää eriyttää sosiaalialan koulutukseksi ja opetusalan koulutukseksi. Osaamisen ja koulutuksen eriyttäminen nähdään keskeisinä toimina, joilla voidaan lähteä kehittämään kummankin alan omaa osaamista.

Mutta ihan selvää on, että siellä pitää tunnistaa ne omat vahvuudet, että lähdetään eriyttämään sitä niitä vahvuuksia edelleen paremmiksi ja se on ihan keskeistä.
Valteri

Tiedonantajien näkemys on, että varhaiskasvatuksen koulutus voidaan ymmärtää yleisenä kokonaisuutena, joka sisältää siihen liittyvän koko koulutusalan, kuten yliopisto, ammattikorkeakoulun sekä ammattikoulun tuottamat opinnot. Tulkitsen, että tämän tyyppisessä kokonaisuudessa näkyy vielä vahvasti aika ennen hallinnansiirtoa ja lakiuudistusta. Siksi siitä tulisi luopua ja luoda omat koulutusväylät kullekin ammattiryhmälle. Tässä nähdään mahdollisuus, jossa koulutukset voisivat kehittää erityisesti omaa alaansa.

... minä näen varhaiskasvatuksen koulutuksen kehittämisen tällaisena näillä sanoilla sanottuna menneen ajan konservatismiä, josta pitäisi luopua ja pitäisi kehittää ihan oikeasti ne koulutusväylät panna kehityksen kohteeksi, joista on kysymys. On opettajankoulutus, eli koulutuspolitiikka sitten meillä on sosiaalinen, sosiaalityö, lastensuojelu työ, eli tämmöinen yhteiskuntapolitiikan lohkon palveleminen sitä kautta. Vieno

Mutta minä sanoisin nyt näin, että koko varhaiskasvatuksen koulutus pitäisi romuttaa. Tämmöistä kun varhaiskasvatuksen koulutus ei pitäisi olla Suomessa lainkaan. Tämä on opettajankoulutusta, tässä on sosiaalialan koulutusta ja niin edespäin. Vieno

Tiedonantajat kokivat varhaiskasvatuksen koulutuksen ymmärtämisen kokonaisuutena estävän alle kouluikäisten lasten liittymisen perusopetusjärjestelmään. Hallinnansiirron jälkeen varhaiskasvatus on voitu katsoa kuuluvan osaksi koulutusjärjestelmää. Tiedonantajien näkemyksen mukaan varhaiskasvatuksen tulisi olla osa perusopetusjärjestelmää, jolloin varhaiskasvatuksen koulutuksen tulisi tuottaa osaamista, jolla saadaan opettajankelpoisuus toteuttaa pedagogista toimintaa varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen koulutusten eriyttämisen jälkeen eri koulutukset tuottavat eri osaamista, ja siksi pitäisi saman alan osaajien osaamista ja koulutusta suunnitella yhteen toimivimmiksi eri alojen sisällä.

Ja nyt kun varhaiskasvatuksen koulutus tehdään tavallaan tällaiseksi yhdeksi kokonaisuudeksi niin se eittämättä edelleen eristää alle kouluikäisten lasten

tilanteet perusopetuksesta irralleen. Ei varhaiskasvatus ole enää mikään irrallinen saareke mutta tämä puhe siitä, et meillä on varhaiskasvatusalan koulutus mitä sille tehdään uusintaa sitä mennyttä aikaa. Meillä on opettajankoulutus, sosiaalialan koulutus ja niin edespäin ja sitten mietittäisiin siellä sisällä, miten esimerkiksi sosiaalialankoulutus, miten sosionomi, sosiaalityöntekijän ja niin edespäin miten nämä integroidaan. Siitähän on ihan pieniä esimerkkejä paikkakunnilla. Vieno

Tiedonantajien näkemyksen mukaan varhaiskasvatuksen sosionomin osaaminen asettuu sosiaalialalle, joka tarkoittaa varhaiskasvatuksessa lastensuojelu ja perhetyötä. Tämä nähtiin suuntana, johon sosionominkoulutusta tulisi nyt lähteä kehittämään ja rakentaa sille oma opetussuunnitelma.

... meillä on opetusalan ammattilainen ja sosiaalialan ammattilainen. Ja mitä tämä sosiaaliala nyt tässä kontekstissa tarkoittaa niin kaiketi se lähinnä tarkoittaa lastensuojelua ja perhetyötä, eli tavallaan nyt kaivattaisiin sen kuten Valterikin totesi, että tämä sosionomikoulutus ei ole vielä ehtinyt kehittää uutta opetussuunnitelmaa. Eli siellä aidosti tulisi nyt tällaiseen lastensuojeluun laajasti ajateltuna, perhetyöhön laajasti ajateltuna uusia ammattilaisia ja niitä varmasti tarvittaisiin erittäin kipeästi. Vieno

8.5.1 Varhaiskasvatuksen opettajankoulutus maisteritasolle

Varhaiskasvatuksen koulutuksen kehittämisen kannalta erittäin tärkeänä toimenpiteenä tiedonantajat pitävät, että varhaiskasvatuksen opettajan tutkintovaatimus nostettaisiin kandin tasolta maisteritasolle. Ammatin vaatimustaso kasvaa ja sillä on vaikutusta koulutuksen sisältöihin. Ongelmaksi tähän muutokseen nähdään, että se voisi entisestään lisätä opettajapulaa, joka alalla vallitsee. Tähän liittyen nähdään, että jossain kohtaa on pakko tehdä isoja päätöksiä. Tässä yhteydessä nähdään haasteena median esiin nostamat mahdolliset asiat ja miten ne vaikuttavat koko alaan. Koulutuksen vaatimustasoa nostaviksi tekijöiksi koettiin varhaiskasvatukseen liittyvät asiakirjat, kuten varhaiskasvatuslaki ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, jotka ovat lisänneen opettajalle suunnattuja vastuualueita. Tähän liitettiin esimerkiksi tiimi-, opettaja- ja pedagoginen johtaminen.

Sitten taas, jos ajattelee tuota varhaiskasvatuksen opettajankoulutusta niin tällä hetkellä minun on hyvin vaikea nähdä, että kaikki nämä vaatimukset mitä tässä on ja tässä tulee, että ne mahtuisivat tähän kolmeen vuoteen, tähän kandidaatin tutkielmaan. Jonkun verran on sitä maisteritasoa esillä tietenkin, mutta kyllähän se tällaisessa tilanteessa, kun puhutaan opettaja pulasta ja tietenkin vielä se on pääkaupunki seudulla missä se medianäkyvyys on valtaisa, niin siihen vielä niiden opettajakoulutuksen tason nostaminen saattaa olla hankala päätös lähteä tekemään. Vaikka sehän lopulta voisi olla todella hyvä päätös tehdä tässä vaiheessa, että kun ei välttämättä pohja ole kovin kaukana niin sitä pystyisi sitten lähteä kerralla tekemään ne isotkin muutokset. Mutta tällä hetkellä kolmeen vuoteen tulee paljon vaateita opettajalle ja opettajakoulutukselle ja käytännössä ne

asiat on jo aiemmin koitettu, viiden vuoden asiat tiivistää kolmeen vuoteen.
Valteri

Maisteritasoisten opintojen merkityksellisenä hyötynä koettiin aika, jota tarvitaan tiedon syventämiseen. Tiedon syventäminen on prosessi, johon sisältyy reflektiota, jolla saadaan aikaan syvempiä merkityksiä. Katsoakseni kyse on oppimisprosessista, jossa opiskeltua tietoa reflektoidaan suhteessa käytäntöön ja sitä kautta voidaan ymmärtää oikeasti toiminnan tavoitteita.

Lisäksi sinne tulee vastaan ei pelkästään se 180 pistettä vaan sitten se aika, että minun mielestäni asioista on sellaisia, mitkä vaativat aikaa syventyäkseen. Ja se on myös sellainen prosessi mikä on tärkeä sitten käydä, että sitä pystyy sitä tietoa syventämään ja pohtimaan ja refleктоimaan milloin se tieto siellä lähtee vasta menemään sinne ymmärrykseen ja ymmärtää niitä syvempiä merkityksiä ja alkaa hahmottamaan myös niitä toiminnan tavoitteita. Valteri

Varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen kehittämisen kohteena nähtiin opettajakategorioiden rikkominen. Varhaiskasvatus nähdään osana peruskoulujärjestelmää ja sen tulee olla osa joustavia opinpolkuja. Joustavissa opinpolussa nähdäkseni olisi kyse siitä, että samat opettajat voisivat jatkaa oppilaiden kasvun ja oppimisen tukemista pidempään kuin nykyisellään. Tällöin rajat päiväkodin ja koulun välillä siirtymisissä ei olisi niin konkreettisia kuin ne nyt ovat.

Sitten toisaalta opettajankoulutukseen liittyen minä pidän aika vanhanaikaisena ajatteluna sitä, että meillä on edelleen opettajakategoriat sillä tavalla, että kun lapsi täyttää seitsemän niin se erottaa nämä opettajat toisistaan ja instituutiot. Pienten lasten opettajuutta tulisi kehittää sillä tavalla, että se integroituu tuonne ykkös kakkos luokan opettajuuteen ja silloin me voidaan puhua joustavista opinpoluista ihan aidosti, mikä on tavoitteena mutta nämä vanhat rakenteet eivät tue tätä tavoitetta. Vieno

Mutta me saisimme sellaisen ehjän rakenteen sieltä nolasta ehkä sinne toiselle luokalle mikä olisi sitten myös riittävän joustava sitten niiden ryhmien välillä ja pystyttäisiin tukemaan sitä lasten oppimista tarkoituksen mukaisella tavalla.
Vieno

8.5.2 Korkeakouluopettajien tulisi olla alojensa asiantuntijoita

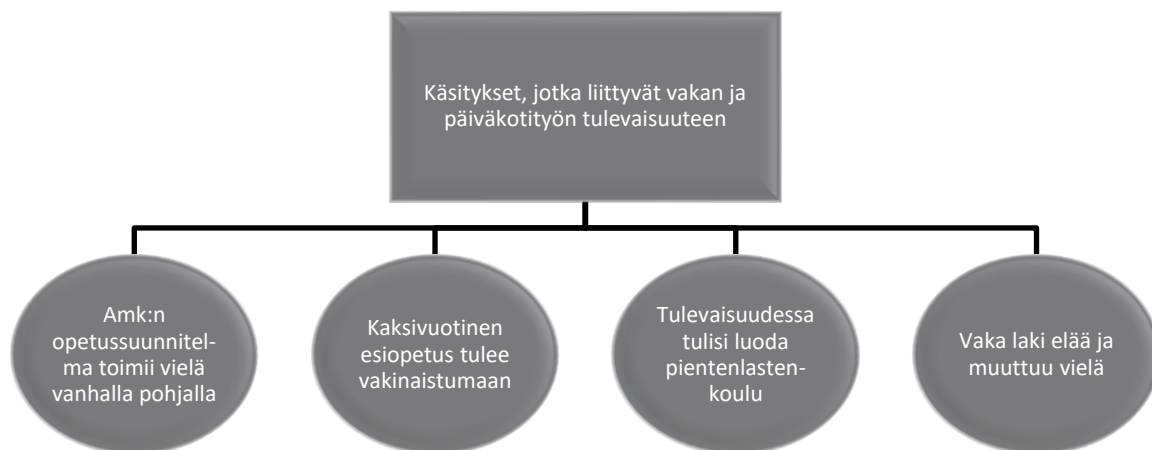
Koulutukseen liittyvänä kehittämisen kohteena tiedonantajat näkevät opettajat ja lehtorit, jotka opettavat tulevia varhaiskasvatuksen ja päiväkodin ammattilaisia. Tiedonantajien käsityksistä nousee esiin, että opettajat eivät välttämättä ole opetusalojensa asiantuntijoita. Valteri käyttää käsitettä kontekstiosaaminen, jolla tulkiten hänen tarkoittavan konkreettista kokoemusta työskentelyssä niistä tehtävistä mitä opettaa. Tulevaisuuteen liittyen tästä koetaan

huolta, kun tiettyyn tehtävänkuvaan ei ole opettajia, joilla olisi tarvittavaa työkoemusta ja substanssiosaamista opetettavasta alasta.

Mutta ihan yhtä lailla sitten muut ammattikorkeakoulut ja yliopistotkin niin siellä tulee myös osaltaan se, että me tarvitsemme myös sinne niitä, jotka opettavat siellä. Ihan yhtä lailla se on myös hirmun tärkeää ja sitten ne olisivat myös niiden alojen asiantuntijoita, mutta myös sitä kontekstiosaamista ja sehän on varmaan yks mielenkiintoinen kysymys tehtävänkuvaa, jota ei ole vielä edes laadittukaan, että kuka siihen tehtävänkuvaan opettaa, että sieltä ainakaan substanssiosaamista silloin ihan hirmun paljoa ole mahdollista olla. Valtteri

8.6 Fokusryhmähaastattelu 2: Varhaiskasvatuksen tulevaisuus

Kuvatessa yliopiston tiedonantajien vastauksia liittyen varhaiskasvatuksen tulevaisuuteen saatiin aikaan neljä tuloskategoriaa. Kuva 6 havainnollistaa näitä käsityksiä.



Kuva 6. Yliopiston tiedonantajien vastaukset haastattelukysymykseen 3: Miltä sinun mielestäsi näyttää koko varhaiskasvatuksen ja päiväkodissa tehtävän työn tulevaisuus?

8.6.1 Ammattikorkeakoulun opetussuunnitelma toimii vielä vanhalla pohjalla

Varhaiskasvatuksen sosionomikoulutukseen liittyvä tiedonantajien käsitys on, että opetus toteutetaan tällä hetkellä ammattikorkeakouluissa vanhan opetussuunnitelman pohjalta. Opetussuunnitelman huolena koetaan sen vaikutukset valmistuvien sosionomien ammatti-identiteetin rakentumiseen. Huolen tulkitsen liittyvän siihen, että opetussuunnitelma sisältää mahdollisesti rakenteita, joilla sosionomeja valmistettiin opettajauuteen. Uuden opetussuunnitelman rakentaminen ei ole yksinkertaista. Toisena huolena tiedonantajat kokevat sen, että ammattikorkeakouluilla ei ole riittävästi tutkittua tietoa rakentaa uutta suunnitelmaa. Osaamisen määrittely ei ole vielä valmis, eikä aiempaan tutkimusta ole, niin sitten tietoa pyritään hakemaan sieltä mistä sitä saadaan. Tutkimustiedon kerääminen vie

aikaa. Sen kerääminen on tärkeää, jotta saadaan oikeaa tietoa siitä mihin tilanteisiin ja paikkoihin sosionomin osaaminen sopii ja minne sitä tulee lähteä kehittämään.

Tämä on todellakin nyt tämän hetken hieman sellainen harmillinen kysymys, että siellä aikuislinjat on jo aloittanut koulutuksensa ammattikorkeakouluissa ja minulla on se kuva, että ne opetussuunnitelmat ovat vielä vanhalta pohjalta, et minkälainen ammatti-identiteetti sitten niille uusille sosionomeille tuleekaan. Vieno

... nyt tulee ensimmäiset sosionomit ja ilmeisesti tavallaan vanhalla opetussuunnitelmalla, minäkin tiedän monta paikkaa missä menevät vanhalla opetussuunnitelmalla vielä. Iso ongelma on myös siinä, että ammattikorkeakoulut todella tarvitsisivat niitä työvälineitä sinne, että mikä on se tieto, että minkä pohjalta ne voi lähteä kehittämään sitä koulutusta, että se on myös haaste. Ei välttämättä tunnisteta sitä, että mikä on se oleellinen paikka, että mistä me saamme vaikka sellaisia tehtäväkuvia, että mistä me pystyisimme niitä viitteitä saamaan sen koulutuksen kehittämiseen. Esimerkiksi tiedän itsekin sellaisia missä on lähdetty miettimään sitä asiaa, esimerkiksi liiton sivuilta on otettu niitä ajatuksia, miten lähdetään kehittämään. Sehän on täysin väärä paikka ottaa niitä. Nehän ajavat taas semmoista ammattijärjestö politiikkaa ja niillä on ne omat tavoitteet. Se ei ole oikea paikka, että mistä sitä lähdetään etsimään niitä keinoja, että miten sitä kehitetään. Valteri

8.6.2 Kaksivuotinen esiopetus tulee vakinaistumaan

Suomessa on meneillään kaksivuotinen esiopetuskokeilu. Kokeiluun osallistuu arviolta 10 000 lasta, jotka ovat syntyneet 2016 tai 2017. Kokeilua varten opetushallitus on laatinut opetussuunnitelman. Kokeilu on alkanut elokuussa 2021 ja se päättyy toukokuussa 2024. Tiedonantajien kokemus on, että Suomessa hallintokulttuuri sisältää prosessinomaisen tapahtumaketjun, jonka seurauksena esimerkiksi kaksivuotinen esiopetus tullaan vakinaistamaan.

Ja tämä keskustelu tulee esille nyt kun tämä tiivistyy, kun tämä kaksi vuotinen esiopetus kokeilu loppuu. Ja Suomalaiseen hallintokulttuuriin sisältyy tämä tällainen prosessi, että ensin kokeillaan ja sitten vakinaistetaan ja tässä tulee käymään samalla tavalla. Vieno

8.6.3 Tulevaisuudessa tulisi luoda pientenlastenkoulu

Tiedonantajien käsitys päiväkotityön tulevaisuudesta on, että se on tullut Vienon sanoin: ”historiansa päätepiesteeseen”. Tiedonantajien käsityksistä voidaan päätellä, että tulevaisuudessa nähdään varhaiskasvatuksen olevan osa peruskoulujärjestelmää. Tämä muuttaa koko varhaiskasvatus- ja päiväkotijärjestelmän uudelleenlaiseksi kokonaisuudeksi, jota Vieno kuvaa pientenlastenkouluksi.

Ensiksi pitää luopua päiväkotikielitteestä ja esiopetuskielitteestä ja pitää luoda tällainen pienten lasten koulu, joka ulottuu niin sanotusti tänne peruskoulun alastaasteelle, aikanaan puhuttiin alastaasteesta. Eli päiväkotikielitteet, esiopetuskielitteet ja vähintään ykkös-, kakkos-, kolmosluokka pitää liittää yhdeksi instituutioksi, joilla on yhteinen esihenkilö. Onko hän sitten nimeltään rehtori vai mikä hän on. Sitten kun näin saadaan tehtyä, niin siellä toteutuu tämä nykyinen varhaiskasvatus, esiopetus ja perusopetus eli kansan sivistystyö. Näin ollen tämä nykyinen päiväkodin työn tulevaisuus minä en näe semmoisessa muodossa sille enää mitään jatkoa. Vaan se on historiansa päätepisteessä aika nopeasti. Vieno

Vieno kuvailee pientenlastenkoulua sukkeyhteiseksi, jossa lapset liikkuvat vapaasti. Tällä tulkitsen tarkoittavan esimerkiksi yhtenäisiä tiloja, jossa eri-ikäiset lapset toimivat yhdessä. Pientenlastenkoulu nähdään yksinkertaistavan koko varhaiskasvatus ja päiväkotikielitteitä järjestelmää esimerkiksi selkiyttämällä termistöä. Tästä muodostuu yhtenäinen joustava opinpolku.

Ja se tarkoittaa niin, että pienten lasten kirjoitan yhteen pientenlastenkoulu ja silloin meidän ei tarvitse oikeastaan enää käyttää tällaista kieliteapparaattia, että meillä on varhaiskasvatus, hoito, hoiva, opetus, esiopetus, perusopetus. Meillä on valtava määrä tällaisia termejä, joita me sitten yritämme miettiä, miten me ne implementoidaan ja mitkä ammattikunnat toteuttavat niitä ja millä tavalla ne toteutetaan. Silloin meillä on yks instituutio, joka hoitaa nämä kaikki asiat. Ja se on niin sanottu sukkeyhteisyys, joka ei ole minun keksimäni mutta sukkeyhteisyys tarkoittaa sitä, että siellä kun mennään lapsiryhmästä toiseen tai tilasta toiseen ei tarvitse pukea ulkokenkiä. Vaan se on yhtä ja samaa tilaa. Siellä on ovet auki ja niin edespäin. Eli minä ennustan päiväkodille aika lyhyttä tulevaisuuden kuvaa. Vieno

8.6.4 Varhaiskasvatuslaki elää ja muuttuu vielä

Tämän tutkimuksen luku 3 käsittelee varhaiskasvatuksen historiaa. Tiedonantajat kokevat, että historian aikana on tehty päätöksiä, joita he kuvaavat virheiksi. Tällä hetkellä tehdyt virheet koetaan kehityksen esteenä. Esimerkiksi Valtteri nostaa sosionomit, joilla on varhaiskasvatuksen opettajankelpoisuus, mutta ei esiopetuskelpoisuutta. Jos kehitys lähtee suuntaamaan esimerkiksi pientenlastenkoulun tyyppiseen toimintaan, tai vaikka esiopetus laajenee entisestään, niin se aiheuttaa ongelmia näille opettajille, joilta puuttuu esiopetuskelpoisuus. Tämä koetaan yhtenä haasteena joka tulevaisuudessa pitää ratkaista.

... mutta tällä hetkellä vanhoista virheistään maksetaan ja se estää tätä kehitystä. Tähän liittyy esimerkiksi se, että meillä on tosi paljon kelpoisia opettajia, joilla ei ole esiopetus pätevyyttä, mikä sitten tekee yhä isomman pulan henkilöstöstä, jos sinne tulee sitten ehkä se, pientenlastenkoulu tai esiopetus laajenee pidemmälle se aiheuttaa haasteita, että siellä ei ole sitten tuota välttämättä niitä esiopetus päteviä ja se on yks haaste. Valtteri

Varhaiskasvatuksen tulevaisuuden kannalta tiedonantajat nostivat haasteeksi myös yksityiset varhaiskasvatuspalveluiden tuottajat. Niiden määrä on päästetty kasvamaan tosi nopeasti. Tiedonantajien näkemyksistä tulkitseen, että varhaiskasvatuksen tulisi olla tasa-arvoinen palvelu kaikille lapsille. Sen järjestämisen motiivi ei saisi olla voitontuotto, kuten yritystoiminnalla on. Tämä näkemys tukee mielestäni käsitystä siitä, että pientenlasten kasvatus ja opetus tulisi liittää osaksi peruskoulujärjestelmää, jolloin sen tulisi olla maksutonta. Koska yksityisten palvelujärjestäjien määrä on kasvanut niin paljon, koetaan että onkin lähdetty kehittämään esiopetusta, jota kuvataan kompromissiratkaisuksi. Tiedonantajien kesken vallitsee mielestäni vahva kokemus siitä, että ala tulee muuttumaan, ja se tulee olemaan jotain edellä kuvatun kaltaista.

Toinen haaste on se, että me on päästetty yksityinen varhaiskasvatus kasvamaan tosi nopeasti ja tosi suureksi. Se aiheuttaa myös ongelmia tässä ja se esiopetuksen laajeneminen on tavallaan tähän sellainen kompromissiratkaisukin ollut, että onki lähetty sitä kehittämään. Koska se poistaa sen, että voi tehdä sitä rahaa sillä esiopetuksella tai sitten pätevyysiin liittyen ja se oli varovaisempi toimenpide.
Valteri

Tiedonantajien käsitys on, että varhaiskasvatuksen muutos ei ole valmis. Tulevaisuudessa nähdään vielä monia muutoksia ja hankalia tilanteita. Valtterin mukaan kuumat tilanteet hidastavat kehitystä. Hidastavana tekijän nähdään erityisesti median esiintuomat asiat, jotka osaltaan vaikeuttavat kehitystä. Valtterin sitaatista mielenkiintoisen tekee termi pienten lasten brändi, joka yleensä liitetään yritysmaailmassa yritysten palvelujen tai tuotteiden kehittämiseen. Tässä kohtaa kuitenkin tulkitseen sillä viittaavan alan vetovoimaisuuden uudistamiseen ja parantamiseen. Jotta varhaiskasvatuksen ala herättää tulevien osaajien mielenkiintoa tarvitaan alan brändäystä. Itse tulkitseen tämän alan positiiviseksi nostatukseksi, jolla lisätään erityisesti veto- ja pitovoimaa ja parantaa median antamaa kuvaa.

Jos niitä tulevaisuudenkuvia ajattelee niin tässä tulee tapahtumaan varmasti seuraavan kymmenen ja kahdenkymmenen vuoden aikana vielä hyvin monta lakimuutosta, laki lakiesitystä ja lisäksi tulee olemaan myös aika monta kuumaa tilannetta. Tällä hetkellä on myös ollut eri liittojen välillä, mutta aina kun se laki aukaistaan uudelleen, kuten nyt oli myös vakalaki auki niin ne ovat niitä tietyllä tavalla herkkiä tilanteita. Ja sitten kun sinne tulee sitä keskustelua voimakasta tulista keskustelua niin se jotenkin välittyy aina tieteenkin sinne kentälle ja se taas hidastaa edelleen näitä muutoksia, miten mennään eteenpäin vaikka rakenteet muuttuisikin niin tavallaan sen käytännön tason työn muutokset sieltä sitten tulee hitaammin ja varmaan jonkun verran myös antaa sitä negatiivista mediakuvaa vielä pitemmän aikaa mikä hidastaa sitten näitten henkilöitten pulan ja varhaiskasvatuksen tai tämän pienten lasten opetuksen brändiä, että se sieltä saahan tulemaan. Valtteri

Varhaiskasvatuksen kehittymiselle koetaan tässä hetkessä olevan otollinen tilanne. Esimerkiksi hän mainitsee myönteisen poliittisen asenteen, jolla asioita voidaan viedä eteenpäin. Valtterin sitaatissa on myös vahva kokemus siitä, että kaikesta huolimatta muutos tulee tapahtumaan.

Hirmon hyviä asioita on tapahtunut esimerkiksi se, että poliittinen asenne on myönteinen ja on tehty rakenteita, jotka taas pitkällä aika jännteellä tulevat näkyviin, mutta lyhyellä jännteellä sitten taas aikajanalla tämmöiset liittojen väliset keskustelut aiheuttavat hetkiseksi niitä haasteita. Pitkällä aikajännteellä varmasti se muutos tapahtuu mutta ne ovat vuosikymmenien asioita sitten mitkä ei aina juuri tässä hetkessä sitten lämmitäkään kaikkia. Valtteri

8.7 Koulutusalojen vertailu

Tässä kappaleessa vastaan toiseen tutkimuskysymykseeni, jossa vertailen ammattikorkeakoulun ja yliopiston tiedonantajien käsityksiä ja minkälaisia ne ovat suhteessa ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni. Tässä osiossa haastatteluista lainatut sitaatit on merkitty numeroin 1 tai 2 sen mukaan kumpaan fokusryhmähaastatteluun he ovat osallistuneet.

8.7.1 Käsitykset työtehtävien jakamisesta varhaiskasvatuksessa ja päiväkodissa

Tämän tutkimusaineiston perusteella voidaan sanoa, että haastatteluihin osallistuneiden tiedonantajien yhteinen kokemus on, että entisen lastentarhanopettajan työtehtävien eriyttäminen on ollut hyvä päätös. Fokusryhmähaastattelu 1 vastauksista voidaan tulkita siirtymäajasta johtuvaa epätietoisuutta ja tiedon odottamista siitä minkälaiset sosionomin työtehtävät tulevat jatkossa olemaan. Fokusryhmähaastattelu 2 vastauksista on koettavissa päämääräsuuntautuneisuutta ja tunnetta siitä, että varhaiskasvatuksen kehittäminen on vihdoinkin käynnistynyt ja odotettua muutosta tulee tapahtumaan. Tätä eroa voidaan mielestäni tulkita, sillä että virallisella tasolla varhaiskasvatuksen opettajan työtehtävien ja vastuiden määrittely on selkeämpi ja sisällöt eivät varsinaisesti ole muuttuneet. Työtehtävien määrittelyyn merkittävästi vaikuttava tekijä tulee opettajan osaamisalueiden eriyttämisestä, jonka seurauksena muodostui kokonaan uusi ammattinimike varhaiskasvatuksen sosionomin. Tutkimusaineistoni perusteella näiden kahden korkeakoulujärjestelmän eroiksi muodostui aikojen kuluessa rakentuneet kokemusmaailmat. Tällä viitataan menneeseen aikaan, jota olen käsitellyt tutkimukseni teoriaosuudessa. Olennaiseksi osaksi nykyhetkeä tulee se mitä on tapahtunut ennen kuin varhaiskasvatustilanne tuli voimaan. Historiaan liittyen fokusryhmähaastattelu 2:n tiedonantajien käsitys on, että sosionomin osaamista ei ole koskaan

tarvinnut määritellä. Siksi he painottavat vastauksissa, että ennen työtehtävien määrittelyä pitää katsoa historiaa. Fokusryhmä 1:n tiedonantajien vastauksista erona on tulkittavissa, että moniammatillisen ja tasapuolisen työyhteisön aikaan saamiseksi ei pitäisi katsoa niinkään historiaa. Tämän tulkitseen niin, että kehittämisesä pitäisi pystyä katsomaan enemmän tämänhetkistä tilannetta ja pitää sitä kehittämisen ja työtehtävien määrittelyn lähtökohtana. Tässä tulisi huomioida esimerkiksi yhteiskunnallisiatilanteita, kuten syrjäytymisen ehkäisyä. Toinen merkittävä käsitysero ryhmien kesken on viitekehys, josta kehitettävien työtehtävien tulisi löytyä. Ammattikorkeakoulun vastauksien perusteella haluttaisiin kehittää tasapuolista 1+1+1-mallia, joka on tavallaan samanlainen asetelma kuin päiväkodin työyhteisö on ollut tähänkin asti. Erona on, että tästä asetelmasta halutaan eriyttää ja määritellä sosionomin työtehtävät ja vastuualueet. Tästä koettiin fokusryhmä 1:ssä muodostuvan tasavertainen moniammatillinen työyhteisö, joka työskentelee lapsiryhmässä. Yliopiston vastauksien perusteella on tulkittavissa kokemus kehityksestä, jolla muutetaan varhaiskasvatuksen konseptia kuulumaan osaksi peruskoulujärjestelmää. Tällöin nähdään, että työtehtävien määrittelyn tulisi lähteä tämän tyyppisestä viitekehuksesta.

Mehän oltiin silloin kanssa, kirjoitettiin pitkiä kirjelmiä siitä, että miten tämä 1+1+1 malli oikeasti takaisi kaikille sen oman ammatillisen identiteetin ja tavallaan tasa-arvoisen liittymisen siihen lapsiryhmään, jossa kaikkien osaamista pystyttäisiin katsomaan riippumatta siitä, että mikä on tavallaan se menneisyys tai historia. Jonna 1

... miten tähän uuteen varhaiskasvatuslakiin on päädytty minkäläisten vaiheitten kautta ja kun nyt puhutaan sosionomin erityisosaamisesta tai osaamisalueista niin sitä ei ole koskaan määritelty. Vieno 2

Vertailllessani näiden kahden ryhmän käsityksiä konkreettisista varhaiskasvatuksen sosionomin ja varhaiskasvatuksen opettajan työtehtävistä ei mielestäni ole merkittäviä eroja. Käsitykset työtehtävien muotoutumisesta näyttävät rakentuvan varhaiskasvatuslain sekä VKF:n esityksen mukaisesti. Merkittävin ero tulee siitä missä nähdään varhaiskasvatuksen sosionomin työskentelevän. Ammattikorkeakoulun tiedonantajat ajattelevat, että varhaiskasvatuksen sosionomi työskentelee lapsiryhmässä, kuten varhaiskasvatuksen opettaja, osana moniammatillista työtiimiä. Yliopiston tiedonantajat ajattelevat, että tulevaisuudessa varhaiskasvatuksen sosionomin työtä tehdään tilanteen mukaan joko lapsiryhmässä tai niin sanottuna kiertävänä sosionomina. Heidän mukaansa työtehtävien tarvetta tulee arvioida lapsiryhmän tarpeen mukaan, jolloin toiminta on tarkoituksenmukaista.

8.7.2 Käsitukset, jotka liittyvät varhaiskasvatuksen koulutuksen kehittämiseen

Koulutuksen kehittämiseen liittyvissä käsityksissä ryhmien eroksi nousi se mitä halutaan kehittää. Fokusryhmä 1 tiedonantajien käsitykseksi tulkitsen, että koko varhaiskasvatuksen koulutus tulisi kehittää yhtenäiseksi kokonaisuudeksi, jossa tehdään yhteistyötä kaikkien alojen kesken. Tämän tyyppinen tapa nähdään parhaana tapana tuottaa moniammatillista osaamista, jossa toisten osaamisalueet opitaan tunnistamaan. Fokusryhmä 2 tiedonantajien käsitykset liittyvät tarpeeseen eriyttää koulutukset. Näin ollen saataisiin aikaan kaksi eri korkeakoulutasoista koulutusta. Varhaiskasvatuksen sosionominkoulutus ja varhaiskasvatuksen opettajankoulutus. Näin ollen kumpikin koulutus voisi alkaa kehittymään omaan suuntaansa, ja kehittämään osaamistaan moniammatilliseen työtiimiin. Fokusryhmä 1 tiedonantajat kokivat kehittämisen tarvetta olevan myös opinpoluissa, joilla voisi esimerkiksi saada varhaiskasvatuksen opettajankelpoisuuden ilman että sosionomien pitäisi suorittaa koko koulutus alusta. Fokusryhmä 2 tiedonantajat näkevät sosionominkoulutuksen vahvuustekijänä sen eriytymisen omaksi koulutusalakseen, jonka vahvuus tulisi olla vahvemmin yhteiskunnallisissa kontekstissa.

Yliopistot tarjoavat nyt näitä polkuopintoja niin niitä ei edes tarjota sosionomeille, vaan niitä tarjotaan lastenhoitajana työskenteleville. En ymmärrä miten voidaan vähemmän loukata tätä ammattiryhmää, jos nyt näin suorasukaisesti sanon eli siellä on kyllä paljon tekemistä näissä. Jonna 1

Ja samalla tavalla tietysti sitten minä voisin kuvitella tuon sosionominkoulutuksen. Saisi paljon vahvuutta, kun sosiaalityö ja sosiaalipedagogiikka integroituisi tämmöiseen yhteiskunnalliseen kontekstiin yhä vahvemmin. Vieno 2

8.7.3 Käsitukset, jotka liittyvät varhaiskasvatuksen tulevaisuuteen

Tässä aineistossa molemmat ryhmät näkevät mielestäni varhaiskasvatuksen tulevaisuuden siten, että sen tulee toimia lapsen parhaaksi. Kummankin ryhmän käsitys tulevaisuudesta on kuitenkin erilainen. Eroksi tulkitsen nousevan kehittämisen innovatiivisuuden. Fokusryhmä 1 tiedonantajien vastauksista on tulkittavissa halua nähdä jo tilanteen rauhoittuvan ja että alalle saavutetaan yleisesti työskentelyrauha. Fokusryhmä 2 tiedonantajien vastauksista on tulkittavissa valtavaa halua kehittää alaa eteenpäin ja tilanne nähdään vihdoinkin mahdollisuutena tehdä isompiakin muutoksia liittyen pientenlasten opettajuuden kehittämiseen. Fokusryhmä 1 näkemyksistä tulkitsen tulevaisuudessa toimivimmaksi toimintamalliksi päiväkodissa 1+1+1-mallin, jossa työskennellään tasa-arvoisesti moniammatillisissa tiimissä. Tämä malli mahdollistaa nähdäkseni tasa-arvoisen

moniammatillisen työtiimin työskentelyyn, jossa työtehtävät on määritelty sekä jokaisen osaaminen tunnetaan ja tunnustetaan. Olennainen osa tätä tulevaisuudenkuvaa on, että päiväkodissa on riittävästi työntekijöitä, jotka haluavat tehdä työtä pienten lasten hyväksi. Fokusryhmä 2 tiedonantajien käsitys tulevaisuudesta on, että pientenlasten kasvatus ja opetus on osa peruskoulujärjestelmää. Tällöin voitaisiin puhua jo aiemmin esiin tulleesta pientenlastenkoulusta, joka toimisi sukkayhteisön tavoin. Tiedonantajien näkemyksen mukaan sosiaali- ja terveystieteiden näkökulma on toiminut varhaiskasvatuksessa sen kehitystä hidastavana tekijänä.

Et kyllähän meillä tällaisia niin kun uhkia on paljon mutta et kyllä minäkin jotenkin haluaisin nähdä et sellainen konsensus pystyttäisiin rakentamaan et oikeasti satsattaisiin sinne varhaiskasvatukseen niin paljon että ihmiset haluaisivat tehdä siellä työtä ja he kokisivat, että he pystyvät sitä tekemään, sillä tavalla kun mihin he on koulutuksen saanut et he pystys sitä kaikkea omaa osaamistaan siellä hyödyntämään mahdollisimman hyvin. Ja että siitä ihan kaikilla tasoilla arvostettaisiin niin palkkauksessa kuin sitten muutoinkin niin jotenkin semmoisena toki haluaisin nähdä meidän varhaiskasvatuksemme tulevaisuuden.
Jaana 1

Toivomus on, että vaikka itsekin nyt välillä aika kärkevästi esitän sitten asioita niin ne ratkaisut edellä. Et mikä ratkaisu on lapselle paras. Jonna 1

Mutta tämä on myös niin kuin Valteri sanoi, niin erittäin hyvä historiallinen tilanne nyt varhaiskasvatuksen opettajakoulutuksen kehittämiseksi, nimittäin kyllä varhaiskasvatuksen opettajakoulutusta on vaivannut tällainen sosiaalihuollon näkökulma, että se 40:tä vuotta on jättänyt jälkensä. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka pienten lasten opettaminen kaipaa kyllä nyt kehittämistä ja se on tällä hetkellä nyt erittäin aktiivisen tutkimuksen ja kehittämisen kohteena, vihdoinkin! Ja tuota sitten kun me ajattelemme tässä tätä esiopetusta, kaksi vuotista esiopetusta niin nyt nämä pienten lasten opettajuuden kysymyksen on tuiki kriittisessä tilanteessa, elikkä sitä täytyy todellakin nyt kehittää ja miettiä.
Vieno 2

Fokusryhmä 1 tiedonantajat tuovat vastauksissaan vahvasti esiin kokemustaan siitä, että yliopistot eivät vastaa heidän yhteistyöyrityksiinsä. Fokusryhmä 2 Valterin sitaatista voidaan kuitenkin tulkita, että yhteistyötä on yritetty rakentaa, mutta yhteisymmärrystä ei ole saavutettu siitä mitä tulisi kehittää ja mihin suuntaan kehitystä haluttaisiin viedä.

Mutta me on kaikki nämä vuodet myös tehty aloitteita usein yliopiston suuntaan siitä syystä, että me haluaisimme jotenkin lisätä sitä yhteistyötä ja päästä kertomaan et minkälaista osaamista me tuotamme. Ja päästäisiin myös yhdessä miettimään, että mikä olisi se paras mahdollinen mitä kunkin koulutusorganisaatio tuottaisi, jotta se paras mahdollinen osaaminen sinne päiväkotiryhmään saataisiin. Mutta nämä ei o kertaakaan vielä lähteneet käynnistymään, mutta meistä se ei ole ollut kiinni. Meillä on ollut hyvin voimakas halu tehdä yhteistyötä. Jaana 1

Ja sehän on silloin sanottu ja sinne ammattikorkeakouluihin, että heidän pitää koulutusta kehittää, että se enemmän vastaa sitä opettajuutta ja näin. Ei ammattikorkeakoulut on joutunut tavallaan kehittämään sinne ainakin minimitavoitteeseen asti sitä toimintaa ja tietyllä tavalla lähestymään yliopistoja. Ja tämän hankaloittaa sitä, että sitten kun me lähdemme etsimän niitä erityisosaamista, että, nyt on se tilanne, että pitäisi lähteä oikeasti eriytymään niitten osaamisten, että sieltä pystytään niitä tunnusprofileja ottaa edelleen. Mehän löydämme niitä eroja tosi paljon. Valtteri 2

9 Fenomenografisen tutkimuksen luotettavuus ja eettinen tarkastelu

Eskolan ja Suorannan (1998, 151) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida sen tutkimusprosessin perusteella. Tässä fenomenografisessa tutkimuksessa on kerätty tietoa ihmisten kokemuksista ja pyritty selvittämään ymmärtämiseen liittyviä kysymyksiä. Tutkimusraportti on kuvaus siitä miltä asiat näyttävät toisille ihmisille. Raportissa on kuvattu sisällöt siitä, miten jotain ymmärretään, ajatellaan ja koetaan. Tutkimukseni luotettavuutta arvioitaessa on merkityksellistä kiinnittää huomiota tutkimusprosessiin, tiedonmuodostusprosessiin ja tutkimusraporttiin, joista rakentuu tutkimuksen luotettavuus ja pätevyys.

Fenomenografisessa tutkimuksessa tavoitteena on kuvata käsityksiä tutkimukseen liittyvästä ilmiöstä. Käsitykset eivät ole absoluuttisia totuuksia ilmiöstä. Niiden taustalla vaikuttavat tiedonantajien omat henkilökohtaiset kokemukset ja tiedot. Tutkimuksellani olen tavoitellut tuomaa esiin tiedonantajien käsityksiä, jonka seurauksena on muodostunut kaksi erilaista kokemusmaailmaa. Kokemusmaailmojen perusteella voidaan ymmärtää tiedonantajien käsityksien taustalla vaikuttavia tekijöitä. Tutkimukseni ei siis ole absoluuttinen totuus, mutta yleistettävää tietoa sillä on voitu aikaansaada ja näin ollen selkeyttä tutkittavaan ilmiöön. Tiedon luotettavuuden ja pätevyyden arviointi jää tästä syystä viimekädessä lukijalle.

Uljensin (1989) mukaan totuus muodostuu päättelyn seurauksena muodostettujen sisältöjen perusteella, jolloin voidaan puhua pragmaattisesta käsityksestä totuudesta. Uljens kuvaa totuutta lauseella: ”Jos se toimii, se on totta.” (Uljens 1989, 52). Kvalen (1996) mukaan laadullisesta tutkimustiedosta voidaan puhua, kun voidaan vastata kysymyksiin: tutkiiko tutkimus sitä mitä sillä on tarkoitus tutkia ja sisältääkö tutkimus niitä havaintoja, jotka heijastavat kiinnostavia ilmiöitä ja muuttujia. (Kvale 1996, 238.) Eskola ja Suoranta (1998) pitävät laadullista tutkimusta luotettavana, jos lukija voi itse löytää siitä tietoa, jonka voi sanoa olevan totta. Siksi luotettavuutta voidaan arvioida tutkimusprosessin perusteella. (Eskola & Suoranta 1998, 151.) Tämän tutkimuksen totuus eli tulos on muodostettu päättelyn seurauksena, jonka sisällöt on rakennettu tulosavaruuteen. Tulosavaruuden sisältöjen perusteella voidaan arvioida tiedon totuutta, tutkimuksesta tehtyjä havaintoja tai sitä mitä lukija voi pitää itse totena, joista tässä kohtaa katsotaan muodostuvan tiedon luotettavuus.

Tutkimusraporttini tehtävä on kuvata mahdollisimman tarkasti tutkimusprosessia. Siksi on olennaista keskittyä luotettavuuden arvioinnissa raporttiin. Syrjälän, Ahosen ja Saarisen (1995) mukaan fenomenografisessa tutkimuksessa arvioidaan aineiston ja johtopäätösten validiteettia. Validiteetilla on heidän mukaansa kaksi ulottuvuutta, jotka ovat aitous ja relevanssi. (Syrjälä ym. 1995, 152.) Tämän tutkimuksen aitous tulee siitä, että johtopäätökset on johdettu aineiston perusteella rakennetusta tulosavaruudesta, jolloin ne vastaavat tiedonantajien ajatuksia. Samalla johtopäätökset voidaan liittää tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin, josta muodostuu tutkimuksen relevanssi. Syrjälä ym. (1995, 152.) mukaan tutkimusraportin tehtävä on välittää tutkimustulosten aitous, relevanssi ja teoreettisen yleistettävyyden taso. Tutkimuksen relevanssi tulee siitä, miten tutkija vakuuttaa lukijan selittämällä kategoriat johdonmukaisesti. Tällöin tutkijan tulee kytkeä kategoriat teoreettiseen tutkimuskäsitteistöön ja tutkimusongelmiin. (Syrjälä ym. 1995, 154.) Tutkijana olen pyrkinyt esittämään tutkimuksen kulun raportissa niin, että lukijan ei tarvitse epäillä sen tulosten aitoutta. Uljensin mukaan validiteetin, eli pätevyyden merkitys täyttyy, kun on onnistuttu havainnoimaan sitä mitä on pitänytkin, tai kun teoria ja tulokset kuvastavat toisiaan. Validiteettia arvioidessa voidaan kysyä: onko onnistuttu keräämään haastatteluissa ihmisten havaintoja ja ymmärrystä ilmiöstä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei arvioida useinkaan sitä, vastaako aineiston tieto todellisuutta. Tässä tutkimuksessa aineistonanalyysin tavoitteena on ollut löytää ymmärrystä ilmiöstä. Sen vuoksi sille ei ole ennalta asetettu hypoteeseja. Validiteettia arvioitaessa tulee kiinnittää huomiota aineiston ja tulkinnan väliseen suhteeseen, joka voidaan nähdä prosessina tai tuloksena. (Uljens 1989, 52–54). Tämän tutkimuksen aitous tulee aineistosta, josta tehdyt tulkinnat ja johtopäätökset on perusteltavissa teoriaosuuden perusteella. Aitoutta olen vahvistanut tiedonantajien sitaateilla. Teoriaosuuden ja aineiston sisältöjen perusteella voidaan todeta tutkimuksen validiteetin täyttyvän koska se tuotti tuloksia ja sillä pystytään vastaamaan tutkimuskysymyksiin.

Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on usein löytää uudenlaista ymmärrystä. Siksi tiedon keruu hoidetaan avoimella menetelmällä. (Uljens 1989, 53) Tässä tutkimuksessa olen käyttänyt avoimia haastattelukysymyksiä. Aineiston aitoutta voidaan arvioida Syrjälän ym. mukaan tutkijan ja tutkittavien intersubjektiivisen yhteisymmärryksen kautta.

Yhteisymmärrys voidaan osoittaa kolmen vaiheen perusteella, jotka ovat: kuvaus aineiston hankintaprosessin tilanneyhteyksistä, selvitys luottamuksen rakentumisesta haastattelijan ja tiedonantajien välillä, sekä riittävän määrä litteroituja otteita haastattelusta. (Syrjälä ym. 1995, 153–154.) Tässä tutkimuksessa nämä asiat pyritään esittämään tarkalla kuvauksella aineiston

hankintaprosessin kuvauksen yhteydessä, johon olen liittänyt kuvauksen luottamuksen rakentumisesta tiedonantajien kanssa. Litteroidut sitaatit kuvaavat parhaiten aineistosta tehtyjä löytöjä käsityksistä ja kokemuksista tutkittavasta ilmiöstä. Tämän tutkimuksen avoimet haastattelukysymykset mahdollistivat tiedonantajien omien näkemysten esiintuomisen. Tiedonantajien luottamus ilmeni haastattelussa avoimina ja rehellisinä vastauksina, joista oli koettavissa halu tuoda esiin omat näkemykset tarkasti ja päämäärätietoisesti. Tutkijana koen tärkeäksi, että olin etukäteen rakentanut tutkimuksen viitekehyksen. Viitekehyksen perusteella tehdyt haastattelukysymykset toimivat ja ne tuottivat juuri sitä tietoa mitä haluttiinkin. Haastattelutilanteissa tutkijana oli sujuvaa pysyä mukana, eikä raportoitavia vaikeuksia tullut.

Eskolan ja Suorannan (1998, 155) mukaan laadullista tutkimusta arvioidaan aineiston riittävällä koolla. Kvalen (1996, 230.) mukaan aineiston yleistettävyyden (generalizability) tulee riittävästä määrästä tiedonantajia. Tutkimuksen aineistonkeruun esittelyn yhteydessä on kerrottu miten, tiedonantajat tähän tutkimukseen on valittu. Syrjälän ym. mukaan fenomenografisen tutkimuksen otoskoko on yleensä pieni, noin parikymmentä henkilöä, eikä sillä tavoitella tilastollista yleistettävyyttä. (Syrjälä ym. 1995, 152). Hirsjärvi ja Hurme määrittelevät fokusryhmähaastattelun osallistujien määräksi 6–8 henkilöä (Hirsjärvi & Hurme 2015, 62). Tässä tutkimuksessa osallistujien määrä jäi suunniteltua pienemmäksi, ja haastattelutilaisuuksia oli yhden sijaan kaksi. Vaikka aineistoni koko on pieni, se on tuottanut tuloksia, jotka voidaan liittää teoreettisiin lähtökohtiin ja selittää käsityksiä niiden perusteella. Tulosta voidaan myös yleistää, jolloin se tuottaa käsitystä todellisesta ilmiön tilanteesta. Katson voivani olettaa, että suurempi otoskoko ei varsinaisesti olisi tuottanut kovinkaan erilaisempaa tulosta suhteessa tutkimuskysymykseen. Sen sijaan kokemukset, jotka liittyivät varhaiskasvatuksen koulutuksen kehittämiseen, olisivat ehkä tuottaneet erilaisia kokemuseroja etenkin määrällisesti. Tällä tarkoitan esimerkiksi mahdollisia kuntakohtaisia eroja koulutusten yhteistyöhön liittyvistä kokemuksista.

Tutkimukseni tulos rakentuu tulokategorioista. Syrjälän ym. mukaan kategoriat ovat valideja, jos ne ovat aitoja eli ne vastaavat tutkittavien tarkoittamia merkityksiä tai kun ne ovat relevantteja suhteessa tutkimuksen teoriaan. Toisin sanoen ne vastaavat tutkittavien antamia merkityksiä. (Syrjälä ym. 1995, 154.) Uljensin mukaan validiteetin mittarina voidaan pitää sitä, miten tutkimuksen tulokset onnistutaan välittämään lukijalle. Kategorioiden perusteella tulee voida arvioida niiden sisältöjä. Siksi kategorioiden tulkinnasta pitää saada järkevää ymmärrystä. Fenomenografisen tutkimuksen tavoitteena ei ole muodostaa absoluuttista totuutta, vaan sillä tavoitellaan hyväksyttävää lopputulosta ilmiöstä. Kategorioiden avulla

voidaan arvioida tutkimuksen toistettavuutta, jolloin eri tutkijoiden tulisi löytää aineistosta samat kategoriat. Tämä ei käytännössä ole mahdollista. Jos tutkimus uusitaan pitää uusien argumenttien ja perustelujen olla vakuuttavampia kuin alkuperäisten. Kategoriat voidaan hyväksyä, jos lukija löytää aineistosta yhteyksiä tulkinnan ja empiirisen aineiston välillä. Tämän jälkeen tulkinnan seurauksena muodostettua totuutta voidaan arvioida johdonmukaisuus- ja vastaavuuskriteerien mukaan. Totuutta tarkastellaan johdonmukaisena, kun se esitetään loogisesti. Totuuden vastaavuutta voidaan arvioida tulkinnoilla, jotka ovat selkeästi perusteltu aineistossa. Tutkijan tehtävä ei ole olla passiivinen, vaan hänen tehtävä on muuttaa ulkoiset ilmiöt käsitteellisiksi kokemuksiksi, josta muodostuu uudenlaista tietoa. (Uljens 1989, 55–56.) Aineiston käsittelyssä olen pyrkinyt välttämään ylitulkintaa. Tämä näkyy erityisesti merkityskategorioissa, joita refleктоimalla olen pyrkinyt rajaamaan pois tutkimukseni kannalta merkityksettömiä kategorioita. Kategorioiden aitoutta olen vahvistanut aineistosta lainatuilla tulkintayksiköillä, eli sitaateilla. (Syrjälä ym. 1995, 154).

Tutkimukseni aineiston tulkinnan yksi iso haaste on ollut oman objektiivisen näkökulman pitäminen. Tästä syystä olen keskittynyt tunnistamaan ja refleктоimaan omasta kokemusmaailmastani tulevia näkemyksiä, uskomuksia, asenteita ja arvostuksia. Eskolan ja Suorannan mukaan (1998, 15.) subjektiivisuudesta saattaa olla vaikeaa päästä kokonaan eroon. Siksi tavoitteeni on enemmän ollut niin sanotusti hiljentää omat esioletukseni ja ennakkokäsitykseni. Jolloin tutkimuksesta on muodostunut mahdollisimman objektiivinen tutkimuskokonaisuus. Merkityksien valinnassa olen pyrkinyt suuntaamaan ne vastaamaan tutkimuskysymykseen ja näin ollen olen pystynyt karsimaan muut merkitykset pois.

Aineiston reliabiliteetilla Eskolan ja Suorannan mukaan tarkoitetaan, että tulkinta ei sisällä ristiriitaisuuksia. Heidän mukaansa reliabiliteetilla voidaan tarkoittaa tutkimuksessa yhteistä tapaa lähestyä ja ymmärtää kohdetta. (Eskola & Suoranta 1998, 155.) Tämä tutkimus ei sisällä ristiriitaisuuksia. Reliabiliteettia voidaankin tarkastella siten, että teoriaisuus tukee tiedonantajien näkemyksiä, jolloin tutkittavaan ilmiöön saadaan näkökulma kahden eri kokemusmaailman perusteella. Tästä saadaan kokonaisuus, jolla voidaan ymmärtää näiden kahden koulutusalojen käsityseroja liittyen erityisesti varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtävien määrittelyyn vaikuttavista tekijöistä. Kvale (1996, 230.) määrittelee reliabiliteetin kriteeriksi haastattelukysymykset, joilla ei ole johdateltu liikaa vastauksia. Tähän kriteeriin päästiin avoimilla kysymyksillä, joissa haettiin tiedonantajien omia näkemyksiä. Vastaajat olivat omaksuneet etukäteen toimitetut kysymykset ja ne tuottivat kattavan kuvan yhteisistä ja eriävistä näkemyksistä.

Tutkimukseni eettiseen tarkasteluun käytin Kuulan ja Tiitisen (2010) esiintuomia näkökulmia. Tutkimukseni aiheen tulkitsen herättäneen suuria tunteita, jotka tuli esiin haluttomuutena osallistua haastatteluun. Haastatteluun osallistuneiden vastauksista taas voin tulkita määrätietoisuutta ja halua tuoda esiin omat näkemyksensä tutkimusaiheeseen liittyen. Ennen kaikkea tutkimukseni on herättänyt erilaisia tunteita ja siitä syystä sitä on syytä tarkastella myös eettisten näkökulmien kautta. Tutkimuksessa on kunnioitettu tiedonantajien anonymiteettiä. Anonymiteettiin liittyvää pohdintaa olen jo käsitellyt edellä aineistoa kuvailevassa kappaleessa. Tutkimuksen kannalta edelleen painotan, että tutkimustuloksella ei tavoitella arvioita siitä, miten päiväkodissa työtehtävät tulisi jakaa tai määritellä. Tällä ei aseteta ammattilaisia vastakkain tai eriarvoiseen asemaan osaamisen perusteella. Tutkijana olen pyrkinyt arvioimaan tulkintojen laatua siten, että myöskään lukijalle ei tule vääränlaista käsitystä mahdollisesta vastakkainasettelusta.

Keskustellessani tutkimukseen osallistujien kanssa, he kertoivat motivaatiokseen osallistua tutkimukseen, koska kokivat aiheen tärkeäksi ja ajankohtaiseksi. Kävi myös ilmi, että tilaisuus koettiin tilaisuudeksi saada sanoa asioita ääneen. Kuula ja Tiitinen tuovat esiin näitä motivaatioita liittyen tutkittavien päätökseen osallistua tutkimukseen. He nostavat esiin sen miten tärkeää tutkittaville on, että tutkija on puolueeton. (Kuula & Tiitinen 2010, 377.) Oma tavoitteeni oli luoda haastatteluista mahdollisimman avoimia ja ilmapiiriltään turvallisia. Sen vuoksi en halua antaa kuvaa, että tutkimuksella arvioida tutkittavien mielipiteitä tai kokemuksia. Se ei ole tutkimuksen tavoite. Kuula ja Tiitinen (2010, 377), tuovat esiin tutkittavien oletttavan, että haastattelija tulkitsee, milloin keskustelussa edetään, ja milloin aihetta tulee vaihtaa. Alustavasti suunnittelin toteuttavani yhden haastattelukerran. Vaihdoin sen kuitenkin kahteen ja molemmat haastattelut toteutettiin omien koulutusalojen edustajien kesken. Haastattelussa yhteiset säännöt toimivat, ja katson että jokainen osallistuja sai oman äänensä kuuluviin ja sai tuoda esiin riittävästi omia käsityksiä ja ajatuksia. Haastattelun moderaattorina toimin minä itse ja mielestäni oli helppo tulkita, milloin piti edetä haastattelussa, ja milloin voitiin käyttää aikaa vähän enemmän johonkin aiheeseen. Haastattelut etenivät sujuvasti omalla painollaan, mikä oli tavoitteenakin.

Tutkimusaineisto on käsitelty ja se säilytetään tietosuojailmoituksessa ilmoitetulla tavalla, liitteet 3 ja 4. Aineistoa on säilytetty tutkimuksen ajan tutkijan hallussa sekä yliopiston seafile pilvipalvelussa. Tutkimuksen jälkeen säilytys tehdään yliopiston ohjeiden mukaan, kuten ne on kerrottu tietosuojailmoituksessa. Tietosuojailmoitus lähetettiin etukäteen kaikille osallistujille. Tutkimukseni aineisto on litteroitu sanatarkasti. Litteroinnissa tunnistetietoina

toimi alkuvaiheessa kunta/kaupunki, jossa vastaajien koulu sijaitti. Ennen analysointia poistin tiedonantajien tunnistetiedot, eli anonymisoin ne. Tässä kohtaa käytin tiedonantajista kirjaintunnuksia A-F. Aineistosta on poistettu kaikki muut tiedot, jotka jollain tavalla voisivat paljastaa vastaajan tunnistetietoja. Lopulliseen raporttiin tiedonantajille olen luonut pseudonyymit. Nimien muodostamisessa on huomioitu esitietolomakkeissa annettuja tietoja, sekä se jos tietoja ei ollut. Tämän tutkimuksen tekemisessä on ollut tärkeää pohtia lähtökohtia eettisestä näkökulmasta. Eettisyyttä olen erityisesti arvioinut oman mahdollisen subjektiivisuuteni poissulkemisessa, sekä pyrkimyksenä olla asettamatta edes vahingossa näitä kahta koulutusala tai ammattiryhmää vastakkain asetelmaan. Tutkimuksessani olen pyrkinyt rehellisyyteen ja tarkkuuteen tiedonantajia arvostavalla tavalla, jolla tuon esiin minulle esitetyt käsitykset.

10 Pohdinta

Tämän tutkimuksen tavoitteena on ollut tutkia kahdessa eri korkeakoulujärjestelmässä työskentelevien opettajien ja lehtorien käsityksiä varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtävistä ja vertailla niitä. Taulukko 4 sisältää tuloskategoriat suhteessa tutkimuskysymyksiin.

Taulukko 4. Yhteenveto tuloskategorioista

<p>Miten korkea-asteen opettajat käsittävät varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisalueet ja siihen liittyvät vastuut ja työtehtävät?</p>	<p>Onko ammattikorkeakoulun ja yliopiston opettajien käsityksissä eroja ja minkälaisia ne ovat?</p>				
<p>Mitkä ovat sinun mielestäsi varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisen alueita ja työtehtäviä varhaiskasvatuksessa ja päiväkodissa?</p>	<p>Miten varhaiskasvatuksen koulutusta tulisi mielestäsi kehittää?</p>	<p>Miltä sinun mielestäsi näyttää koko varhaiskasvatuksen ja päiväkodissa tehtävän työn tulevaisuus?</p>			
<p>AMK</p> <p>Päiväkotityö on yhteistä pedagogista työtä lapsiryhmässä</p> <p>Sosionomin osaaminen on laaja-alainen sosiaalipedagogiikka</p> <p>Sosiaalialaa ei arvosteta</p>	<p>YO</p> <p>Sosionomin osaamista ei ole koskaan määritellyt</p> <p>Määrittelyssä tulee huomioida lapsiryhmän tarve</p> <p>Sosionomin osaaminen on sosiaalista työtä</p> <p>Tarvitaan aikaa, tietoa ja tahtotiloja</p> <p>VKF kuvailu sosionomin osaamisesta on hyvä</p>	<p>AMK</p> <p>Sosionomin-koulutus pitää saada yhtenäiseksi valtakunnallisesti</p> <p>Sosionomin tunnettuutta pitää lisätä</p>	<p>YO</p> <p>Koulusalujen eriyttäminen: opetusalan koulutukseksi ja sosiaalialan koulutukseksi</p> <p>Vaka opettajan-koulutus maisteritasolle</p> <p>Korkea-koulupettajien tulisi olla alojensa asiantuntijoita</p>	<p>AMK</p> <p>Uhkakuvia ja haasteita</p> <p>Tasapuolinen ja toimiva moniammatillinen työyhteisö</p> <p>Yliopisto ei vastaa yhteistyöyhteyksiin amk:n kanssa</p>	<p>YO</p> <p>Amk:n opetussuunnitelma toimii vielä vanhalla pohjalla</p> <p>Kaksivuotinen esiopetus tulee vakinaistumaan</p> <p>Tulevaisuudessa tulisi luoda pientenlastenkoulu</p> <p>Vaka laki elää ja muuttuu vielä</p>

Laadullisen fenomenografisen tutkimuksen aineisto kerättiin kahdella fokusryhmähaastattelulla, joissa keskityttiin korkea-asteen opettajien ja lehtorien käsityksiin varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtävistä. Mahdollisimman aitojen vastausten ja käsitysten aikaansaamiseksi toteutin haastattelut avoimilla haastattelukysymyksillä. Tiedonantajien yhteiseksi kokemukseksi katsoin varhaiskasvatuslain myötä tapahtuneen varhaiskasvatuksen opettajan osaamisen eriyttämisen. Näin ollen varhaiskasvatuksen työkentälle on tullut uusi ammattinimike varhaiskasvatuksen sosionomi. Varhaiskasvatuslain myötä tulevat sosionomit eivät voi enää saada varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuutta. Tämä muutos voidaan tässä tutkimuksessa tulkita kaikkien tiedonantajien näkemyksen mukaan hyväksi muutokseksi. Tulkitsen myös, että varhaiskasvatuksen sosionomin osaaminen nähdään olevan sosiaalista työtä, joka liittyy yhteistyöhön ensisijaisesti lapsen ja perheiden hyväksi. Näin ollen varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtävät varhaiskasvatuksessa voisi olla palveluohjaus ja verkosto-osaaminen. Mielestäni näiden tiedonantajien käsitykset varhaiskasvatuksen sosionominkoulutuksen tuomasta osaamisesta ovat keskenään yhteneväisiä. Käsityksen vastaavat VKF:n määrittelemiä erityisen osaamisen alueita, eli osaamisprofilleita taulukko 1. Esiinnousseet epäselvyydet ja näkemuserot varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtävistä liittyvät mielestäni vastuutehtäviin, konkreettisiin työtehtäviin ja siihen missä varhaiskasvatuksen sosionomit fyysisesti tekevät työtä. Tästä syystä ajattelen, että jos varhaiskasvatuksen sosionomin osaaminen halutaan pitää samanlaisena työtehtävänä kuin varhaiskasvatuksen opettajan, eli hän työskentelee lapsiryhmässä. Silloin puhutaan siitä, minkälaiseksi palveluksi varhaiskasvatus halutaan määrittellä ja mitä palveluita päiväkodissa halutaan tulevaisuudessa tarjota. Tällaisessa tilanteessa päiväkodissa toteutettavaa työtä pitää nähdäkseni uudelleen muotoilla ja kehittää jotta myös varhaiskasvatuksen sosionomin osaaminen tulee varmasti käyttöön. Tämän näen yleisesti tässä hetkessä varhaiskasvatuksen kehittämisen haasteena. Tähän liittyy näkemuserot siitä minkälaiseksi moniammatillista päiväkotityötä tulisi kehittää. Varhaiskasvatuksen hallinta ja varhaiskasvatuslaki puoltaa nyt varhaiskasvatuksen liittämistä osaksi peruskoulujärjestelmää. Vaikka näin on, ajattelen että nyt tehdään töitä sen eteen, jotta tästä viitekehyksestä varhaiskasvatuksen sosionomille löydetään oma paikka. Tämän työn tulee olla valmis vuoteen 2030 mennessä kun varhaiskasvatuslaki tulee kaikilta osin voimaan. Olennainen osa tämänhetkistä tutkimustyötä on myös alaan liittyvän termistön määrittely, joka on osa määrittelyä mitä tulevaisuudessa halutaan varhaiskasvatuksessa tarjota. Ukkonen-Mikkolan, Yliniemen ja Wallinin (2020, 335.) mukaan varhaiskasvatuksen sosionomin

erityisen osaamisen tarve on lisääntynyt ja siksi lisätutkimusta tarvitaan osaamisen tunnistamiseksi suhteessa siihen mitä osaamista varhaiskasvatukselta vaaditaan.

Tutkimustyö, joka liittyy varhaiskasvatuksen osaamisen ja työtehtävien määrittelyyn on todella tärkeää, koska varhaiskasvatuksen opettajat ja varhaiskasvatuksen sosionomit ansaitsevat molemmat omina ammattiryhminä oman osaamisen tunnistamisen, tunnustamisen ja arvostamisen. Tulevaisuuden tutkimuksen kohteeksi nostaisin sen, että minkälaisia mahdollisuuksia sosiaalipedagogisilla tavoitteilla on päiväkotityössä. Varhaiskasvatuksen sosionomin opinnot tuovat sosiaalipedagogista osaamista, jota ei muilla varhaiskasvatuksen henkilöstöllä ole (Nivala & Rönkkö 2021, 134). Tähän liittyen olisi tärkeää selvittää mitkä palvelut koetaan päiväkodissa tarpeellisiksi ja missä laajuudessa niitä siellä tulisi tarjota. Ennen kaikkea mitkä palvelut vastaavat erityisesti lasten tarpeita. Varhaiskasvatustilanne velvoittaa toteuttamaan varhaiskasvatusta inklusio periaatteiden mukaisesti. Siksi toisena tutkimuksenaiheena näkisin, että tulisi selvittää voitaisiinko inklusion periaatteiden täyttymistä lisätä varhaiskasvatuksessa esimerkiksi sosionomin osaamisenalueilla. Tähän liittyen erityisesti voitaisiinko huomioida paremmin lasten sosiaaliset tarpeet ja esimerkiksi vaikuttaa syrjäytymisen ennaltaehkäisyyn. Kolmantena tutkimusaiheena pitäisi tutkia siirtymäkauden aikana valmistuvien varhaiskasvatuksen sosionomien ammatti-identiteetin muodostumista ja miten he sijoittuvat työelämään. Näkykö esimerkiksi siinä aikaan liittyvä epävarmuus työtehtävien muotoutumisesta ja miten he osaavat itse perustella omaa osaamistaan nyt ja tulevaisuudessa.

Loppuyhteenvedonä, tämä tutkimus voisi saada lisää vahvuutta suurentamalla sen otoskoko. Samalla sen näkökulmaa voisi laajentaa tuomalla mukaan toisen asteen ammatillista koulutusta järjestävien tahojen käsitykset. Mielenkiintoisena lisänä näkisin myös työnantajien käsitykset, jotka tällä hetkellä määrittelevät varhaiskasvatuksen sosionomien työtehtävät. Tällä tutkimuksella aikaansaatiin kaksi erilaista näkemystä siitä mihin suuntaan varhaiskasvatusta tulisi kehittää. Tutkijan en halua ottaa kantaa siihen kumpi kehitysmalli on toimivampi tai parempi. Tavoitteeni on ollut tuoda esiin tutkimukseen osallistuneiden tiedonantajien näkemykset aidosti ja rehellisesti.

Lähteet

- Alasuutari, P. 2001. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: Vastapaino.
- Alila, K. & Kinos, J. 2014. Katsaus varhaiskasvatuksen historiaan. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä: Alila, K., Eskelinen, M., Estola, E., Kahiluoto, T., Kinos, J., Pekuri, H-M., Minna, P., Laaksonen, R., Lamberg, K. 2014. Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Taustaineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevan työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. Opetus- ja kulttuuriministeriö, 8–21.
- Ammattikorkeakouluun.fi. <https://www.ammattikorkeakouluun.fi/koulutukset/> (Luettu: 22.9.2022)
- Arene.fi. <https://www.arene.fi/ammattikorkeakoulut/> (Luettu: 22.9.2022)
- Eskola, J., Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Gröhn, T. 1992. Fenomenografinen tutkimusote. Teoksessa: Göhn, T., Jussila, J. (toim.) 1992. Laadullisia lähestymistapoja koulutuksen tutkimuksessa. Helsinki: Yliopistopaino. 1–32.
- Hemmilä, I. 19.8.2022. Ministeri Honkonen helpottaisi päiväkotien palkkausta: ”Päiväkoteihin uhkaa levitä sama työvoimapula, mikä on hoiva-alalla”. Helsingin sanomat 19.8.2022. <https://www.hs.fi/politiikka/art-2000009014392.html?> (Viitattu 11.10.2022.)
- Hirsjärvi, S., Hurme, H. 2015. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

HS lukijan mielipide. 16.8.2022. Varhaiskasvatustilanne ei ole opettajapulan syy. Helsingin sanomat 16.8.2022. <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009005415.html>? (Viitattu 11.10.2022.)

HS Lukijan mielipide 24.9.2022. Varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuusvaatimuksen tulee olla kasvatustieteen maisteritasoa. <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009071981.html>? (Viitattu 11.10.2022.)

Huusko, M., Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntana kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37 (2), 162–173.

Hämäläinen, J., Kurki, L. 1997. Sosiaalipedagogiikka. Porvoo: WSOY.

Hännikäinen, M. 2013. Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmissä. Hoitoa, kasvatusta vai opetusta? Teoksessa: Karila, K., Lipponen, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino, 30–52.

Järventausta, S., Semi, R. 2019. *Into mielellä. Lastentarhanopettajaliitto 100 vuotta*. Otava 2019.

Kainuun sanomat, lukijan mielipide. 30.8.2022. Oaj Kainuun varhaiskasvatuksen mielipide: Miten voi palauttaa sellaista, mikä AMKeilla ei ole koskaan ollutkaan? https://www.kainuunsanomat.fi/artikkeli/oaj-kainuun-varhaiskasvatuksen-mielipide-miten-voi-palauttaa-sellaista-mita-amkeilla-ei-ole-koskaan-ollutkaan-237485325/?fbclid=IwAR0NT22Eb-E-xgsGvUSkCBR7JZtzNLn9bz_7VA78Xf6h4jEkjq9tgZs0mbk (Viitattu 11.10.2022.)

Karila, K. 2013. Ammattilaissukupolvet varhaiskasvatuksen pedagogiikan toteuttajina ja kehittäjinä. Teoksessa: Karila, K., Lipponen, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Vastapaino. Tampere 2013, 9–29.

- Karila, K., Kosonen, T., Järvenkallas, S. 2017. Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030. Suuntaviivat varhaiskasvatukseen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30.
- Karila, K., Nummenmaa, A, R., 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkotit. Helsinki: WSOY.
- Kinos, J., Palonen, T. 2012. Varhaiskasvatuksen lähihistoria. Teoksessa: Kettunen, P., & Simola, H. 2012. Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. 229–248
- Kinos, J.1997. Päiväkotit ammattikuntien kamppailujen kenttänä. Akateeminen väitöskirja. Turku: Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteiden laitos.
- Kinos, S. 2020. Sosionomit (Ylempi amk) muuttuvilla työmarkkinoilla. Tutkinnon suorittaneiden sijoittuminen työelämään, osaaminen ja toimintaympäristön haasteet. Akateeminen väitöskirja. Turku: Turun yliopiston julkaisuja.
- Kunta- ja hyvinvointialueyönantajat. Uusi varhaiskasvatustilaki muuttaa kelpoisuuksia, nimikkeistä päättää työnantaja. 20.9.2018 Ohje KVTES, OVTES.
<https://www.kt.fi/ohjeet/kvtes/varhaiskasvatustilaki-kelpoisuudet-henkilostorakenne>.
(Luettu 8.9.2022)
- Kuula, A., Tiitinen, S. 2010. Eettiset kysymykset ja haastattelujen jatkokäyttö. Teoksessa: Ruusuvoori, J., Nikander, P., Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 376–387.
- Kvale, S.1996. Interviews. An introduction to qualitative research interviewing. SAGE publications. International Educational and Professional Publisher. London, New Delhi: Thousand oaks.
- Länsi-Suomi, mielipide. 3.11.2022. OKL:n varhaiskasvatuksen edustajat vastaavat mielipidekirjoituksiin. (Viitattu 7.11.2022.)

- Marton, F. 1988. Chapter 10: Phenomenography: A research approach to investigating different understanding of reality. Teoksessa: Sherman, R, R., Webb, R, B. 1988. Qualitative research in education: focus and methods. London, New York, Philadelphia: The Falmer Press (A member of the Taylor & Francis Group), 141-161.
- Marton, F., Booth, S. 1997. Learning and awareness. Printed in the United States of America.
- Merton, R, K., Fiske, M., Kendall, P, L. 1990. Second edition. The Focused Interview. A manual of problems and procedures. New York: The free press. A Division of Macmillan, Inc. London: Collier Macmillan Publishers.
- Nevala, A., Rinne, R. 2012. Korkeakoulutuksen muodonmuutos. Teoksessa: Kettunen, P., Simola, H. (Toim.) 2012. Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 203–228.
- Nieminen, Silva. 2.2.2022. Osa varhaiskasvatuksen opiskelijoista valmistuu nyt tehtävään, jota ei ole – lakimuutos vei heiltä pätevyiden jo ennen opintojen alkamista. Yle Uutiset 2.2.2022: <https://yle.fi/uutiset/3-12291265?fbclid=IwAR0UAwUE9D6YvBAcLCfI2qGncenxqX4ANQc5lYhgIbEUKSP8ecXWumLb5y4> (Viitattu 11.10.2022.)
- Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuu: Joensuun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. N:o 85.
- Nivala, E., Rönkkö, S. 2021. Varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuus ja sosiaalipedagoginen osaaminen. Teoksessa: Fonsén, E., Koivula, M., Korhonen, R., Ukkonen-Mikkola, T. 2021. Varhaiskasvatuksen asiantuntijat. Yhteistyössä eteenpäin. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry. Waasa Graphics Oy, 127–146.
- Nivala, E., Ryytänen, S. 2019. Sosiaalipedagogiikka. Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa. Helsinki: Gaudeamus Oy.
- Oaj.fi <https://www.oaj.fi/arjessa/varhaiskasvatus/> (Luettu 4.3.2022)

Okm.fi. <https://okm.fi/yliopistot> (Luettu: 22.9.2022)

Okm.fi. <https://okm.fi/-/varhaiskasvatuksen-koulutusten-kehittamiseen-foorumi>. (Luettu: 22.9.2022)

Opetus- ja koulutusministeriö 2012. Varhaiskasvatusasiat siirtyvät opetus- ja kulttuuriministeriöön vuoden vaihtuessa 28.12.2012. <https://valtioneuvosto.fi/-/1410845/varhaiskasvatusasiat-siirtyvat-opetus-ja-kulttuuriministerioon-vuoden-vaihtuessa> (Luettu 17.1.2022)

Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://okm.fi/varhaiskasvatus-ukk> (Luettu 6.5.2022)

Opetus- ja kulttuuriministeriö. Uusi varhaiskasvatuslaki.
<https://okm.fi/uusivarhaiskasvatuslaki> (Luettu 8.9.2022)

Opintopolku.fi. <https://opintopolku.fi/wp/ammattikorkeakoulu/ammattikorkeakouluopintojen-rakenne/> (Luettu 11.11.2021)

Opintopolku.fi <https://opintopolku.fi/konfo/fi/toteutus/1.2.246.562.17.000000000000000008906>
(Luettu 8.11.2022)

Paananen, Veera. 24.10.2022. Li Andersson pitää kiinni varhaiskasvatuslain tiukennuksista, vaikka työvoimapula syvenee. Helsingin sanomat. 24.10.2022.
<https://www.hs.fi/politiikka/art-2000009139552.html?> (Viitattu 31.10.2022.)

Pietilä, I. 2017. Ryhmäkeskustelu. Teoksessa: (toim) Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusuvoori, J. 2017 Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 88–105.

Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1995. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. 1.–2. painos. Helsinki: Tekijät ja Kirjayhtymä Oy, 1994.

Talentia.fi. <https://www.talentia.fi/talentia/talentian-tavoitteet/talentia-vaikuttaa-varhaiskasvatuksessa/talentian-tavoitteet-varhaiskasvatuksessa/> (Luettu 4.3.2022)

- Talentia.fi. <https://www.talentia.fi/talentia/talentian-tavoitteet/talentia-vaikuttaa-varhaiskasvatuksessa/varhaiskasvatuksen-sosionomin-tehtavakuva/> (Luettu 4.3.2022)
- Ukkonen-Mikkola, T., Yliniemi, R., Wallin, O. 2020. Varhaiskasvatuksen työ muuttuu – muuttuuko asiantuntijuus? Työelämän tutkimus, 2020, Vol. 18 (4), p. 323–339.
- Uljens, M. 1989. Fenomenografi – Forskning om uppfattningar. Sweden, Lund: Forskning praktik. Studentlitteratur.
- Uljens, M. 1991. Phenomenography – A qualitative approach in educational research. Teoksessa: Syrjälä, L., Merenheimo, J. (Toim.) Kasvatuksen laadullisia lähestymistapoja. 39/1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien seminaari Oulussa 11.-13.10.1990. Esitelmää, 80–107.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2022:2a.
- Varhaiskasvatuslaki 2018.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540#Pidm45237817228416>
- Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta 753/2018. Helsingissä 23.8.8.2018.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180753#Pidm45237816839168>
- Valtioneuvoston asetus yliopistojen tutkinnoista ja erikoistumiskoulutuksista annetun valtioneuvoston asetuksen 20 ja 26 §:n muuttumisesta. 754/2018. Helsingissä 23.8.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180754>
- VKF 2021. Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030. Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumi. Opetus- ja koulutusministeriön julkaisuja 2021:3. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Vol.fi https://www.vol.fi/uploads/2019/01/10767eb6-sateenvarjo_5painos_vedos3.pdf. (Luettu 4.3.2022)

Liitteet

Liite 1. Haastattelukutsu, Google forms

Hei! Olen kasvatustieteen maisteriopiskelija, ja kiinnostunut siitä, minkälaisia käsityksiä korkea-asteen opettajilla on varhaiskasvatuksen sosionomin työnkuvasta. Teen pro gradu -tutkielmaani Turun yliopistossa. Aineisto kerätään fokusryhmähaastattelulla. Haastattelussa on mukana kahdeksan vapaaehtoista korkea-asteen lehtoria/opettajaa, joista puolet on yliopistoista ja puolet ammattikorkeakouluista eripuolilta Suomea.

Kutsun sinut osallistumaan tutkimukseeni ja jakamaan juuri sinun kokemuksiasi korkea-asteen lehtorina/opettajana varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisen alueista ja työtehtävistä. Kokemuksesi ja tietosi ovat ensiarvoisen tärkeitä, koska varhaiskasvatus muuttuu ja kehittyy juuri nyt. Tällä tutkimuksella voidaan saada käsitys siitä, miten Te korkea-asteen opettajat koette tulevan varhaiskasvatuksessa ja päiväkodissa tarvittavan osaamisen.

Haastattelutilanteeseen ei tarvitse valmistautua muuten, kuin täyttämällä esitietolomake. Riittää, että osallistuu omana itsenään. Haastattelun toivon muodostuvan vapaamuotoiseksi keskusteluksi, jossa kuvaatte omia käsityksiänne mahdollisimman tarkasti ja yksityiskohtaisesti. Nostakaa esiin tarvittaessa nimettyjä mahdollisia työtehtäviä, tiloja, yhteisöjä, osaamisen alueita, asiakirjoja, yhteistyötahoja, yhteistyöhenkilöitä ynnä muita tärkeitä kokemianne asioita. Haastattelussa ei ole tarkoitus esittää tarkkoja kysymyksiä vaan olen valinnut aiheeseen kolme teemaa. Teemat ovat:

- Varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisen alueet ja työtehtävät varhaiskasvatuksessa/päiväkodissa.
- Miten varhaiskasvatuksen koulutusta tulisi kehittää?
- Miltä näyttää koko varhaiskasvatuksen ja päiväkodissa tehtävän työn tulevaisuus?

Haastattelu toteutetaan Zoomissa etäyhteydellä ja se tallennetaan. Haastattelun ajankohta on 17.3.2022 torstaina, klo 15-16. Haastatteluun olen varannut aikaa noin 60 minuuttia. Linkki haastatteluun on tässä: _____

Ennen haastattelua jokainen osallistuja täyttää esitietolomakkeen, jonka linkki on:

_____ Esitietolomakkeen tiedot eivät tule esille haastatteluun osallistujille.

Haastattelun vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja anonyymisti. Tutkimusraportissa aineisto esitellään niin, että yksittäisiä haastateltavia ei voi tunnistaa. Zoom -istunto tallennetaan ja siitä kerätty tieto analysoidaan. Aineistoon kerätty haastattelumateriaali poistetaan, kun pro gradu tutkielma on kokonaisuudessaan valmis ja hyväksytty.

Tutkielmani ohjaaja on yliopistotutkija Hanna Nori (hanna.nori@utu.fi).

Vastaan mielelläni mahdollisiin kysymyksiin. Ystävällisin terveisin: Silja Hovila (smpaju@utu.fi)

Liite: tietosuojalomake

Liite 2. Esitietolomakkeen kysymykset

Esitietolomakkeessa kysyttiin seuraavia asioita:

Nimi

Sukupuoli

Ikä

Missä työskentelet tällä hetkellä?

Nykyinen ammatti?

Kerro lyhyesti/pääpiirteittäin urapolkusi vaiheista?

Kerro lyhyesti tämänhetkisestä työnkuvastasi?

Kuinka kauan olet työskennellyt nykyisessä työssäsi?

Liite 3. Tietosuojailmoitus: Fokusryhmä 1

1. Rekisterin nimi	Korkea-asteen lehtorien/opettajien kokemuksia ja käsityksiä varhaiskasvatuksen sosionomin ja varhaiskasvatuksen opettajan työtehtävistä.
2. Rekisterinpitäjä	<p><i>Silja Hovila</i></p> <p>smpaju@utu.fi</p>
3. Vastuuhenkilön yhteystiedot	<p>Silja Hovila</p> <p>smpaju@utu.fi</p>
4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot	<p>DPO@utu.fi</p> <p>+358 29 450 4361</p>
5. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	<p>Tutkimuksessa kerätään fokusryhmähaastattelulla kysymällä korkea-asteen lehtorien/opettajien kokemuksia ja käsityksiä varhaiskasvatuksen sosionomin ja varhaiskasvatuksen opettajan työtehtävistä, varhaiskasvatuksen koulutuksen kehittamisestä sekä, varhaiskasvatuksen ja päiväkotityöskentelyn tulevaisuudesta.</p> <p>Sähköpostiosoitteita käytetään haastattelukutsun lähettämiseen.</p> <p>Esitietolomakkeessa kerätään henkilötietoja sekä vastaajan ammattiin ja urakehitykseen liittyviä asioita. Esitietolomakkeen vastauksia käytetään taustatietoina tukemaan haastattelun vastauksia analyysissä esimerkiksi. Ammattikorkeakoulun lehtori tai, yliopiston opettaja. Lisäksi oletuksena voidaan katsoa, että on merkitystä sillä, kuinka kauan esimerkiksi on työskennellyt alalla ja minkälaista työkokemusta vastaajalla on.</p> <p>Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on <i>(rasti vain yksikohta)</i></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> muu mikä _____</p>
6. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	<p>Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja</p> <p>Nimi, sähköpostiosoite, sukupuoli, ikä, työpaikka, ammatti, urapolku ja työnkuva.</p>

7. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät.	Tietoja ei siirretä eikä luovuteta tutkimusryhmän ulkopuolelle.
8. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.
9. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit	Tallennettu zoom-yhteydellä tehty fokusryhmähaastattelu kirjoitetaan tekstitiedostoksi. Samalla tutkimusaineisto anonymisoidaan, jolloin tiedostoon ei jää suoria henkilötietoja. Haastattelutalenne poistetaan, sekä esitietolomakkeen tiedot poistetaan kun, tutkimus kokonaisuudessaan on valmis ja hyväksytty. Litteroitu ja anonymisoitu tutkimusaineisto säilytetään viisi vuotta tutkimuksen suorittamisen jälkeen.
10. Rekisteröidyn oikeudet	<p>Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää tai vaikeuttaa käsittelyä.</p> <p>Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle. Yhteyshenkilö rekisteröidyn oikeuksiin ja velvollisuuksiin liittyvissä asioissa on Turun yliopiston tietosuojavastaava, yhteystiedot ilmoituksen alussa.</p>
11. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	Kaikki tiedot kerätään suoraan haastattelututkimukseen osallistuvilta.
12. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.

Liite 4. Tietosuojailmoitus: Fokusryhmä 2

1. Rekisterin nimi	Korkea-asteen lehtorien/opettajien kokemuksia ja käsityksiä varhaiskasvatuksen sosionomin ja varhaiskasvatuksen opettajan työtehtävistä.
2. Rekisterinpitäjä	<p><i>Silja Hovila</i></p> <p>smpaju@utu.fi</p>
3. Vastuuhenkilön yhteystiedot	<p>Silja Hovila</p> <p>smpaju@utu.fi</p>
4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot	<p>DPO@utu.fi</p> <p>+358 29 450 4361</p>
5. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	<p>Tutkimuksen toisessa haastattelutilaisuudessa kerätään aineistoa asiantuntijahaastattelulla, asiantuntijoiden kokemuksia ja käsityksiä varhaiskasvatuksen sosionomin ja varhaiskasvatuksen opettajan työtehtävistä, varhaiskasvatuksen koulutuksen kehittämisestä sekä varhaiskasvatuksen ja päiväkotityöskentelyn tulevaisuudesta.</p> <p>Sähköpostiosoitteita käytetään haastattelukutsun lähettämiseen.</p> <p>Esitietolomakkeessa kerätään henkilötietoja sekä vastaajan ammattiin ja urakehitykseen liittyviä asioita. Esitietolomakkeen vastauksia käytetään esimerkiksi taustatietoina tukemaan haastattelun vastauksia analyysissä (esimerkiksi ammattikorkeakoulun lehtori tai yliopiston opettaja). Lisäksi oletuksena voidaan katsoa, että on merkitystä sillä, kuinka kauan esimerkiksi on työskennellyt alalla ja minkälaista työkokemusta vastaajalla on.</p> <p>Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on <i>(rasti vain yksikohta)</i></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> muu mikä _____</p>
6. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	<p>Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja</p> <p>Nimi, sähköpostiosoite, sukupuoli, ikä, työpaikka, ammatti, urapolku ja työnkuva.</p>

7. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät.	Tietoja ei siirretä eikä luovuteta tutkimusryhmän ulkopuolelle.
8. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.
9. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit	Tallennettu zoom-yhteydellä tehty asiantuntijahaastattelu kirjoitetaan tekstitiedostoksi. Samalla tutkimusaineisto anonymisoidaan, jolloin tiedostoon ei jää suoria henkilötietoja. Haastattelutallenne poistetaan, sekä esitietolomakkeen tiedot poistetaan kun tutkimus kokonaisuudessaan on valmis ja hyväksytty. Litteroitu ja anonymisoitu tutkimusaineisto säilytetään viisi vuotta tutkimuksen suorittamisen jälkeen.
10. Rekisteröidyn oikeudet	Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää tai vaikeuttaa käsittelyä. Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle. Yhteyshenkilö rekisteröidyn oikeuksiin ja velvollisuuksiin liittyvissä asioissa on Turun yliopiston tietosuojavastaava, yhteystiedot ilmoituksen alussa.
11. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	Kaikki tiedot kerätään suoraan haastattelututkimukseen osallistuvilta.
12. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.