



Eri koulutustaustaisten lastentarhanopettajien osaaminen ja sen hyödyntäminen

Päiväkodin johtajien näkemyksiä

Sosiaalialan koulutusohjelma,
sosionomi
Opinnäytetyö
31.10.2008

Johanna Hämäläinen

Koulutusohjelma	Suuntautumisvaihtoehto	
Sosiaalialan koulutusohjelma	Sosionomi	
Tekijä/Tekijät		
Johanna Hämäläinen		
Työn nimi		
Eri koulutustaustaisten lastentarhanopettajien osaaminen ja sen hyödyntäminen: Päiväkodin johtajien näkemyksiä		
Työn laji	Aika	Sivumäärä
Opinnäytetyö	Syky 2008	44 + 2 liitettä
TIIVISTELMÄ		
<p>Opinnäytetyöni tavoitteena oli selvittää päiväkodin johtajien näkemyksiä eri koulutustaustaisten lastentarhanopettajien osaamisesta ja osaamisen hyödyntämisestä päiväkodeissa. Tarkoitukseni oli selvittää, minkälaisia vahvuuksia tai heikkouksia päiväkodin johtajat olivat havainneet eri koulutustaustaisilla lastentarhanopettajilla olevan. Lisäksi tarkoitukseni oli kartoittaa, miten erilainen osaaminen hyödynnettiin päiväkodeissa. Lastentarhanopettajien eri koulutuksilla tarkoitin tässä opinnäytetyössä kasvatustieteen kandidaatteja ja sosionomeja (AMK), joilla on kelpoisuus lastentarhanopettajan virkaan. Opinnäytetyöni teoreettisena viitekehysenä oli osaamisen johtaminen siltä osin, mikä koski osaamisen jakamista ja hyödyntämistä työyhteisössä.</p> <p>Opinnäytetyöni lähestymistapa oli kvalitatiivinen. Aineisto hankittiin puolistrukturoidulla temahaastattelulla. Haastattelut tehtiin yksilöhaastatteluina. Haastatteluun osallistui kuusi päiväkodin johtajaa. Aineiston analysointi tapahtui sisällönanalyysin avulla.</p> <p>Aineistosta selvisi, että päiväkodin johtajat olivat havainneet eri koulutustaustaisilla lastentarhanopettajilla erilaisia vahvuuksia ja erilaista työorientaatiota. Kasvatustieteen kandidaattien vahvuuksissa korostuivat pedagoginen osaaminen, sosionomien vahvuuksissa yhteistyö perheiden ja verkostojen kanssa. Aineistosta selvisi myös, että lastentarhanopettajien eri koulutusten tuottamaa osaamista ei päiväkodeissa juuri hyödynnetty. Lastentarhanopettajien työtehtävät olivat samat riippumatta koulutustaustasta tai osaamisesta. Osaamista jaettiin päiväkodeissa monin tavoin, mutta osaaminen liitettiin työntekijän ammattinimikkeeseen eikä koulutukseen.</p> <p>Lastentarhanopettajien erilaista osaamista voisi päiväkodeissa mahdollisesti jakaa ja hyödyntää nykyistä enemmän. Lisäksi sosionomien osaamista voisi tehdä päivähoidossa tutuksi, jotta heidän osaamisensa saataisiin paremmin koko työyhteisön käyttöön.</p>		
Avainsanat		
päiväkoti, päiväkodin johtaja, lastentarhanopettaja, koulutustausta, osaamisen johtaminen		

Degree Programme in		Degree	
Social Services		Bachelor of Social Services	
Author/Authors			
Johanna Hämäläinen			
Title			
Utilizing the Competences of Kindergarten Teachers with Different Educational Bases: Views of Kindergarten Managers			
Type of Work	Date	Pages	
Final Project	Autumn 2008	44 + 2 appendices	
<p>ABSTRACT</p> <p>The objective of this study was to explore what kinds of views kindergarten managers had on the skills of kindergarten teachers with different educational bases. The aim was also to examine how these competences were utilized in day care centres. There were two main thematic areas: According to the kindergarten managers, what kinds of strengths or weaknesses kindergarten teachers with different educational bases had and, furthermore, how these different competences were used and shared in day care centres. In this study kindergarten teachers with two different educational bases meant Bachelor of Education (University degree) and Bachelor of Social Services (University of Applied Sciences degree) who are qualified to work as kindergarten teachers. The theoretical framework of my study was knowledge management, especially sharing and utilization the knowledge in working life.</p> <p>My final project was a qualitative study. The data were collected by using half-structured theme interview. The interviews were performed individually. Six kindergarten managers were interviewed. The data were analyzed by means of content analysis.</p> <p>The results showed that the kindergarten managers had found that kindergarten teachers with different educational bases had different strengths and different working orientation. The strength of the Bachelors of Education was pedagogical knowledge, whereas the strength of the Bachelors of Social Services was cooperation with families and with networks. The results also showed that these different competences arising from different educational bases was not very extensively utilized in day care centres. Tasks of the kindergarten teachers were similar regardless of the educational basis or knowledge. Knowledge was shared in many ways in day care centres, but it was connected with one´s professional status, not with one´s education.</p> <p>Different competences of kindergarten teachers could possibly be utilized and shared more efficiently in day care centres. Besides this, the knowledge of Bachelors of Social Services should be made more familiar to kindergarten managers so that they could use and share it better in the whole working place.</p>			
Keywords			
day care centre, kindergarten manager, kindergarten teacher, educational basis, knowledge management			

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	PÄIVÄHOIDON HENKILÖKUNNAN ERI KOULUTUKSET	2
2.1	Suomalaisen päivähoidon yleispiirteitä	2
2.2	Päivähoidon henkilökunnan erilaiset koulutustaustat	4
2.3	Kasvatustieteen kandidaattien ja sosionomien koulutusten eroavaisuudet	5
2.4	Päiväkodin johtajien koulutus	7
3	PÄIVÄKODIN JOHTAJAN TEHTÄVÄT	8
4	TYÖYHTEISÖN JOHTAMINEN JA KEHITTÄMINEN	10
4.1	Oppivaan organisaatioon johtaminen	10
4.2	Osaamisen johtaminen	13
4.2.1	Osaamisen johtamisen periaatteita	13
4.2.2	Työntekijöiden osaaminen organisaation voimavarana	14
4.2.3	Osaamisen johtamisen välineitä	15
4.2.4	Osaamisen johtamisen merkitys päivähoitossa	16
5	TUTKIMUSASETELMA	17
5.1	Tutkimustehtävä	17
5.2	Tutkimusmenetelmät	19
5.3	Prosessin kuvaus	20
5.4	Aineiston kerääminen	22
5.5	Aineiston analysointi	23
5.6	Aineiston luotettavuus	24
6	TULOKSET	25
6.1	Kasvatustieteen kandidaattien vahvuudet	25
6.1.1	Lapsen kasvun ja kehityksen tuntemus	25
6.1.2	Toiminnan suunnittelu, toteutus ja arviointi	26
6.1.3	Esiopetus	27
6.2	Sosionomien vahvuudet	28
6.2.1	Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö	28
6.2.2	Lapsen elinympäristön merkityksen ymmärtäminen	29
6.2.3	Verkostoyhteistyö	30
6.2.4	Pienten lasten ryhmät	31
6.3	Erilaisen osaamisen hyödyntäminen	32
6.3.1	Tehtävien jakautuminen lastentarhanopettajan ammattinimikkeeseen mukaan	32
6.3.2	Tehtävien jakautuminen lapsiryhmän iän mukaan	33
6.3.3	Tehtävien jakautuminen yli ryhmärajojen	33
6.3.4	Osaamisen jakaminen	34
7	JOHTOPÄÄTÖKSET	36
7.1	Lastentarhanopettajien koulutustaustan vaikutus heidän osaamiseensa päiväkotiyksiköiden johtajien näkemänä	36
7.2	Erilaisen osaamisen jakaminen ja hyödyntäminen päiväkodeissa	40
8	POHDINTA	42

LÄHTEET

45

LIITTEET 1 – 2

1 JOHDANTO

Opinnäytetyöni tarkoituksena oli selvittää päiväkotiyksiköiden johtajien näkemyksiä eri koulutustaustaisista lastentarhanopettajista ja heidän osaamisestaan. Eri koulutustaustoilla tarkoitettiin tässä työssä yliopistosta valmistuneita kasvatustieteen kandidaatteja sekä ammattikorkeakoulusta valmistuneita sosionomeja (AMK), joilla on kelpoisuus lastentarhanopettajan virkaan.

Opinnäytetyöni kuuluu Metropolia Ammattikorkeakoulun kehittämishankkeeseen, jonka nimi on Erilaiset osaajat lastentarhanopettajina – lastentarhanopettajan ammatilliset prosessit. Hanke toteutetaan vuosina 2006 – 2009. Hankkeen tavoitteena on tutkia päiväkodeissa työskentelevien eri koulutustaustaisten lastentarhanopettajien työprosesseja. Tutkitun tiedon pohjalta kehitetään toimintamalleja, joiden avulla eri koulutustaustasta tulevat lastentarhanopettajat pääsevät toteuttamaan koulutuksensa tuomaa osaamista (Stadia 2006). Hanke toimii tiiviissä yhteistyössä työelämän kanssa ja sen yhteistyökumppaneina on neljä Helsingin kaupungin kunnallista pilottipäiväkotia. Hankkeeseen osallistuvat myös muun muassa Stakes, Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus Socca ja Helsingin yliopisto. Metropolia Ammattikorkeakoulusta (sekä sen edeltäjästä Helsingin ammattikorkeakoulu Stadiasta) on valmistunut jo useita opinnäytetöitä, jotka kuuluvat Erilaiset osaajat -hankkeeseen. Hankkeessa on tehty myös esimerkiksi työn dokumentointia sekä toteutettu erilaisia koulutus- ja kehittämispäiviä.

Sosionomien rooli päiväkodeissa on herättänyt viime aikoina paljon keskustelua sekä lehtien yleisönosastopalstoilla että varhaiskasvatuksen asiantuntijoiden keskuudessa. Toivonkin, että opinnäytetyöni auttaa osaltaan selkiyttämään käsityksiä lastentarhanopettajien ja sosionomien tehtävistä ja rooleista päivähoidossa.

Päiväkotiyksiköiden johtajien näkemykset eri koulutustaustaisista lastentarhanopettajista ovat tärkeitä, koska päiväkotiyksiköiden johtajat ovat merkittävässä asemassa sekä henkilöstön palkkaamisessa että päiväkotien työilmapiirin luomisessa. Päiväkotiyksiköiden johtajien tehtäviin kuuluu työyhteisön organisointi ja henkilökunnan osaamisen saaminen työyhteisön käyttöön. Erilaiset osaajat -hankkeessa ei ole tutkittu johtajien näkemyksiä eri koulutustaustaisista lastentarhanopettajista, joten toivon työelämän saavan tutkimuksestani uutta tietoa, jota päiväkodeissa voitaisiin hyödyntää esimerkiksi

mietittäessä päiväkotien työtehtävien jakoa ja työntekijöiden erilaisen osaamisen hyödyntämistä. Myös oppilaitokset saavat opinnäytetyöstäni tietoa siitä, millä tavalla vahvuuksia tai heikkouksia päiväkotiyksiköiden johtajat ovat havainneet eri koulutustaus-
taisilla lastentarhanopettajilla olevan. Näin koulutuksia voidaan kehittää työelämän tarpeita paremmin vastaaviksi.

Opinnäytetyöni tutkimustehtävänä oli selvittää päiväkotiyksiköiden johtajien näkemyksiä eri koulutustaus-
taisista lastentarhanopettajista ja heidän osaamisestaan. Tutkimus-
tehtäväni jakaantui kahteen teemaan. Ensimmäinen teema oli selvittää, millaisia vah-
vuuksia ja heikkouksia päiväkotiyksiköiden johtajat ovat havainneet eri koulutustaus-
taisilla lastentarhanopettajilla olevan ja miten erilaiset koulutukset näkyvät lastentarhan-
opettajien työssä. Toinen teema oli kartoittaa, miten päiväkodin johtajat hyödyntävät
erilaista osaamista päiväkodeissa.

Opinnäytetyöni oli laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Aineistonkeruumenetel-
mänäni käytin puolistrukturoitua teemahaastattelua. Haastattelin opinnäytetyötäni var-
ten kuutta helsinkiläisen päiväkotiyksikön johtajaa. Tutkimukseni viitekehysenä oli
osaamisen johtaminen. Osaamisen johtaminen on erittäin laaja teoria, joten sovelsin sitä
opinnäytetyössäni ainoastaan siltä osin, mikä koskee osaamisen jakamista ja hyödyntä-
mistä työyhteisössä.

2 PÄIVÄHOIDON HENKILÖKUNNAN ERI KOULUTUKSET

2.1 Suomalaisen päivähoiton yleispiirteitä

Lasten päivähoito on varhaiskasvatusta, johon kaikilla alle kouluikäisillä lapsilla on
subjektiivinen oikeus. Toisin sanoen lapsella on oikeus saada päivähoitoa perhetilan-
teestaan riippumatta. Päivähoito on osa julkista hyvinvointiyhteiskuntaa ja sillä on tär-
keitä yhteiskunnallisia tehtäviä. Nämä tehtävät voidaan jakaa työvoimapolitiittisiin, per-
hepolitiittisiin, sosiaalipoliittisiin ja koulutuspolitiittisiin tehtäviin. (Karila – Nummenmaa
2001: 11.)

Päivähoidolle on eri aikoina asetettu erilaisia edellytyksiä ja erilaisia odotuksia. Muu-
tamia vuosikymmeniä sitten päivähoiton tärkeä yhteiskunnallinen tehtävä oli vapauttaa

naiset työelämään, mutta nykyään korostetaan ennen kaikkea lasten oikeutta saada laadukasta varhaiskasvatusta. Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritellään varhaiskasvatuksen olevan pienten lasten eri elämänpiireissä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Varhaiskasvatuksessa vaaditaan vanhempien ja varhaiskasvatuksen ammattilaisten välistä kiinteää yhteistyötä eli kasvatuskumppanuutta, jotta varhaiskasvatuksesta tulee lapsen kannalta mielekäs kokonaisuus. Laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta on oleellista, että koko hoito- ja kasvatushenkilökunnalla on vankka ammatillinen osaaminen ja tietoisuus varhaiskasvatustyöstä. Varhaiskasvatusta järjestetään valtakunnallisten linjausten mukaisesti päiväkodeissa, perhepäivähoidossa sekä erilaisessa avoimessa toiminnassa. (Stakes 2005: 11.) Tässä työssä keskityn pelkästään päiväkodeissa tapahtuvaan varhaiskasvatukseen.

Hallinnollisesti päivähoito on Suomessa kuulunut pitkään sosiaalitoimen alaisuuteen, joten päivähoiton muutokset liittyvät sosiaalipoliittiseen viitekehykseen. Vuodesta 2003 lähtien kunnat ovat saaneet halutessaan liittää päivähoiton myös opetustoimen yhteyteen. (Onnismaa 2005: 5.) Helsingissä lasten päivähoito kuuluu Helsingin kaupungin sosiaaliviraston alaisuuteen.

Suomessa päivähoidossa noudatetaan ns. educare-mallia, jossa varhaiskasvatuksen pedagogiikka (”edu”) yhdistyy perheille tarjottavaan sosiaalipalveluun (”care”). Toisin sanoen suomalaisessa päivähoidossa yhdistyvät lapsen hoidolliset, kasvatukselliset ja esiopetukselliset tarpeet. (Hujala – Parrila – Lindberg – Nivala – Tauriainen – Vartiainen 1999: 6.) Näiden painotukset ovat vaihdelleet eri aikoina; välillä on painotettu kasvatuksen ja välillä hoidon merkitystä. Koska päivähoidolla on sekä varhaiskasvatuksen että sosiaalipalvelun tehtäviä, on luonnollista, että siellä työskentelee sekä varhaiskasvatustieteellisen koulutuksen että sosiaalialan koulutuksen saaneita työntekijöitä.

Lasten päivähoitoa ohjaavat useat lait ja asetukset. Laki lasten päivähoidosta (1973/36) on vanha. Se on säädetty vuonna 1973, mutta sitä on täydennetty sen jälkeen useaan otteeseen. Laki ja asetus sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksesta tuli voimaan vuonna 2005 (laki 2005/272 ja asetus 2005/608). Niissä määritellään myös päivähoiton henkilöstön kelpoisuusvaatimukset. Lisäksi varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavat kuntia päivähoiton järjestämisessä. (Stakes 2005: 8 – 9.)

Päivähoidon henkilöstön ammattitaito on eräs oleellinen päivähoidon laatuun vaikuttava tekijä. Varhaiskasvatuksessa vaaditaan monenlaista osaamista, ja osaamisen tarve lisäksi muuttuu jatkuvasti. Koska varhaiskasvatuksessa on kyse alle kouluikäisistä lapsista, sekä kasvatustieteellinen että hoito-osaaminen ovat tärkeitä lapsen hyvinvoinnin edistämiseksi. Lisäksi vaaditaan kasvatuskumppanuuden edellyttämää yhteistyöosaamista, vuorovaikutukseen liittyvää osaamista ja työn jatkuvaan kehittämiseen liittyvää osaamista. (Karila – Nummenmaa 2001: 29, 31 – 32.) Laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta on siis oleellista, millainen koulutus ja ammattitaito on niillä henkilöillä, jotka lapsia päivähoidossa hoitavat, kasvattavat ja opettavat.

Päiväkotien henkilöstö työskentelee jatkuvasti muuttuvassa moniammatillisessa toimintaympäristössä. Henkilökunnan koulutus on muuttunut viimeisten vuosikymmenten aikana paljon, mutta myös päiväkotityön haasteet ovat muuttuneet. Päivähoidon tehtävät ovat muuttuneet aiempaa kasvatuksellisempaan suuntaan samalla kun perheiden elämäntilanteet ovat moninaistuneet ja lasten erityiset tuen tarpeet ovat lisääntyneet. (Karila – Nummenmaa 2001: 27, 38.)

2.2 Päivähoidon henkilökunnan erilaiset koulutustaustat

Päiväkotien henkilöstö on koulutukseltaan varsin kirjavaa. Päiväkotiryhmässä työskentelee nykyään kasvatustieteellisinä työntekijöinä lastenhoitajia sekä lastentarhanopettajia sekä mahdollisesti erityislastentarhanopettajia. Lastenhoitajat ovat nykyiseltä koulutukseltaan lähihoitajia tai lastenohjaajia. Näitä koulutuksia ovat edeltäneet lastenhoitajan ja päivähoitajan tutkinnot. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007: 39 – 40.)

Myös lastentarhanopettajana työskentelevien henkilöiden koulutukset vaihtelevat. Lastentarhanopettajan koulutus oli aluksi opistotasoinen, mutta vuoteen 1995 mennessä viimeisetkin lastentarhanopettajia kouluttavat yksiköt olivat siirtyneet yliopistojen alaisuuteen. Yliopistoista valmistuu varhaiskasvatukseen erikoistuneita kasvatustieteen kandidaatteja. Kyseessä on alempi korkeakoulututkinto, joka antaa kelpoisuuden lastentarhanopettajan tehtäviin lasten päivähoidossa ja esiopetuksessa. Lastentarhanopettajina työskentelee myös henkilöitä, joilla on kasvatustieteen maisterin tutkinto eli ylempi korkeakoulututkinto. Myös erityislastentarhanopettajat valmistuvat yliopistosta. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007: 39 – 40.)

Lastentarhanopettajina työskentelee myös henkilöitä, joilla on sosionomin tai sitä edeltävän opistotasaisen sosiaaliskasvattajan koulutus. Ammattikorkeakouluissa tapahtuva sosionomikoulutus vakinaistettiin vuosina 1996 – 2000. Sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetussa laissa ja asetuksessa säädettiin vuonna 2005, että kelpoisuuden lastentarhanopettajan virkaan antaa myös sosiaali- ja terveystieteiden alan ammattikorkeakoulututkinto, mikäli siihen sisältyy vähintään 60 opintopisteen laajuiset varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneet opinnot. Sosionomikoulutus ei kuitenkaan anna kelpoisuutta esiopetukseen. Vuoden 2003 jälkeen sosiaalialan ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneet eivät ole voineet päteväytyä esiopetuksen opettajiksi edes lisäkoulutuksen avulla. Myös erityislastentarhanopettajan tehtävät vaativat yliopistotasaisen koulutuksen. (Hujala – Lujala – Heikka – Korkeamäki 2003: 4; Sosiaali- ja terveysministeriö 2007: 46–47, 49, 70.)

Sosiaali- ja terveysministeriön vuonna 2007 tekemän selvityksen mukaan lastentarhanopettajan ammattinimikkeellä toimivista henkilöistä 68,2 %:lla oli opistotasoinen 2-vuotinen lastentarhanopettajakoulutus, joka on saatu ennen kuin lastentarhanopettajan koulutus siirrettiin yliopistoon. 11,3 %:lla oli opistotasoinen sosiaaliskasvattajan koulutus, joka edelsi sosionomikoulutusta. Kasvatustieteen kandidaatin koulutus oli 9,8 %:lla ja sosionomi (AMK) -koulutus 7,5 %:lla lastentarhanopettajana toimivista henkilöistä. Lisäksi 1,1 %:lla oli kasvatustieteen maisterin koulutus eli ylempi korkeakoulututkinto. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007: 22, 42.) Luvuista käy hyvin ilmi, miten vaihteleva koulutustausta lastentarhanopettajina työskentelevillä henkilöillä oli. Mielenkiintoista on myös se, että nykyisiä koulutuksia eli kasvatustieteen kandidaatteja ja sosionomeja oli lastentarhanopettajien joukossa lähes yhtä paljon. Koska kyseisenä tutkimusajankohdalla nykyiset kelpoisuusvaatimukset olivat olleet voimassa vasta vajaat kolme vuotta, on syytä olettaa sosionomien osuuden lastentarhanopettajina toimivista henkilöistä kasvavan edelleen.

2.3 Kasvatustieteen kandidaattien ja sosionomien koulutusten eroavaisuudet

Sosionomien kelpoisuus lastentarhanopettajan virkaan on herättänyt huolta Opetusalan ammattijärjestössä OAJ:ssä sekä Lastentarhanopettajaliitossa. 60 opintopisteen varhaiskasvatus- ja sosiaalipedagogiikkaopintoja on pidetty vähäisinä ja arveltu, että sosionomien varhaiskasvatuksen perusosaaminen on riittämätöntä. Sosiaali- ja terveystieteiden koulutusten lisääntymistä päivähoidossa on pidetty osoituksena henkilöstön koulutustason

laskusta. On myös toivottu, että päiväkodeissa työskenteleville sosionomeille kehitettäisiin jokin muu ammattinimike ja lastentarhanopettajan nimike varattaisiin pelkästään yliopistosta valmistuneiden käyttöön. (Mutikainen 2005; Onnismaa 2005: 6; Ängeslevä 2007.)

Opetusalan ammattijärjestö OAJ on teettänyt analyysin kasvatustieteen kandidaattien ja sosionomien koulutuksien sisältöalueista vuonna 2003. Tämän analyysin mukaan kouluksissa on paljon yhteistä kosketuspintaa, mutta painotukset ovat erilaisia. Kasvatustieteen kandidaatti -koulutus perustuu varhaiskasvatustieteeseen. Se keskittyy lapsuuden asiantuntijuuteen, lapsen kasvuprosessiin ja pedagogiikkaan. Koulutus suuntautuu koko ikäluokkaan kuuluvien lasten kasvattamiseen ja kasvuympäristöön, kasvatuksen analyysiin ja menetelmien kehittämiseen. Sosionomikoulutus sen sijaan perustuu sosiaalipedagogiseen tiedeperustaan. Siihen sisältyy sosiaalisen syrjäytymisen ja huono-osaisuuden ehkäisy ja lievittäminen. Tämän vuoksi sosionomikoulutus suuntautuu erityisesti lapsuuden yhteiskunnalliseen näkökulmaan, lastensuojelutyöhön ja sosiaalihuollollisen tuen tarpeessa oleviin perheisiin. Painopiste on ongelmatilanteiden hoitamisessa sekä varhaiskasvatuksen ja perheiden erityistarpeissa. OAJ:n analyysin mukaan eri koulutukset täydentävät toisiaan varhaiskasvatuksen tehtävissä, mutta erilaiseen asiantuntijuuteen perustuvat profilaatiot tulisi säilyttää erillään. (Hujala ym. 2003: 14 – 16.)

Eeva Tast on tutkinut lisensiaattityössään sosionomien (AMK) osaamisprofiilia varhaiskasvatuksessa ammattikorkeakoulun opettajien näkemänä. Hän on selvittänyt, mitkä ovat sosionomien ydinosamisalueita ja mitkä erityisosaamisalueita päivähoidon alalla. Tastin tutkimuksen lähtökohtana oli huoli siitä, että sosionomit ja sitä kautta sosiaalialan tietämys halutaan sulkea pois päivähoidon kentältä korostamalla esiopetuksen merkitystä. Koska sosionomeilla ei ole esiopetusoikeutta, se saattaa vaikeuttaa sosionomien rekrytointia lastentarhanopettajan tehtäviin. Työntekijöiden kierrättäminen päivähoidon eri ryhmien kesken on järkevämpää, jos osa päiväkodin lastentarhanopettajista ei voi toimia esiopetusryhmässä. (Tast 2005: 10.)

Tastin tutkimuksen mukaan sosionomien ja kasvatustieteen kandidaattien perusosaaminen ja työalue päivähoidossa on pitkälti samaa. Päivähoidossa perusosaamista on pedagoginen osaaminen, jossa kummallakin koulutuksella on kuitenkin omat painotuksensa. Tastin tutkimuksessa sosionomien pedagoginen osaaminen näkyy kokonaisvaltaisena lapsen ja perheiden auttamisena ja tukemisena kun taas kasvatustieteen kandidaattien

pedagoginen osaaminen kohdistuu lapseen ja hänen kehitykseensä. Sosionomien varhaiskasvatuksen erityisosaaminen ilmenee perhetyön asiantuntijuutena ja lastensuojelutyön osaamisena, sosiaalipedagogisena osaamisena, ryhädynamiikan tuntemuksena ja kykyinä tehdä moniammatillista tiimityötä. Kasvatustieteen kandidaattien erityisosaamisena Tastin tutkimuksessa korostuvat varhaiskasvatuksen sisältöalueiden syvämpi tuntemus sekä lapsen oppimisen menetelmällinen osaaminen eli didaktiikka. (Tast 2005: 85 – 88.)

Kasvatustieteen kandidaatteja ja sosionomeja kouluttavien oppilaitosten opetussuunnitelmissa on kuitenkin suuria eroja, joten koulutusten vertaaminen toisiinsa ei ole ongelmattonta. Yliopistokoulutuksessa eroja aiheuttavat yliopistojen itsenäinen asema sekä esimerkiksi paikalliset yhteydet opettajankoulutukseen. Sosionomikoulutuksessa eroja aiheutuu ammattikorkeakoulujen erilaisista tutkintorakenteista. Joissakin ammattikorkeakouluissa varhaiskasvatus on omana suuntautumisvaihtoehtonaan, toisissa taas varhaiskasvatuksen opinnot sulautuvat osaksi muuta opetusta. Joissakin ammattikorkeakouluissa opetustarjonnassa on jopa esiopetuksen opintoja, vaikka sosionomeilla ei olekaan esiopetusoikeutta. Myös opiskelijoiden henkilökohtaiset ainevalinnat vaikuttavat siihen, kuinka laajan pohjan varhaiskasvatuksen eri osa-alueista he opinnoissaan saavat. (Hujala ym. 2003: 14 – 15; Tast 2005: 10).

2.4 Päiväkodin johtajien koulutus

Sosiaalialan ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetussa laissa määritellään myös päiväkodin johtajien koulutusvaatimukset. Kelpoisuusvaatimuksena päivähoiton ammatillisiin johtotehtäviin on samat kuin lastentarhanopettajan virkaan sekä lisäksi riittävä johtamistaito. (Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 2005/272.) Käytännössä siis myös sosionomit voivat toimia päiväkodin johtajina, mikäli heillä on riittävä johtamistaito.

Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksen mukaan päiväkodin johtajina toimivista henkilöistä 75 %:lla oli opistotasoinen lastentarhanopettajan tutkinto, 8 %:lla sosiaalikasvattajan tutkinto ja 8 %:lla joko kasvatustieteen kandidaatin tai kasvatustieteen maisterin tutkinto (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007: 22).

3 PÄIVÄKODIN JOHTAJAN TEHTÄVÄT

Kuten lastentarhanopettajan työtehtävät, myös päiväkodin johtajan työtehtävät ovat muuttuneet yhä moninaisemmiksi ja haasteellisemmiksi. Aikaisemmin päiväkodin johtaja oli yleensä ryhmässä lastentarhanopettajana työskentelevä henkilö, joka muun työssä ohessa hoiti yksikkönsä päivittäisen johtamisen. Nykyään päiväkodin johtajan tehtävissä korostuvat suuren organisaation johtaminen, jonka lisäksi tarvitaan varhaiskasvatuksen ja päivähoidon asiantuntijuutta. Päiväkodin johtajan keskeisiin tehtäviin kuuluvat hoidon, kasvatuksen ja opetuksen johtaminen, palveluorganisaation johtaminen, työorganisaation johtaminen ja osaamisen johtaminen. Päiväkodin johtajan vastuulla on varmistaa, että eri ammattiryhmien ja koulutusten asiantuntemus tulee työyhteisössä hyödynnettyä. (Oleander 2004: 30.) Tämän vuoksi päiväkodin johtajien näkemykset eri koulutustaustasta tulevista lastentarhanopettajista ovat oleellisia sekä työelämän että lastentarhanopettajia kouluttavien oppilaitosten kannalta.

Päiväkodin johtajuutta ei ole Suomessa tutkittu kovin paljon. Veijo Nivalan väitöstutkimusta Päiväkodin johtajuus vuodelta 1999 voidaan pitää eräänlaisena suomalaisen päiväkodin johtajuuden perustutkimuksena. Nivalan tutkimuksen tarkoituksena oli rakentaa päiväkodin johtajuutta ilmiönä jäsentävä, kontekstuaalisuuden huomioiva teoreettinen malli, sekä kuvata päiväkodin johtajuutta suomalaisessa kontekstissä (Nivala 1999: 9). Nivala selvitti päiväkodin johtajuutta sekä laajan lomakekyselyn että haastattelujen avulla.

Tiina Kirvesniemi on selvittänyt pro gradu -tutkielmassaan päiväkodin erilaisten johtamistyylien vaikutusta laadukkaaseen päivähoidon ja oppivan organisaation syntymiseen. Kirvesniemen mukaan päiväkodin johtajan työ on sekä managementtia eli asiajohtamista että leadership-johtamista eli ihmisten johtamista. Päiväkodin johtaja voi olla myös kehitysorientoitunut eli ideoiva ja edistyksellinen, jolloin hän tekee aloitteita ja hyväksyy helposti uusia ideoita. Joka tapauksessa päiväkodin johtajan tehtävät ovat moninaisia. Niihin kuuluvat sekä päiväkodin sisäinen johtajuus eli intrajohtajuus ja päiväkodin ulkoisten suhteiden hoito eli interjohtajuus. Tämä kokonaisuus edellyttää päiväkodin johtajalta erilaista osaamista. Haasteelliseksi päiväkodin johtajan roolin tekee myös se, että johtajalla on sama peruskoulutus kuin useilla hänen alaisillaan, mikä saattaa vaikeuttaa johtajuuden ottamista. (Kirvesniemi 2004: 5 – 7.)

Kuntien erilaisista hallinnollisista rakenteista ja käytännöistä johtuen päiväkodin johtajien tehtävät ja vaikutusmahdollisuudet eivät ole samanlaiset kaikissa kunnissa. Vaikka päiväkodin johtaja on vastuussa työorganisaationsa johtamisesta, eivät johtajat silti pysty kaikissa kunnissa vaikuttamaan henkilöstön rekrytoimiseen niin paljon kuin haluaisivat. Nivalan tutkimuksen mukaan viidesosa tutkituista johtajista ei pystynyt vaikuttamaan lainkaan yksikköönsä tulevien lyhytaikaisten sijaisten valintaan. Sen sijaan pitkäaikaisten sijaisten valintaan pystyivät lähes kaikki päiväkodin johtajat vaikuttamaan. Vakinaisen henkilökunnan valintaan pystyi vaikuttamaan 63 % tutkituista päiväkodin johtajista. (Nivala 1999: 152.) Päiväkodin johtajan mahdollisuus päättää palkattavista työntekijöistä mahdollistaa sellaisten työntekijöiden rekrytoimisen, jotka sitoutuvat kyseisen päiväkodin kasvatustavoitteisiin ja arvoihin. Tällöin myös päiväkodin johtajien omat näkemykset ja kokemukset eri koulutustaustaisista lastentarhanopettajista ovat merkittäviä.

Päiväkodin johtajan tehtäviin kuuluu osaamisen johtaminen. Nivalan tutkimuksen mukaan päiväkotityön erilainen ammatillinen koulutus ja sen tuoma osaaminen näkyy yllättävän vähän päiväkotiympäristössä. 38 % tutkituista päiväkodin johtajista oli sitä mieltä, että kasvatustavoitteiden henkilökunnan työtehtävissä ja vastuissa ei ole juurikaan eroa, eli toisin sanoen henkilöstön erilainen koulutus ei vaikuta erikoistumiseen työtehtävien suhteen. Nivalan tutkimuksessa eri koulutuksilla ja työtehtävillä tarkoitettiin lastentarhanopettajina ja lastenhoitajina työskentelevien henkilöiden työnkuvaa. Hän ei erotellut tutkimuksessaan lastentarhanopettajien erilaisia koulutuksia. (Nivala 1999: 152–153.) Tämä tutkimus on kuitenkin lähes kymmenen vuoden ikäinen. Sen jälkeen on pohdittu paljon esimerkiksi lastentarhanopettajien ammatillista identiteettiä ja ydinosaamisalueita, joten tilanne on saattanut päivähoidon kentällä muuttua.

Päiväkotien johtajat voidaan karkeasti jakaa kahteen ryhmään: lapsiryhmävastuisiin ja hallinnollisiin johtajiin. Lapsiryhmävastuinen johtaja työskentelee osan päivästä lapsiryhmässä ja käyttää päiväkodin johtamistehtäviin vain osan työajastaan. Hallinnollinen johtaja on niin sanotusti vapautettu lapsiryhmätyöskentelystä ja hän keskittyy johtamiseen kokopäiväisesti. Tällöin myös päiväkotiyksikön koko on yleensä suurempi. Nivalan tutkimuksen aikoihin suurin osa päiväkodin johtajista oli vielä lapsiryhmävastuisia, sillä lapsiryhmässä työskenteli peräti 73 % tutkituista johtajista ja hallinnollisia johtajia oli ainoastaan 27 % johtajista. (Nivala 1999: 128.) Nyt tilanne on varsinkin suurissa

kaupungeissa muuttunut, sillä lapsiryhmävastuisesta päiväkodin johtamisesta on suurelta osin luovuttu ja siirrytty hallinnollisen johtamisen malliin.

Helsingin kaupungin sosiaaliviraston alaisissa päiväkodeissa tehtiin hallinnollinen uudistus kesällä 2007. Tämän uudistuksen seurauksena päiväkoteja yhdistettiin hallinnollisiksi kokonaisuuksiksi. Päiväkotiyksiköiden johtajat eivät Helsingissä enää työskentele lapsiryhmässä vaan he keskittyvät kokopäiväisesti johtamistyöhön. Toisin sanoen Helsingin kunnallisissa päiväkodeissa ei ole enää lainkaan lapsiryhmävastuisia johtajia. (Helsingin kaupungin sosiaalivirasto 2007.)

Helsingin kaupungin sosiaalivirasto määrittelee päiväkodin johtajien tehtäväksi varhaiskasvatuksen johtamisen, henkilöstön johtamisen, asiakaspalvelusta vastaamisen, talous- ja hallintotehtävistä vastaamisen sekä verkostotyöhön osallistumisen ja alueellisen yhteistoiminnan arvioinnin ja kehittämisen (Helsingin kaupungin sosiaalivirasto 2006.) Päiväkodin johtajan vastuualueet ovat siis hyvin moninaiset. Tämän lisäksi yhdellä päiväkotiyksikön johtajalla saattaa olla johdettavanaan kaksi tai kolme päiväkotia. Tällöin johtajat joutuvat jakamaan työaikansa eri yksiköiden kesken, jolloin he eivät ole fyysisesti päivittäin läsnä johtamissaan päiväkodeissa. Työorganisaatiot ovat suuria ja moniammatillisia, jolloin osaamisen johtaminen tulee entistä merkittävämmäksi.

4 TYÖYHTEISÖN JOHTAMINEN JA KEHITTÄMINEN

4.1 Oppivaan organisaatioon johtaminen

Päivähoidon henkilökunnan osaaminen on tärkeä päivähoidon laatuun vaikuttava tekijä. Koska päivähoidon työntekijät edustavat monia eri koulutuksia, näiden koulutusten sekä työntekijöiden yksilöllisten vahvuuksien saaminen koko työyhteisön käyttöön edistää koko työyhteisön osaamista. Siitä hyötyvät myös päivähoidossa olevat lapset tasokkaampana ja monivivahteisempina varhaiskasvatuksena. Osaamisen jakamista ja uusien menetelmien oppimista työyhteisössä voidaan tarkastella oppivan organisaation teorian kautta.

Oppivan organisaation teoriaa ovat Suomessa tutkineet esimerkiksi Raili Moilanen ja Leenamajja Ojala. Moilanen on tehnyt vuonna 1996 Jyväskylän yliopistossa liseniaatti-

tutkimuksen oppivan organisaation taustasta ja käsitteistöstä. Hänen näkemyksensä perustuvat pitkälti Chris Argyrisin ja Peter M. Sengen ajattelumalleihin. Moilasen mukaan organisaatiot ovat nykypäivänä keskeisiä toiminnan perusyksiköitä. Mutta koska organisaatioita ympäröivä maailma on muuttunut, myös toiminta organisaatioissa muuttuu koko ajan. Organisaatiotason oppimisella on tässä muutoksessa keskeinen rooli. Organisaatioissa työskentelee nykyisin entistä koulutetumpia ja pätevämpiä ihmisiä. Organisaatiot pyrkivätkin siirtämään valtaa ja vastuuta työntekijöille. Samalla organisaatioista on tullut entistä monimutkaisempia asioiden ja työntekijöiden muuttuessa ja vaihtuessa. Oppivan organisaation teoriassa organisaatioita tarkastellaan ihmisten muodostamina kokonaisuuksina; heidän vuorovaikutustaan, toimintaansa ja oppimistaan. (Moilanen 1996: 1, 4 – 5, 7.)

Otala puolestaan määrittelee oppivan organisaation organisaatioksi, joka osaa käyttää kaikkien yksilöiden ja ryhmien koko oppimiskykyä yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi ja joka kykenee luomaan jatkuvaan oppimiseen ja kehittämiseen kannustavan ilmapiirin. Oppivassa organisaatiossa osaamista voidaan luoda, hankkia ja siirtää, ja organisaatio kykenee muuntamaan omaa käyttäytymistään. Yksilöillä on mahdollisuus kehittyä ja saavuttaa tuloksia jatkuvasti ja yhdistää oppimansa siten, että oppimista tapahtuu yhdessä. Oppiva organisaatio kannustaa jokaista jäsentään kokeilemaan ja oppimaan ja organisaatio uudistuu jatkuvasti. Kannustaminen ja kokeilu sallivat myös virheet ja epäonnistumiset. (Otala 2000: 162 – 163.)

Organisaation oppimisessa tehdään ero yksilön ja organisaation välillä. Yksilöiden oppiminen ei vielä tee koko organisaatiosta oppivaa organisaatiota. Myöskään organisaation oppiminen ei ole sama asia kuin oppiva organisaatio. Oppivassa organisaatiossa tärkeää on yhteinen, jaettu visio sekä organisaatiotason tuen olemassaolo. Oppivassa organisaatiossa organisaatio tukee sekä yksilön että ryhmän oppimista ja tavoitteena on sekä yksilön että organisaation menestys. Oleellista on se, että organisaatio saavuttaa yksilön, tiimin tai koko organisaation oppimisprosessin avulla omat tavoitteensa entistä paremmin. (Moilanen 1996: 9; Otala 2000: 168.)

Oppivassa organisaatiossa oppimiselta edellytetään sekä yksilötason että organisaatiotason tekijöitä. Yksilötason tekijöitä ovat yksilön tahto toiminnan ja oppimisen suuntaajina, yksilön ajattelumallit, yksilön kyvyt ja taidot oppimisen läpiviemiseksi sekä yksilön oppimisen reflektointi tai arviointi. Organisaatiotason tekijöitä ovat vastaavasti organi-

saation visio ja strategia yhteisen suunnan määrittämiseksi, organisaation käyttäytymis- ja toimintamallit, ryhmät ja johto oppimisen resursseina sekä seuranta ja arviointi oppimisen tukemisessa. Oppivassa organisaatiossa vaaditaan toisin sanoen motivaatiota ja muutoksensietokykyä sekä työntekijöiltä että organisaation johdolta. Yhteinen visio antaa oppimiselle suunnan, mutta tarvitaan avoin oppimisilmapiiri uusien ideoiden ja toimintatapojen omaksumiseksi. Vanhat toimintamallit voivat ohjata toimimaan totutulla tavalla, ellei organisaation johto kykene tukemaan uusien oppimista tukevien mallien rakentamista ja resurssien hankkimista. Oppimisen mielekkyyttä ja sen sitoutumista organisaation ja yksilöiden toimintaan on myös arvioitava ja seurattava säännöllisesti. (Moilanen 1996: 115 – 118.)

Oppivassa organisaatiossa työnjaon ja toiminnan taustalla on pyrkimys edistää työntekijöiden osaamista. Oppimisen ja työn näkökulmat pyritään yhdistämään, sillä ne eivät ole toisistaan erillisiä asioita. Tarkoituksena on, että työntekijät kouluttavat tavallaan toisiinsa osana normaalia työaikaansa erilaisten itseohjaavien ja oman työn kehittämiseen johdattavien menetelmien avulla. (Sarala – Sarala 1996: 41.)

Vaikka oppivan organisaation teoria on kehitetty alun perin yritysmaailmaa varten, se on sovellettavissa myös päivähoitoalalle. Tiina Kirvesniemi esittää pro gradu – tutkielmassaan, että oppiva organisaatio on paras lähtökohta laadukkaalle päivähoitolle. Tätä väitettä hän perustelee sillä, että päivähoidon moniammatillinen henkilökunta on tavallisesti myös moniosaavaa. Tämän osaamisen käyttöönotto ja jokaisen työntekijän osaamisen maksimoiminen tapahtuu koko organisaation hyväksi. Päivähoidon yksiköissä on Kirvesniemen mukaan perinteisesti ollut matala organisaatio, joka helpottaa liikuvuutta niin tietojen kuin taitojenkin osalta. (Kirvesniemi 2004: 71 – 73.)

Oppiva organisaatio, joka täyttää kaikki oppivan organisaation tunnusmerkit, on toistaiseksi vain ihanne. Monet oppivan organisaation piirteet voivat kuitenkin toteutua myös päiväkodeissa. Kunnallisessa keskisuudessa tai suuressa päiväkodissa on työntekijöitä hyvinkin saman verran kuin keskikokoisessa yrityksessä. Työntekijöillä on erilaisia koulutuksia, joissa on erilaiset ydinosaamis- ja erityisosaamisalueet. Erilaisen osaamisen tehokas hyödyntäminen ja jakaminen koko työyhteisön hyväksi lisää koko henkilökunnan oppimista ja osaamista. Päiväkotiyksiköiden johtajat eivät ole päivittäin paikalla jokaisessa johtajamassaan yksikössä, joten vastuuta on siirrettävä työntekijöille. Tämän vuoksi tiimityöskentely eri muodoissaan on yleistynyt päiväkodeissa. Tiimityö onkin

oleellinen osa oppivaa organisaatiota ja tiimiä voidaan jopa pitää oppivan organisaation perusyksikkönä (Ojala 2000: 183). Yhteinen visio varhaiskasvatuksesta, positiivinen oppimisilmapiiri, kyky omaksua uusia toimintamalleja, johtajan ja koko organisaation tuki sekä oppimisen arviointi ja seuranta ovat oleellisia tekijöitä nykyaikaisessa varhaiskasvatuksessa, jossa tapahtuu jatkuvia muutoksia. Päiväkotiyksikön johtajan rooli on tärkeä muodostettaessa sellaista ilmapiiriä, jossa päiväkotiyksikkö voisi olla oppiva organisaatio.

4.2 Osaamisen johtaminen

Oppivan organisaation viitekehykseen liittyy kiinteästi osaamisen johtaminen. Jotta organisaatio voi olla oppiva, on organisaatiossa olevaa osaamista myös johdettava. Pelkkä oppiminen ei ole itseisarvo, vaan osaaminen on saatava hyödynnettyä työyhteisössä yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Tässä luvussa käsitelen osaamisen johtamisen laajasta teoriasta osaamisen johtamisen periaatteita, työntekijöiden osaamista organisaation voimavarana sekä osaamisen johtamisen välineitä. Pohdin myös lyhyesti, miksi osaamisen johtaminen on tärkeää päivähoidossa.

4.2.1 Osaamisen johtamisen periaatteita

Osaamisen johtamista on Suomessa tutkinut muun muassa Vaasan yliopiston johtamisen laitoksen professori Riitta Viitala. Myös Leenamajja Ojala on tutkinut osaamisen johtamista ja hän yhdistää sen oppivan organisaation syntymiseen. Ojalan mukaan oppivassa organisaatiossa johtaja on oppimisjohtaja, jonka vastuulla on ohjata yksilöiden ja tiimien oppimista. Heidänkin tutkimuksensa perustuvat yritysmaailmaan, mutta ovat sovellettavissa myös päiväkotien moniammatillisiin organisaatioihin. Osaamisen johtaminen ei ole käsitteenä kovin vakiintunut ja termillä tarkoitetaan monenlaisia johtamiseen liittyviä tekijöitä. Osaamisen johtaminen sisältää kuitenkin kaiken sellaisen toiminnan, jonka avulla organisaation osaamista vaalitaan, kehitetään, uudistetaan ja hankitaan. (Ojala 2000: 200; Viitala 2006: 14, 16.)

Osaamisen johtaminen sisältää niin organisaation osaamistarpeiden tunnistamisen, tavoitteiden asettamisen, nykytilan arvioinnin, kehityssuunnitelmien tekemisen, menetelmien valinnan, osaamisen hankinnan kuin oppimista tukevan johtamisenkin. Organisaation nykyisen osaamisen ja tulevaisuudessa tarvittavan osaamisen tarve on selvitettävä organisaatio-, tiimi ja yksilötasolla, jotta osaamista voidaan johtaa ja kehittää. (Hyppä-

nen 2007: 96 – 97.) Tässä opinnäytetyössä tarkastelen osaamisen johtamisen teoriaa siltä osin, mikä koskee osaamisen jakamista ja hyödyntämistä työyhteisössä.

4.2.2 Työntekijöiden osaaminen organisaation voimavarana

Osaamisen johtamisen tärkein osa on organisaatiossa toimivien ihmisten osaamisen tason nostaminen ja vaaliminen sekä sen tehokas hyödyntäminen. Osaaminen liittyy aina työntekijöihin, yksilöihin. Organisaatiossa ei ole sellaista osaamista, joka syntyisi sinne ilman ihmisiä. Osaamista hankitaan organisaatioon joko kehittämällä vanhoja työntekijöitä tai hankkimalla uusia työntekijöitä. Yksilöiden osaaminen on kuitenkin aina kytkettävä koko organisaation päämääriin ja tavoitteisiin, jotta siitä hyötyisi koko työyhteisö ja organisaatio. (Viitala 2006: 16 – 17, Hyppänen 2007: 97.)

Yksilön osaamisen tärkeä perusta on tieto, joskaan pelkkä tieto ei takaa vielä hyvää työsuoritusta. Tietoa on osattava myös soveltaa käytäntöön. Tiedon lajeja on monenlaisia. Ammattitaitoon liittyvä tieto voidaan jakaa yksinkertaistaen kolmeen ryhmään: teoria-tietoon, käytäntötietoon ja kokemustietoon. Teoriatieto on käsitteelliseen ja symboliseen muotoon muokattua informaatiota, joka muuttuu yksilölle merkitykselliseksi vasta kun hän prosessoi sitä mielessään. Käytäntötietoa on erilaiset konkreettiset asiat, jossa tieto saa esineellistetyn muodon. Myös käytäntötietoa yksilön on prosessoitava, jotta hän pystyy hyödyntämään sitä. Kokemustieto puolestaan on henkilökohtaista tietoa, joka syntyy ajattelun ja tekemisen tuloksena. Teoria ja käytäntö yhdistyvät siinä omakohtaiseen kokemukseen. Kokemustieto voi olla myös niin sanottua hiljaista tietoa, jonka osaamisesta yksilö ei ole varsinaisesti edes tietoinen. Hiljaista tietoa on usein vaikea saada näkyväksi, koska sitä ei ole kirjattu mihinkään. (Viitala 2006: 120, 126, 130.)

Työntekijöiltä vaadittava osaaminen on muuttunut ja nykyaikana osaamisen tarve lisäksi kehittyä jatkuvasti. Saattaa olla, että organisaatiossa ei ole riittävästi osaajia tai että tiettyä osaamista ei ole työntekijöillä riittävästi. Työssä voi olla niin kiire, että työtä ei ehditä opetella tekemään uudella tavalla. Myös asiakkaiden muuttuneet odotukset ja tarpeet aiheuttavat haasteita työntekijöiden osaamiselle. Tämän vuoksi esimiehen on oltava selvillä, millaista tietoa ja osaamista työyhteisössä on. (Viitala 2006: 27.)

4.2.3 Osaamisen johtamisen välineitä

Miten osaamista sitten johdetaan? Jotta osaamista voidaan suunnata ja kehittää, on ensin tiedettävä millaista osaamista organisaatiossa on ja millaista osaamista siellä tarvitaan. Otalan mukaan tieto ja osaaminen ovat strategisia resursseja. Niitä pitää johtaa ja kehittää samalla tavoin kuin muitakin resursseja. Otala kutsuu tätä Knowledge Managementiksi eli tieto- ja osaamisresurssin johtamiseksi. Osaamispääoman johtamiseen kuuluu ennen kaikkea tiedon tarpeen suunnittelu, organisaatiossa olevan tiedon sijainnin selvittäminen, tiedon määrällinen ja laadullinen arviointi, tulevan tiedontarpeen analysointi, osaamisen hankinnan ja kehittämisen suunnitteleminen ja tiedonkulun selvittäminen. Tärkeää on myös selvittää, miten organisaation eri puolilla olevaa tietoa ja osaamista hyödynnetään ja miten se tarvittaessa yhdistetään. Otalan mukaan Knowledge Management vastaa seuraaviin kysymyksiin: Mitä tiedämme ja osaamme nyt? Kuka osaa ja missä osaaminen sijaitsee? Miten osaamista käytetään? Miten luodaan uutta tietoa eli opitaan? (Otala 2000: 209 – 210).

Osaamisen kehittäminen on osa kunkin organisaation vision toteutusta. Organisaation tulevat osaamistarpeet määräytyvät organisaation visiosta ja tavoitteista. Kun niitä verrataan organisaatiossa olevaan osaamiseen, nähdään minkälaista osaamista organisaatioon pitää hankkia. Organisaatiolle voidaan laatia osaamisen kehitysohjelma, jonka lähtökohtana on kyseisen organisaation avainosaamisalueet. Ne liittyvät koko organisaation toimintaan ja ovat strategisesti kaikkein tärkeimpiä. Kehitysohjelman tulee sisältää vaihtoehtoisia tapoja kehittää työntekijöiden osaamista, jotta työntekijät voivat löytää itselleen sopivan tavan kehittää osaamistaan. Myös tiimeille voidaan laatia omat kehittämisohjelmat. Tiimien työ on sitä tehokkaampaa, mitä paremmin jokainen tiimin jäsen ymmärtää kokonaisuuden. Oppimista edistävä avoin ilmapiiri on tärkeä, jotta työntekijöitä kannustetaan oppimaan ja kehittämään erilaisia uusia työmuotoja. (Otala 2000: 223, 230, 234.)

Suuri osa oppimisesta tapahtuu työyhteisössä ikään kuin huomaamatta. Työntekijät kerrottävät suuren osan osaamisestaan kokemuksellisesti työtä tekemällä eli olemassa olevaa osaamistaan hyödyntäen. Yksilöt oppivat työtä tehdessään sekä omien havaintojensa ja kokemustensa kautta. Työssä oppimista voidaan tehostaa lisäämällä ihmisten tietoisuutta omasta oppimisestaan. Tässä organisaation esimiehellä on tärkeä rooli. Organisaation johto tai esimies voi suunnata ja tukea työntekijöitä oman toimintansa kehittä-

tämisessä ja arvioinnissa. Esimerkiksi erilaiset kehityskeskustelut, henkilökohtaiset kehityssuunnitelmat ja osaamiskartoitusjärjestelmät auttavat tässä. Myös palautteella on suuri merkitys oppimiselle, koska se lisää työntekijän itsetuntemusta. (Kirjavainen – Laakso-Manninen 2001: 124; Viitala 2006: 142, 148.)

Osaamisen johtamisessa on oleellista, miten työntekijöillä oleva näkyvä ja hiljainen tieto saadaan työyhteisön käyttöön. Organisaation rakenteella on suuri merkitys siihen, miten työntekijöiden osaaminen saadaan näkyväksi. Joustavassa organisaatorakenteessa oppimiselle ja luovuudelle on tilaa, kun taas jäykässä organisaatiossa pitäydytään helposti noudattamaan sääntöjä ja totuttuja toimintatapoja. Joustavassa organisaatiossa työnkuvia voidaan muuttaa, kehittää, kierrättää tai jakaa. Työtä voidaan muotoilla uudelleen esimerkiksi monipuolistamalla työntekijän toimenkuvaa. Työntekijöitä voidaan saattaa uusiin organisatorisiin yhteyksiin, joihin liittyy uudenlaisia rooleja, vastuita ja ihmissuhteita. Projekteihin ja kehittämishankkeisiin osallistumalla työntekijät pääsevät jakamaan osaamistaan. Tällöin luodaan tilanteita, jolloin ihmiset väistämättä oppivat uusia asenteita ja toimintamalleja. Organisaatioon voidaan hankkia uutta osaamista myös rekrytoimalla uusia työntekijöitä. Osaamista painottavassa rekrytoinnissa on erityisen tarkasti mietittävä, millaista osaamista työtehtävät vaativat ja minkälaista osaamista, esimerkiksi vuorovaikutusosaamista tai oppimiskykyä, työnhakijalla on. Uusi työntekijä on myös perehdytettävä hyvin työtehtäviin. Osaamisen johtamiseen kuuluu myös työntekijöiden jatkuva lisäkoulutus sekä työnohjaus. (Viitala 2006: 218 – 219, 222, 239, 252, 262, 269.)

4.2.4 Osaamisen johtamisen merkitys päivähoidossa

Päivähoidossa osaamisen muutoksen tarpeet johtuvat esimerkiksi perheiden tilanteiden monimuotoisuudesta sekä päivähoidolle asetetuista uusista tehtävistä ja uusista toimintamenetelmistä, kuten kasvatuskumppanuuden vaatimuksista. Kasvatuskumppanuuden periaatteiden mukaisesti päivähoito ei voi tarjota perheille valmiita ratkaisumalleja vaan perheet on otettava huomioon tasaveroisina keskustelukumppaneina. Kasvatuskumppanuudella tarkoitetaan suhdetta, jossa päivähoidon työntekijät ja vanhemmat sitoutuvat lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseen. Kasvatuskumppanuudessa työntekijät ja vanhemmat ovat tasaveroisia mutta erilaisia lapsen tuntijoita. Koska kasvatuskumppanuuden periaate on kirjattu valtakunnallisiin varhaiskasvatussuunnitelman (vasu) perusteisiin, se sitoo kaikkia päivähoidon kasvatustuullisia työntekijöitä ja aset-

taa uusia vaatimuksia heidän osaamiselleen. (Stakes 2006.) Päiväkodin johtajan vastuulla on huolehtia siitä, että työntekijöillä on tarvittavaa osaamista vastata näihin uusiin haasteisiin. Päiväkodin johtajan on oltava selvillä työntekijöidensä osaamisesta, suunnattava ja kehitettävä heidän osaamistaan ja tarvittaessa hankittava työyhteisöön uutta osaamista. Koska päiväkodeissa työskennellään tiimeissä, on päiväkodin johtajan johdettava yksilöiden lisäksi myös tiimien osaamista.

Päivähoidon alalla haasteena on usein ns. hiljaisen tiedon saaminen näkyväksi ja työyhteisön käyttöön. Päiväkodeissa työskentelee lukemattomia kokeneita, pitkään työssä olleita lastentarhanopettajia ja lastenhoitajia, joiden ammattitaito ja näkemys esimerkiksi lasten erityisen tuen tarpeista on hioutunut vuosikymmenten aikana. Monet näistä työntekijöistä ovat lähestymässä eläkeikää. Heidän hallussaan oleva hiljainen tieto on vaarassa kadota päiväkodeista heidän mukanaan, mikäli tietoa ei saada jaettua koko työyhteisön hyväksi. Päiväkotien nuoremmilla työntekijöillä puolestaan on uutta koulutuksen tuomaa tietoa, joka myös saattaa jäädä piiloon. Mikäli uudet työntekijät ainoastaan totutetaan työyhteisön vanhoihin käytäntöihin, saattavat uudet ideat jäädä toteutumatta. Erilaisten koulutusten tuottama erilainen tieto saattaa jäädä pimentoon, mikäli työntekijöiden osaamista ei kartoiteta ja hyödynnetä. Osaamisen johtaminen muodostuu erittäin tärkeäksi tekijäksi, jotta eri ikäisten ja eri koulutustaustaisten työntekijöiden vahvuudet ja osaamisalueet saadaan näkyviksi ja hyödynnettyä päiväkotien yhä vaativammaksi muuttuvassa arjessa.

5 TUTKIMUSASETELMA

5.1 Tutkimustehtävä

Opinnäytetyöni tutkimustehtävänä oli selvittää päiväkotiyksiköiden johtajien näkemyksiä eri koulutustaustaisista lastentarhanopettajista ja heidän osaamisestaan. Tutkimustehtäväni jakaantui kahteen eri teemaan.

Teema 1: Ensimmäisenä teemana oli selvittää, millaisia vahvuuksia ja heikkouksia päiväkodin johtajien mielestä eri koulutustaustaisilla lastentarhanopettajilla on ja miten erilaiset koulutukset näkyvät lastentarhanopettajien työssä.

Teema 2: Toisena teemana oli kartoittaa, millä tavoin päiväkodin johtajat hyödyntävät erilaista osaamista päiväkodeissa.

Ensimmäinen teemani perustui siihen tutkittuun tietoon, että kasvatustieteen kandidaattien ja sosionomien (AMK) koulutusten teema-alueet ja painotukset poikkeavat toisistaan. Kasvatustieteen kandidaatti -koulutuksessa painopiste on varhaiskasvatuksen pedagogiikassa, kun taas sosionomien ydinosaamista on yhteiskunnallinen orientoituminen, joka on lähtökohtana myös sosionomien toimiessa varhaiskasvatuksen kentällä. (Hujala ym. 2003: 14; Tast 2005: 111.) Käytännön työssä lastentarhanopettajina työskentelevien henkilöiden on kuitenkin suoriuduttava työtehtävistään yhtä laadukkaasti ja vastattava oman ryhmänsä toiminnan suunnittelusta. Omassa tutkimuksessani selvitin, aiheutuuko näistä koulutusten erilaisista painotuksista päiväkodin johtajien mielestä vahvuuksia tai heikkouksia, jotka näkyvät lastentarhanopettajien tavassa tehdä työtä. Onko eri koulutustaustaisilla lastentarhanopettajilla eroa esimerkiksi pedagogissa tai doissa, lasten perushoidossa, lapsilähtöisyydessä, vuorovaikutustaidoissa tai kyvyssä tehdä moniammatillista työtä? Tarkoitukseni oli tuoda esille päiväkodin johtajien omien käytännön esimerkkien ja havaintojen avulla, miten eri koulutustaustat näkyvät lastentarhanopettajien työssä. Tarkoitukseni ei siis ollut selvittää pelkästään johtajien henkilökohtaisia mielikuvia, vaikka nekin ovat toki kiinnostavia.

Toinen teemani perustui teorian kautta saamaani ymmärrykseen, että päiväkotityksiköiden johtajat ovat todennäköisesti havainneet lastentarhanopettajien työskentelyssä erilaisia koulutuksen tuomia vahvuusalueita. Tarkoitukseni oli selvittää, miten eri koulutustaustaiset lastentarhanopettajat sijoittuvat tutkimieni päiväkotien lapsiryhmiin, ovatko heidän työtehtävänsä eriytyneet jollakin tavalla ja miten erilaisten koulutusten tuoma osaaminen hyödynnetään. Nivalan päiväkotien johtajuutta koskevan tutkimuksen mukaan työntekijöiden erilainen koulutus ja sen mukanaan tuoma erilainen osaaminen näkyvät huonosti päiväkotiyhteisöissä (Nivala 1999: 153), mutta tästä tutkimuksesta on kymmenen vuotta aikaa ja päiväkotien työnjako ja eri koulutusten hyödyntäminen olivat saattaneet selkiytyä tänä aikana. Selvitin myös, onko työntekijän koulutustaustalla yleensä ottaen merkitystä siinä vaiheessa, kun päiväkodin johtaja valitsee päiväkotinsa uutta lastentarhanopettajaa.

Tutkimusteemani kytkeytyivät osaamisen johtamisen viitekehykseen. Tutkimukseni esioletuksena pidin sitä, että erilaiset koulutukset tuottavat osittain erilaista osaamista ja

työorientaatiota, jonka hyödyntäminen lisää koko työyhteisön oppimista ja osaamista. Tutkimustehtäväni ensimmäinen teema perustui siis kysymykseen, minkälaista osaamista eri koulutustaustaisilla lastentarhanopettajilla päiväkotiyksiköiden johtajien mielestä on ja miten osaaminen näkyy. Toinen teemani perustui kysymykseen, miten tätä osaamista päiväkodeissa hyödynnetään ja jaetaan.

5.2 Tutkimusmenetelmät

Opinnäytetyöni oli laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään yleensä pieneen määrään tapauksia ja aineisto analysoidaan mahdollisimman perusteellisesti. Laadullisessa tutkimuksessa tieteellisyyden kriteeri ei olekaan aineiston määrä vaan sen laatu ja käsitteellistämisen kattavuus. Aineisto on valittava huolellisesti siten, että se on mahdollisimman edustava. Oleellista on myös sitoa tutkimuskohde yhteiskunnallisiin yhteyksiinsä ja antaa siitä mahdollisimman tarkka kuva. (Eskola – Suoranta 1999: 18.)

Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä tietynlainen hypoteesittomuus, toisin sanoen tutkijalla ei saa olla tarkkoja ennakko-oletuksia tutkimuskohteesta tai tutkimuksen tuloksista. Tutkijan omat aikaisemmat kokemukset eivät saa rajata tutkimusasetelmaa tai määrittää tutkimuksen kulkua. (Eskola – Suoranta 1999: 19 – 20.) Tämän vuoksi minulla ei voinut opinnäytetyötä suunnitellessani olla ennakko-odotuksia siitä, minkälaisia vastauksia haastateltaviltani saisin ja minkälaisiksi tutkimukseni tulokset muodostuisivat. En voinut tietää etukäteen, pitäisivätkö päiväkodin johtajat työntekijöiden koulutustaustaa lainkaan merkittävänä vai olisivatko he sitä mieltä, että työntekijän oma persoonallisuus on se joka määrittää työntekijän tavan tehdä työtä. Opinnäytetyöni oli toisin sanoen aineistolähtöinen analyysi; tulokset nousivat keräämästäni ja analysoimastani aineistosta.

Laadullisessa tutkimuksessa tulosten yleistettävyyys ei ole yksiselitteistä. Koska otokset ovat yleensä pieniä, ei tuloksia voi yleistää koskemaan suurempaa joukkoa eikä se ole laadullisen tutkimuksen tarkoituskaan. Omassa tutkimuksessani haastattelin kuutta itä-helsinkiläisen päiväkotiyksikön johtajaa, joten en voinut ajatella heidän edustavan koko Suomen tai edes Helsingin päiväkodin johtajia. Yleistettävyyden mahdollisuudet paranevat, mikäli aineisto on koottu tarkoituksenmukaisesti. Informanttien eli tässä tapauksessa haastateltavien olisi hyvä olla kokemusmaailmaltaan suhteellisen samanlaisia, heillä tulisi olla tutkimusongelmasta tekijän tietoa ja heidän olisi hyvä olla kiinnostuneita

ta itse tutkimuksesta. (Eskola – Suoranta 1999: 66.) Omassa tutkimuksessani haastattelavien määrä oli pieni, mutta toisaalta haastateltavat täyttivät edellä mainitun tarkoituksenmukaisen aineiston kokoamisen kriteerit. Heillä oli samantapainen kokemusmaailma, koska kaikki työskentelivät päiväkodin johtajana samassa kaupungissa. Heillä oli omakohtaista tietoa tutkimusongelmasta ja he olivat oletettavasti myös kiinnostuneita itse tutkimuksesta, koska se kosketti läheisesti heidän omaa työtään.

Aineistonkeruumenetelmänäni käytin puolistrukturoitua teemahaastattelua. Haastattelut tein yksilöhaastatteluina. Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset ovat kaikille samat, mutta vastauksia ei ole sidottu vastausvaihtoehtoihin vaan haastateltavat voivat vastata omin samoin ja siinä laajuudessa kuin haluavat. Käsiteltävien teemojen järjestys ja laajuus voivat vaihdella sen mukaan, kuinka paljon haastateltavilla on kyseisestä teemasta kerrottavaa. Teemahaastattelu on muodoltaan niin avoin, että haastateltava pystyy puhumaan näkemyksistään vapaamuotoisesti. (Hirsjärvi – Hurme 2001: 47; Eskola – Suoranta 1999: 87 – 88.)

5.3 Prosessin kuvaus

Jätin opinnäytetyöni tutkimussuunnitelman hyväksyttäväksi syksyllä 2007. Tämän jälkeen ryhdyin tutustumaan aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen ja tutkimustietoon. Opinnäytetyöni teoreettiseksi viitekehikseksi valitsin osaamisen johtamisen, joten perehdyin osaamisen johtamisen teoriaan sekä oppivan organisaation teoriaan, koska se liittyy kiinteästi osaamisen johtamiseen. Lisäksi tutustuin päiväkodin johtajuuteen sekä tutkimuksiin, joissa selvennettiin kasvatustieteen kandidaattien ja sosionomien (AMK) koulutusta ja osaamisalueita.

Teemahaastatteluja varten tein haastattelurungon (LIITE 1), jonka opinnäytetyön ohjaajani hyväksyi huhtikuussa 2008. Haastattelurungossa kartoitin ensin taustatiedot haastateltavista, esimerkiksi heidän omasta koulutuksestaan. Taustatietojen keräämisen jälkeen haastattelu jakaantui kahteen teemaan, jotka perustuivat opinnäytetyöni kahteen eri teemaan. Haastattelurungon ensimmäinen teema oli, mitä vahvuuksia ja heikkouksia päiväkodin johtajat olivat havainneet eri koulutustaustaisilla lastentarhanopettajilla olevan ja miten eri koulutustaustat heijastuivat lastentarhanopettajien tekemään työhön. Toinen teema oli, miten päiväkodeissa hyödynnettiin lastentarhanopettajien erilaista osaamista. Näihin teemoihin pyrin saamaan vastauksia eri alakysymysten avulla.

Haastattelurungon pohjana käytin Eeva Hujalan kehittämää varhaiskasvatuksen laadunarviointimallia. Hujalan mallissa päivähoiton laatua voidaan arvioida eri laatutekijöiden avulla, joita ovat muun muassa erilaiset välillisesti ohjaavat tekijät, prosessitekijät ja vaikuttavuustekijät. (Hujala ym. 1999: 78). Näistä laatutekijöistä valitsin haastattelurunkoon sellaisia, joissa työntekijöiden koulutustaustalla saattaisi olla vaikutusta, esimerkiksi lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tuntemus, lapsen perushoidon osaaminen, kyky lapsilähtöiseen toimintaan, kyky vanhempien kanssa käytävään yhteistyöhön, kyky yhteistyöhön muiden tahojen kanssa, kyky yhteistyöhön päiväkodin muun henkilökunnan kanssa ja kyky oman toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Ensimmäistä teemaani selvitin näistä Hujalan laatutekijöistä johdettujen alakysymysten avulla. Toisen teeman alakysymykset muodostin osaamisen johtamisen viitekehystä hyödyntäen.

Erilaiset osaajat -hankkeella oli Helsingin kaupungin sosiaaliviraston tutkimuslupa, joten en tarvinnut erillistä tutkimuslupaa opinnäytetyölleni. Päiväkotiyksiköiden johtajilta minun oli tietenkin saatava suostumus osallistua haastatteluuni. Aluksi arvoin erään helsinkiläisen päivähoitoalueen päiväkotiyksiköiden johtajien joukosta kuusi, joille lähetin huhtikuussa 2008 sähköpostitse opinnäytetyöstäni kertovan kirjeen ja jossa pyysin heitä osallistumaan haastatteluun (LIITE 2). Sähköpostiviestissä kerroin opinnäytetyöni kuuluvan Erilaiset osaajat -hankkeeseen ja kerroin tutkimukseni aiheen, mutta en lähettänyt haastattelukysymyksiä etukäteen. Tarkoitukseni oli, että haastateltavat vastaisivat kysymyksiini spontaanisti. Kerroin sähköpostiviestissäni myös, että haastattelu kestää noin tunnin ja että nauhoittaisin haastattelut. Kerroin myös, että käsittelen aineiston luottamuksellisesti eikä yksittäistä päiväkotia tai päiväkodin johtajaa voi tutkimuksestani tunnistaa.

Koska en saanut kaikilta kuudelta päiväkodin johtajalta vastausta, lähetin samanlaisen sähköpostiviestin kaikkiin jäljellä oleviin päivähoitoalueen päiväkoteihin. Arvelin johtajien olevan kiireisiä, joten soitin puhelimitse muutamalle johtajalle ja kysyin heidän kiinnostustaan osallistua tutkimukseeni. Sain johtajilta positiivista palautetta aiheeni kohtaan, mutta kaikilta ei kuitenkaan löytynyt haastatteluun aikaa työkiireiden vuoksi. Tämän vuoksi otin yhteyttä muutamaa muuhun lähialueiden kunnalliseen päiväkotiin, kunnes olin löytänyt kuusi päiväkotiyksikön johtajaa, joilla oli aikaa ja mahdollisuus osallistua haastatteluuni.

Haastattelemani kuusi päiväkotiyksikön johtajaa olivat työskennelleet päiväkodin johtajan tehtävissä keskimäärin 15 vuotta. Nykyisessä päiväkotiyksikössään he olivat työskennelleet johtajana lähes kuusi vuotta. Heidän kokemuksensa päiväkodin johtajan työstä oli siis varsin pitkä.

Kaikki haastattelemani päiväkodin johtajat työskentelivät isossa tai keskisuuressa päiväkotiyksikössä. Useimpien johtajien päiväkotiyksikössä oli enemmän kuin yksi toimipiste. Heillä oli alaisuudessaan keskimäärin 7,4 lastentarhanopettajan ammattinimikkeellä toimivaa henkilöä. Näistä suurin osa oli koulutukseltaan opistotasoisia lastentarhanopettajia, toisin sanoen he olivat valmistuneet ennen kuin lastentarhanopettajan koulutus siirrettiin yliopistoihin. Kasvatustieteen kandidaatteja oli lastentarhanopettajina toimivista henkilöistä 16 %, sosionomeja (AMK) 11 % ja sosiaalikasvattajia 8 %. Joillakin päiväkodin johtajilla ei ollut haastattelun ajankohtana alaisuudessaan yhtään kasvatustieteen kandidaattia, joillakin taas ei ollut työyhteisössään yhtään sosionomia. Koska johtajilla oli takanaan pitkä työura, heillä kaikilla oli kuitenkin kokemusta kasvatustieteen kandidaateista ja sosionomeista joko aikaisemmilta vuosilta nykyisestä työyhteisöstään tai jostakin aikaisemmasta johtamastaan päiväkodista.

5.4 Aineiston kerääminen

Suurimman osan haastatteluista suoritin toukokuun ja kesäkuun 2008 aikana. Viimeisen haastattelun tein elokuussa 2008. Haastattelut tapahtuivat useimmiten johtajan omassa työhuoneessa, jossa ei ollut häiriötekijöitä. Haastateltavat pystyivät siis kertomaan näkemyksistään vapaasti ilman että muut henkilöt olisivat päässeet seuraamaan haastattelun kulkua. Kerroin haastateltaville, että vastaukset käsitellään luottamuksellisesti eikä opinnäytetyössäni kerrota, minkä päiväkotien johtajat ovat olleet haastattelussa mukana. Kerroin myös analysoivani vastaukset sisällönanalyysin avulla, jolloin tuloksia ei voi kohdentaa tiettyyn päiväkotiin. Haastateltavien anonymiteetti siis säilyi. Haastateltavat vaikuttivat olevan motivoituneita haastatteluun. Haastattelut kestivät puolesta tunnista tuntiin.

Puolistrukturoitu teemahaastattelu antoi hyvin tietoa päiväkotiyksiköiden johtajien näkemyksistä, sillä haastateltavat saivat vapauden kertoa omin sanoin esimerkkejä ja havaintoja kokemuksistaan eri koulutustaustojen vaikutuksesta lastentarhanopettajien työhön sekä siitä, miten erilaista osaamista juuri heidän päiväkodissaan hyödynnettiin. Tarvittaessa pystyin tekemään kesken haastattelun tarkentavia lisäkysymyksiä, koska

kysymysten ei tarvinnut olla kaikille haastateltaville täsmälleen samanlaisia ja samassa järjestyksessä.

5.5 Aineiston analysointi

Nauhoitin kaikki tekemäni haastattelut ja keräämäni aineiston litteroin sanatarkasti tietokoneelle. Tekstiä syntyi runsaasti, sillä useimmat haastattelemani päiväkodin johtajat puhuivat aiheesta paljon ja tottuneesti. Tämän jälkeen luin aineiston läpi useaan otteeseen, jotta sain siitä hyvän yleiskuvan. Koodasin haastattelut merkitsemällä ne H1 – H6 aineiston käsittelyn helpottamiseksi. Tuloksia kirjoittaessani annoin haastateltaville peitenimet johtaja Ulla, Kaisa, Virpi, Birgitta, Mari ja Veera tulosten elävöittämiseksi.

Aineiston analysointitavaksi valitsin sisällönanalyysin, koska sen avulla aineistoni oli mahdollista tiivistää ja pelkistää sellaiseen muotoon, josta olisi löydettävissä tuloksia. Sisällönanalyysi on tutkimusmenetelmä, jolla voidaan analysoida aineistoa systemaattisesti ja objektiivisesti. Sen avulla tutkittavaa ilmiötä voidaan järjestää ja kuvailla. Tutkittavasta ilmiöstä pyritään saamaan kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. Sisällönanalyysi voidaan tehdä joko aineistosta lähtien eli induktiivisesti tai jostakin aikaisemmasta käsitejärjestelmästä lähtien eli deduktiivisesti. (Kyngäs – Vanhanen 1999: 4 – 5). Minun lähestymistapani oli induktiivinen, koska lähdin tekemään analyysia aineistostani käsin.

Sisällönanalyysissa määritetään ensin analyysiyksikkö. Yleensä käytetään yhtä sanaa tai sanayhdistelmää. Valitsin analyysiyksiköksi lyhyet sanayhdistelmät, jotka joissakin tapauksissa olivat vain yhden sanan mittaisia, joissakin kahden tai kolmen sanan mittaisia yhdistelmiä. Analyysiyksikön valitsemisen jälkeen tutkimusaineistolle esitetään kysymyksiä, jotka liittyvät tutkimustehtävään. Aineistosta voidaan myös etsiä usein toistuvaa teemaa, jonka avulla tekstistä pyritään löytämään ja erottelamaan tutkimustehtävän kannalta olennaiset asiat. Pelkistetyt vastaukset kirjataan ylös mahdollisimman tarkkaan samoin termein kuin teksti on aineistossa keräämällä ne esimerkiksi sivujen marginaaliin. Tämän jälkeen pelkistetyt vastaukset ryhmitellään ilmausten erilaisuuksiin ja yhtäläisyyksien kartoittamiseksi. (Kyngäs – Vanhanen 1999: 5 – 6; Eskola – Suoranta 1999: 176.)

Tämän vaiheen suoritin siten, että esitin aineistolleni tutkimustehtäväni mukaisia kysymyksiä, esimerkiksi minkälaisia ovat kasvatustieteen kandidaattien vahvuudet (kysymys

1) ja minkälaisia ovat sosionomien vahvuudet (kysymys 2). Alleviivasin tekstistä kysymyksiin vastaavat sanat tai sanayhdistelmät eri värein. Tämän jälkeen ryhmittelin sanat ja sanayhdistelmät kategorioittain tietokoneelle sen mukaisesti, mitkä vastaukset näyttivät liittyvän samoihin ilmiöihin. Kategorioille annoin niitä kuvaavan yhdistävän nimen. Sisällönanalyysissa kategorioita voidaan muodostaa niin pitkälle kuin tarvetta on. Minun aineistoni osoittautui varsin selkeäksi, joten jako useisiin yläkategorioihin ei ollut tarpeen.

Saamistani kategorioista aloin koota opinnäytetyöni tuloksia. Tulosten yhteyteen kirjoitin myös suoria lainauksia päiväkotiyksiköiden johtajien haastattelusta, koska ne tukivat tulkintojani ja elävöittivät tutkimieni teemojen sisältöä.

Tulosten kirjaamisen jälkeen pohdin johtopäätöksiä osaamisen johtamisen viitekehystä silmällä pitäen. Koska haastatteluotokseni oli pieni, mietin johtopäätöksiä tehdessäni yleistettävyyden ja luotettavuuden ongelmaa. Sisällönanalyysin avulla tutkittava ilmiö saadaan kuvattua pelkistetyssä ja yleisessä muodossa. Tarkoitus on saada aikaan kuvaus tutkittavasta ilmiöstä ja pohtia, mitä tutkimuksessa esille tulleet asiat merkitsevät. Tarkoitukseni ei siis ollut pyrkiä yleistämään tuloksiani koskemaan kaikkia Helsingin päiväkoteja.

5.6 Aineiston luotettavuus

Vaikka haastatteluotokseni oli pieni, haastattelemillani henkilöillä oli tutkimastani aiheesta omakohtaista tietoa ja kokemusta. Kaikki haastateltavat työskentelivät esimiestehtävissä päivähoidon alalla. Keräämäni aineisto antoi tämän vuoksi tutkimastani ilmiöstä luotettavan kuvan.

Tulosten ja johtopäätösten kirjoittamisessa tarkkuutta vaati se, että päiväkodin johtajat käyttivät vaihtelevasti termejä kasvatustieteen kandidaatti ja lastentarhanopettaja. Sanalla lastentarhanopettaja tarkoitettiin joskus kasvatustieteen kandidaattia, joskus opistoasteista lastentarhanopettajaa, joskus taas kyseisellä ammattinimikkeellä työskentelevää henkilöä. Merkitys lastentarhanopettaja-sanalle oli pääteltävä muusta asiayhteydestä ja joskus tein haastattelun aikana asiasta tarkentavan kysymyksen haastateltavalle. Tuloksiin kirjoittamiini suoriin lainauksiin lisäsin sulkuihin haastateltavan sanoman lastentarhanopettaja-sanon jälkeen termin kasvatustieteen kandidaatti, mikäli haastateltava tarkoitti kasvatustieteen kandidaattia eikä opistoasteista lastentarhanopettajaa.

Laadullisessa tutkimuksessa työn luotettavuutta lisää tutkimusprosessin tarkka kuvaus. Tällöin tutkimus on periaatteessa mahdollista toistaa. Toinen henkilö voi samoja menetelmiä käyttämällä saada aineistosta samanlaisia tuloksia. (Eskola – Suoranta 1999: 211, 217.) Luotettavuuden varmistamiseksi olen kuvannut opinnäytetyöprosessin vaiheet yksityiskohtaisesti.

6 TULOKSET

6.1 Kasvatustieteen kandidaattien vahvuudet

Haastattelemiini päiväkodin johtajat tunsivat erittäin hyvin yliopistoissa opiskelleiden kasvatustieteen kandidaattien koulutuksen tuottamia vahvuuksia ja he osasivat nimetä niitä. Kasvatustieteen kandidaattien vahvuudet vaikuttivat olevan päiväkodin johtajien mielestä päivähoidossa vaadittavaa ydinosaamisaluetta. Kasvatustieteen kandidaattien vahvuuksina näyttäytyivät erityisesti lapsen kasvun ja kehityksen tuntemus, toiminnan suunnittelu, toteutus ja arviointi sekä esi- ja alkuopetus. Yleisesti ottaen pedagogiset taidot yhdistettiin kasvatustieteen kandidaatteihin eikä sosionomeihin.

6.1.1 Lapsen kasvun ja kehityksen tuntemus

Päiväkodin johtajat ajattelivat lapsen kehityksen syvällisen tuntemuksen olevan kasvatustieteen kandidaateilla erityisen vahvaa. Tämä teema toistui läpi haastattelujen jokaisen haastateltavan kohdalla. Lapsen kehitysvaiheiden ja kasvun tuntemuksen ajateltiin olevan kasvatustieteen kandidaattien perusosaamista, joka oli syntynyt nimenomaan koulutuksen keskittyessä näihin kysymyksiin. Monet haastateltavista korostivat, että kasvatustieteen kandidaatit opiskelivat lapsen kasvuun ja kehitykseen liittyviä kysymyksiä usean vuoden ajan.

Koska kasvatustieteen kandidaatit tunsivat lapsen kehityksen ja kasvun niin vahvasti, he myös tunnistivat sosionomeja paremmin mikäli lapsen kehityksessä kaikki ei ollut kunnossa.

...oikeestaan niin nää lastentarhanopettajat (kasvatustieteen kandidaatit) on ollu siinä selkeesti vahvempia, he erottavat mikä kuuluu millekin ikäta-

solle, mikä on esimerkiksi jo jotakin erityistä tai poikkeavaa. (Johtaja Virpi)

Päiväkodin johtajat viittasivat toistuvasti kasvatustieteen kandidaattien laajaan teoreettiseen tietoon lapsen kasvusta ja kehityksestä, mutta ollakseen työntekijän vahvuus tiedon piti päiväkodin johtajien mielestä myös yhdistyä käytäntöön. Pelkkä tieto ei riittänyt, vaan tarvittiin myös soveltamista käytäntöön. Myös kokemus lisäsi päiväkodin johtajien mielestä teorian tiedon hyödynnettävyyttä lapsen kasvuun ja kehitykseen liittyvissä kysymyksissä.

...kasvatustieteen kandidilla on se tietämys jotenkin, niin syvä tietämys niistä lapsen kehitysvaiheista ja sit jos hänellä on niinku yhdistettynä kokemukseen niin se on hyvä vaihtoehto, mut sit jos on vastavalmistunu kasvatustieteen kandi jolla ei oo kokemusta niin hän voi olla, sit se ei oo pelkästään vahvuus, vaan voi mennä jotenki siihen suohon et mieltii niin teoreettisesti niitä juttuja. Kompastuu niinku siihen omaan tietoonsa tietyllä tavalla eikä osaakaan sitä arkea. (Johtaja Mari)

Monet haastatelluista johtajista olivat sitä mieltä, että vaikka teoriatieto lapsen kasvuun ja kehitykseen liittyvistä tekijöistä oli tärkeää, myös pitkällä työkokemuksella oli suurta merkitystä. Pelkän koulutuksen tuomaa osaamista oli myös vaikea johtajien mielestä arvioida, koska monilla työntekijöillä oli useita koulutuksia. Sekä kasvatustieteen kandidaatit että sosionomit saattoivat olla alkuperäiseltä koulutukseltaan esimerkiksi lähihoitajia. Tällöin johtajien oli mahdotonta arvioida, mistä koulutuksesta mikäkin osaaminen oli lähtöisin.

6.1.2 Toiminnan suunnittelu, toteutus ja arviointi

Haastatteluaineistosta ilmeni, että päiväkodin johtajat pitivät toiminnan suunnittelua, toteutusta ja arviointia nimenomaan kasvatustieteen kandidaattien vahvuutena. Kasvatustieteen kandidaattien ajateltiin suunnittelevan lapsiryhmän toiminnan perusteellisesti ja ikätasolle sopivasti. Suurin osa haastateltavista mainitsi nimenomaan toiminnan suunnittelun ja yleensä ottaen suunnitelmallisuuden kertoessaan kasvatustieteen kandidaattien osaamisesta. Oppimisympäristöjen merkityksen ymmärtämisen, ryhmän kokonaisuuden hallinnan ja koko kasvatusprosessin läpikäymisen ajateltiin olevan kasvatustieteen kandidaattien vahvuuksia. Tätä perusteltiin kasvatustieteen kandidaattien koulutuksella, joka perustui varhaiskasvatustieteeseen ja nimenomaan alle kouluikäisten lasten kanssa toimimiseen.

...tää että lastentarhanopettajakoulutuksesta (kasvatustieteen kandidaatti - koulutuksesta) valmistuneet on niin voimallisesti siihen lapsiryhmätyöhön orientoituneita ja sen lapsiryhmän niinkun toiminnan dynamiikan hahmotamisen ja niitten lainalaisuuksien, siis sen koko kasvatusprosessin läpi, läpikäymiseen ja sen niinkun prosessin jatkuvaan käymistilassa pitämiin. (Johtaja Kaisa)

Kasvatustieteen kandidaattien ajateltiin olevan omimmillaan juuri lapsiryhmän ohjaamisessa ja ryhmadynamiikan hallinnassa. Haastateltavien mukaan he tunsivat sosionomeja paremmin esimerkiksi lasten kulttuuria ja leikkejä ja pystyivät siten lapsilähtöiseen, pitkäjänteiseen toimintaan.

Myös toiminnan arviointi oli päiväkodin johtajien mielestä kasvatustieteen kandidaattien vahvuus. Yli puolet haastateltavista mainitsi oman toiminnan arvioinnin tai analysoinnin kasvatustieteen kandidaattien ominaisuutena. Tätä perusteltiin koulutuksen teoreettisuudella: kasvatustieteen kandidaattien koulutus antoi hyvät valmiudet oman työn reflektointiin.

Arviointi on sellanen, johon kasvatustieteen kandidaattilla on paremmat valmiudet ollu niinku ehkä nimenomaan sen koulutustaustansa puolesta semmoseen analysointiin ja siinä saattaa olla jotakin eroo... Sellaseen et osaa sanottaa niitä asioita. (Johtaja Mari)

Kaikki haastateltavat arvostivat kasvatustieteen kandidaattien pedagogisia taitoja ja heidän valmiuttaan käydä pedagogista keskustelua. Kuitenkin tässäkin kysymyksessä päiväkodin johtajat arvioivat, että kokemuksella oli suuri merkitys niin toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa kuin arvioinnissakin. Pitkäaikainen kokemus päiväkotityöstä, oli koulutus millainen tahansa, antoi valmiuksia niin lapsilähtöisen ja ikätasoon sopivan toiminnan suunnitteluun, toteutukseen kuin arviointiin. Lisäksi lastentarhanopettajan oma persoonallisuus vaikutti suuresti siihen, minkälaista toimintaa hän suunnitteli, miten hän sen toteutti ja miten hän toimintaansa arvioi. Useimmat haastateltavat totesivat, että koulutuksen erottaminen lastentarhanopettajan omasta persoonallisuudesta oli jokseenkin vaikea tehtävä. Lisäksi useat johtajista sanoivat, että he eivät tunteneet sosionomien koulutusta tässä suhteessa kovin hyvin.

6.1.3 Esiopetus

Kasvatustieteen kandidaattien selkeä vahvuus oli heidän esi- ja alkuopetusosaamisensa. Joissakin päiväkodeissa oli esiopetusryhmää opettamassa sosionomi tai sosiaalikasvatta-

ja, jotka olivat lisäkoulutuksella saaneet esiopetusoikeuden silloin kun lainsäädäntö sen salli. Päiväkodinjohtajat eivät pitäneet tätä huonona vaihtoehtona. Lähtökohtana kaikilla haastattelemillani päiväkodinjohtajilla oli kuitenkin, että esiopetus kuului kasvatustieteen kandidaateille tai opistoasteisille lastentarhanopettajille. Kasvatustieteen kandidaattien ajateltiin kykenevän suunnitelmalliseen, ikätason mukaiseen ohjattuun toimintaan ja heidän pedagogisten taitojensa ajateltiin olevan hyviä. Tämän vuoksi heitä pidettiin sopivina toimimaan esikouluikäisten kanssa, jotka olivat lähdössä seuraavana vuonna kouluun.

Lastentarhanopettajan (kasvatustieteen kandidaatin) koulutus niin on ihan paikallaan tuolla esiopetusikäisten kanssa, missä täytyy olla just tämmöistä suunnitelmallista, ohjattua toimintaa, pitkäjänteistä. (Johtaja Ulla)

Päiväkodin johtajat olivat varsin yksimielisiä siitä, että kasvatustieteen kandidaatin koulutus antoi tärkeitä valmiuksia esiopetuksesta vastaaville lastentarhanopettajille. Johtajat olivat myös hyvin tietoisia siitä, että sosionomeilla ei esiopetusoikeutta ollut muuten kuin poikkeustapauksissa. Esi- ja alkuopetusoikeus näyttäytyi haastatteluissa kasvatustieteen kandidaattien selvänä vahvuutena, joka oli nimenomaan koulutuksen tuottamaa.

6.2 Sosionomien vahvuudet

Aineistosta kävi ilmi, että sosionomin koulutus ei ollut haastateltaville yhtä tuttu kuin kasvatustieteen kandidaatin koulutus. Eräät haastateltavat tunsivat myös vanhan sosiaaliskasvattajan koulutuksen paremmin kuin nykyisen sosionomin koulutuksen ja he rinnastivatkin usein sosiaaliskasvattajat ja sosionomit toisiinsa. Yleisenä näkemyksenä haastateltavilla kuitenkin oli, että sosionomien vahvuudet liittyivät perheiden ja yhteisötyökumppaneiden kanssa tehtävään työhön ja yhteiskunnalliseen näkemykseen, ei niinkään lasten kanssa toimimiseen. Sosionomien koulutuksen laaja-alaisuus tiedostettiin ja sitä pidettiin sekä vahvuutena että heikkoutena.

6.2.1 Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö

Useat haastateltavat olivat sitä mieltä, että lastentarhanopettajana työskentelevillä sosionomeilla oli hyvät valmiudet käydä keskustelua lasten vanhempien kanssa. Esimerkiksi kasvatuskumppanuuden arvioitiin kuuluvan sosionomien osaamisalueeseen, koska sosionomit olivat koulutuksensa aikana tottuneet asioimaan erilaisten asiakkaiden kanssa ja ottamaan näiden mielipiteet ja elämäntilanteet huomioon. Sosionomien ajateltiin ky-

kenevän yhteistyöhön hyvin eri tyyppisten vanhempien kanssa. Eräs päiväkodin johtaja puhui vanhempien muodostamasta laajasta ihmiskirjosta; teiniäideistä yli viisikymmppiin vanhempiin. Sosiaalialan koulutuksen saaneilla lastentarhanopettajilla oli hänen mukaansa hyvät valmiudet kohdata näitä eri ikäisiä ja erilaisissa elämäntilanteissa olevia vanhempia.

...kun on tottunu tai saanu koulutuksen niin monen eri ikäsiin ihmisiin ja heidän elämänvaiheisiinsa ja heidän tapaansa olla ja ajatella ja tarpeisiinsa. Et kyl siinä on mun mielestä sellanen laajempi kirjo jotenkin... Ja sitten tietysti, kun onhan se tässä työssä, tiimityössä, hirvee rikkaus että on näkemystä kaikenikäisistä ihmisistä koska täällä me törmätään päivittäin kaiken ikäsiin ihmisiin... (Johtaja Kaisa)

Sosionomien vahvuutena pidettiin paitsi eri ikäisten vanhempien kanssa toimimista, myös vaikeiden asioiden puheeksi ottamista vanhempien kanssa. Tätä päiväkodin johtajat perustelivat sillä, että sosionomit olivat opiskeluaikanaan erilaisissa työharjoittelu- paikoissa kohdanneet asiakkaita, joiden elämäntilanteet olivat hyvin vaativia. Sosionomit olivat tottuneet puhumaan asiakkaiden kanssa vaikeista asioista jo opiskelunsa aikana.

No tota mulla on niin kun ei ehkä välttämättä ihan tän yksikön mutta aikaisemmista yksiköistä semmonen näkemys, että jostain syystä niin kun sosionomikoulutuksella on tavallaan helpompi keskustella vanhempien kanssa, ottaa puheeksi niitä vaikeempia asioita, semmonen näkemys mulle on niin kun vuosien aikana tullut. (Johtaja Ulla)

Aineiston valossa näyttää siltä, että päiväkodin johtajien mielestä sosionomikoulutuksen laaja-alaisuus ja eri ikäisten asiakkaiden kohtaamisen opiskelu antoivat sosionomeille valmiuksia työskennellä erilaisten, myös vaikeissa elämäntilanteissa olevien vanhempien kanssa.

6.2.2 Lapsen elinympäristön merkityksen ymmärtäminen

Osa haastateltavista oli sitä mieltä, että sosionomien vahvuuksiin kuului lapsen erilaisen elinympäristöjen merkityksen ymmärtäminen. Heidän mielestään kasvatustieteen kandidaattien lähestymistapa oli jossain määrin lapsi- ja päiväkotikeskeinen, kun taas sosionomien osaamiseen kuului tietoisuus siitä, miten kodin vaikutus ja perheen elämäntilanne vaikuttivat lapsen kehitykseen. Joidenkin haastateltavien puheessa korostui perheen näkökulma heidän puhuessaan sosionomien osaamisesta.

...niin heillä on ehkä parempi näkemys siitä lapsen kasvun kontekstista, siis siitä mikä on se kodin vaikutus ja perheen ja lapsen elämäntilanteen vaikutus siihen minkälaisena se lapsi tänne päiväkotiin tulee. Ehkä heillä ois aavistuksen parempi näkemys niin kun siitä. Ja sitten perinteinen lastentarhanopettaja (kasvatustieteen kandidaatti) ehkä sitten helpommin ja paremmin löytää niitä keinoja mitä täällä päiväkodissa sitten tehdään lapsen kanssa. (Johtaja Birgitta)

Lapsen elinympäristön merkityksen ymmärtämisen sosionomien vahvuutena oli kuitenkin huomioinut vain osa vastaajista. Hekin arvelivat, että tilanne oli ehkä muuttumassa. Heidän mielestään myös kasvatustieteen kandidaattien koulutukseen oltiin lisäämässä lapsen koko elämäntilanteen huomioimista ja perheen näkyväksi tekemistä. Haastateltavat olivat sitä mieltä, että kaikissa koulutuksissa oltiin siirtymässä perinteisestä päiväkotikeskeisestä ajattelusta kohti perheen erilaisten tarpeiden huomioimista.

6.2.3 Verkostoyhteistyö

Aineistosta kävi ilmi, että päiväkodin johtajat pitivät yleisesti sosionomien vahvuutena verkostoyhteistyötä. Sosionomien koulutusta pidettiin laaja-alaisena, mikä näyttäytyi sekä vahvuutena että heikkoutena. Koulutuksen laaja-alaisuus oli päiväkodin johtajien mielestä heikkous siinä mielessä, että opiskellessaan laajalti sosiaalialan eri puolia ja eri ikäisten asiakkaiden kanssa tehtävää työtä varhaiskasvatuksen osuus jäi väistämättä pienemmäksi kuin kasvatustieteen kandidaateilla. Toisaalta koulutuksen laaja-alaisuudessa nähtiin hyvinä puolina verkostoituminen sosiaalipalveluja tarjoavien tahojen kanssa. Myös sosionomien yhteiskunnallinen näkökulma nähtiin hyvänä asiana, koska se auttoi näkemään lapsen ja perheen laajemmassa kontekstissa. Sosiaalipalvelujen kentän tuntemus nähtiin nimenomaan sosionomien vahvuutena. Yksikään haastateltavista ei maininnut sosiaalipalveluita tai verkostoyhteistyötä kasvatustieteen kandidaattien vahvuusalueena, joten tässä suhteessa haastateltavien mielikuvat olivat varsin yhdenmukaisia.

Mä luulen et se on helpompaa nimenomaan näille sosionomeille ja kasvatäjille tää yhteistyö nimenomaan lastensuojeluun ja neuvolaan päin et voi olla et he kokee enemmän semmosta verkostoitumista tai sen tyyppistä, et se on helpompi heille kun, mut mä en nyt näistä kandeista tiedä et kuinka laaja kokemus tai osaaminen heillä sit on mut veikkaisin et se on helpompaa se yhteydenpito. Ja nimenomaan sen tuntemus et on tasaverosena siinä verkostossa. (Johtaja Birgitta).

Osasyynä verkostoitumiselle nähtiin sosionomien monipuoliset työharjoittelujaksot opiskelun aikana. Osa päiväkotien johtajista oli sitä mieltä, että koska sosionomiopiskelijat suorittivat työharjoitteluja eri ikäisten asiakkaiden parissa, saattoi kokemus varhaiskasvatuksesta jäädä opiskelun aikana ohueksi. Toisaalta osa päiväkodin johtajista piti sosionomien vahvuutena sitä, että he suorittivat työharjoittelujaksoja erilaisten asiakkaiden parissa, jolloin sekä asiakastapausten monimuotoisuus että sosiaalipalvelujen eri vaihtoehdot tulivat heille tutuiksi.

...henkilöt joilla on sosionomi- tai sosiaalikasvattajatausta niin heillä saattaa olla semmonen perheen näkökulma tai vähän sellanen yhteiskunnallinen näkökulma asioihin ja lähestymistapa, ja sit ehkä saattaa olla se että on opiskelun aikana tai harjoittelun aikana saatu kokemus et on oltu paljon niinkun vaativammissa asiakaskontakteissa esimerkiksi lastensuojelun tai lastenkotien tai jonkun ensikotien kanssa ehkä. (Johtaja Birgitta)

Sosionomien työharjoittelujaksoja pidettiin pitkinä verrattuna kasvatustieteen kandidaattien työharjoittelujaksoihin. Tätä monet haastateltavista pitivät sosionomien etuna.

...että harjoittelut on tosiaan varmaan ihan hyvät, et kumminkin on pitkät harjoittelut. Tuolla kandinkoulutuksessa niin siellä on aika lyhyet ne harjoittelut, niit on liian vähän, et siellä taas tarvittas enemmän sitä käytäntöä. (Johtaja Mari)

6.2.4 Pienten lasten ryhmät

Osa haastateltavista oli sitä mieltä, että lastentarhanopettajina toimivien sosionomien vahvuutena oli työskentely juuri pienimpien lasten ryhmissä, missä kasvatuskumppanuus vanhempien kanssa oli erityisen tärkeätä lapsen aloittaessa toimimisen kokonaan uudessa ympäristössä. Osa haastateltavista oli havainnut, että sosionomit olivat kasvatustieteen kandidaatteja valmiimpia työskentelemään pienten lasten parissa ja osallistumaan sellaiseen perustyöhön, mitä alle kolmevuotiaiden lasten hoitaminen vaati.

...sosionomin on helpompi mennä talon pienempien ryhmään lastentarhanopettajaksi kun lastentarhanopettajan (kasvatustieteen kandidaatin). Et sanotaan, että pienten ryhmään ei oo lastentarhanopettajilla tunkua vaikka jos ajatellaan että se on ihan yhtä tärkeä työ kun joku isompien ryhmä, koska se kaikki pedagogiikka lähtee sieltä, se lapsen kehitys ja muu. Mut että tavallaan oon huomannu, että sosionomit paremmin sulautuu. (Johtaja Ulla)

Tämä ei kuitenkaan ollut kaikkien haastateltavien mielipide. Osa haastateltavista oli sitä mieltä, että kasvatustieteen kandidaateilla ja sosionomeilla ei ollut minkäänlaista eroa

esimerkiksi osallistumisessa lasten perushoitoon. Monet haastateltavista näkivät valmiuden lasten perushoitoon olevan ennen kaikkea persoonallisuuskysymys, joka ei ollut riippuvainen työntekijän koulutustaustasta.

6.3 Erilaisen osaamisen hyödyntäminen

Haastatteluista kävi ilmi, että päiväkodeissa jaettiin osaamista monella eri tavalla. Osaaminen kuitenkin yhdistettiin ammattinimikkeeseen. Tietyt tehtävät kuuluivat tietyille ammattinimikkeelle. Lastentarhanopettajilla oli omat tehtävänsä ja lastenhoitajilla omat tehtävänsä. Työ tehtiin pääasiassa omissa tiimeissä, jotka koostuivat kunkin lapsiryhmän työntekijöistä. Osaamisen jakamisessa ei juurikaan hyödynnetty lastentarhanopettajien erilaisten koulutusten tuottamaa osaamista.

6.3.1 Tehtävien jakautuminen lastentarhanopettajan ammattinimikkeen mukaan

Aineistosta ilmeni, että päiväkodeissa on selkiytetty lastentarhanopettajan tehtäviä suhteessa lastenhoitajan tehtäviin. Lastentarhanopettajien työnkuvaa on kirkastettu ja tässä kaikki lastentarhanopettajan ammattinimikkeellä olevat työntekijät ovat olleet samassa asemassa. Suurin osa haastatteleistani päiväkodin johtajista piti hyvänä sitä, että lastentarhanopettajien tehtävät ovat selkiytyneet ja erottuneet lastenhoitajan tehtävistä. He eivät nähneet tarvetta sille, että lastentarhanopettajina toimivia henkilöitä jaoteltaisiin koulutuksen mukaan tai että heille annettaisiin erilaisia tehtäviä erilaisen osaamisen perusteella.

No tää aika paljon nyt tää lastentarhanopettajan – mä puhun nyt ammattinimikkeestä – niin sen työnkuva on nyt aika pitkälle meillä kirkastumassa johtuen siitä että siihen on aika paljon tullut nyt lisätehtäviä, just tää tiimin vastaavana toimiminen ja erityistä tukea tarvitsevien lasten sen tuen tarpeen huomaaminen ensinnäkin ja sitten sen tuen järjestäminen ja tää verkostoyhteistyö ja sillä tavalla niin kun ei olla sit enää ruvettu jakamaan niiden lastentarhanopettajan nimikkeellä toimivien sisällä näitä vaan pikemminkin yritetty hakea sitä uutta lastentarhanopettajuutta nyt yhdessä ja myöskin oikeutusta tehdä niitä asioita mitkä niin kun siinä tehtävässä toimivalla on ja täytyy tehdä vuoden mittaan. Et sitä enemmänkin me ollaan tehty eikä jaettu siellä enää niitä asioita. (Johtaja Birgitta)

Lastentarhanopettajien työtehtäviin kuuluivat päiväkodin johtajien mukaan nimenomaan tiimin johtaminen, erityiskysymykset kuten erityistä tukea tarvitsevien lasten asioiden hoitaminen, lapsiryhmän pedagogiikasta vastaaminen sekä kirjallisista tehtä-

vistä vastaaminen. Nämä tehtävät olivat yhteisiä kaikille lastentarhanopettajina työskenteleville henkilöille koulutustaustasta riippumatta. Kussakin tiimissä oli yleensä yksi lastentarhanopettaja ja kaksi lastenhoitajaa. Lastentarhanopettajan tehtävät olivat tällöin päiväkodin jokaisessa tiimissä samanlaiset eikä hänen koulutuksellaan ollut asiaan vaikutusta.

6.3.2 Tehtävien jakautuminen lapsiryhmän iän mukaan

Osa päiväkotien tehtävistä jakautui lastentarhanopettajille lapsiryhmän iän perusteella. Selkeimmin tämä näkyi esiopetusryhmässä. Vain kahden haastateltavan päiväkodissa esiopetusryhmässä työskenteli sosionomi tai sosiaalikasvattaja. Heillä oli kummallakin lisäkoulutuksena hankittu esiopetusoikeus, jonka saaminen ei nykyisten säädösten vallitessa ole enää mahdollista. Muissa päiväkodeissa esiopetus oli kasvatustieteen kandidaattien tai opistoasteisten lastentarhanopettajien tehtävänä. Tämä ei ollut päiväkodin johtajilta tietoinen päätös vaan vastaaminen voimassaoleviin säädöksiin. Eräs haastateltava kertoi, että mikäli esiopetusryhmään hakisi sosionomi, jolla olisi esiopetukseen vaadittava lisäkoulutus, hän ei näkisi estettä tämän nimittämiseksi tehtävään.

Eräät haastateltavat kertoivat, että sosionomit hakeutuivat pienten lasten ryhmiin lastentarhanopettajiksi enemmän kuin kasvatustieteen kandidaatit. Tämäkään ei ollut päiväkodin johtajien periaatepäätös, vaan he olivat paremminkin havainneet puutetta kasvatustieteen kandidaateista. Sosionomien ei ajateltu välttämättä sopivan osaamisensa perusteella pienten lasten ryhmiin paremmin kuin kasvatustieteen kandidaattien, mutta sosionomeja oli palkattu sinne koska heitä oli pyrkinyt sinne enemmän kuin kasvatustieteen kandidaatteja.

Niissä päiväkodeissa, joissa toimi koululaisten iltapäiväkerho, tehtävät jakautuivat siten että iltapäiväkerhossa työskenteli lastenhoitajia eikä lainkaan lastentarhanopettajan nimikkeellä olevia henkilöitä. Muuten kaikissa lapsiryhmissä toimi sekä lastentarhanopettaja että lastenhoitajia.

6.3.3 Tehtävien jakautuminen yli ryhmärajojen

Aineistosta kävi ilmi, että päiväkodeissa työskenneltiin pääosin omassa lapsiryhmässä ja omassa tiimissä. Päiväkodeissa oli kuitenkin myös toimintaa, joka ulottui yli ryhmärajojen. Tällaisessa toiminnassa hyödynnettiin lastentarhanopettajan ammattinimikkeel-

lä toimivien henkilöiden osaamista, mutta lastentarhanopettajien koulutustaustalla ei näyttänyt olevan vaikutusta näihin tehtäviin. Eräissä päiväkodeissa lastentarhanopettajat järjestivät esimerkiksi yhteistä viskariohjelmaa (viisivuotiaiden varhaiskasvatusta) kaikille päiväkodin seuraavan vuoden esikoululaisille. Joissakin päiväkodeissa oli eräänlaiset tasoryhmät eri lapsiryhmistä kootuille maahanmuuttajalapsille suomen kielen opetuksessa. Lastentarhanopettajan nimikkeellä työskentelevät henkilöt vastasivat tällaisten ryhmien järjestämisestä.

Et tähän asti täällä yksikössä on aika lailla tehty töitä omassa ryhmässä, pistetty ovi kiinni ja se homma tehdään siellä, mutta esimerkiksi jatkossa on suunniteltu että viskarit, eli tulevat eskarit, heidän kanssaan tehdään yhteistyötä eri ryhmissä, eli lastentarhanopettaja on kaikissa ryhmissä ja he yhdessä suunnittelevat sen viskariohjelman koko toimintakaudelle. (Johtaja Ulla)

Muutamit päiväkodin johtajat olivat kokeilleet myös erilaista yli ryhmärajojen tapahtuvaa kerho- ja pienryhmätoimintaa päiväkotiyksikössään. Tällaisessa toiminnassa nähtiin sekä hyviä että huonoja puolia.

...me perustettiin semmosia kerhoja ja sitte tavallaan niinku kaikki aikuiset piti sellasia kerhoja missä ne oli oikein hyviä ja ne oli pieniä ryhmiä. Meillä oli semmosta pienryhmätoimintaa. Ja siinä se oli hyvä että tota siinä semmosetkin lapset joiden ryhmässä ei semmosta osaamista ollut pääsivät siitä nauttimaan. Mut en mä sitte tiedä. Toisaaltahan on niinkin että kun kuitenkin jokaisen ryhmän henkilökunnalla on omia vahvuuksia niin se voi olla ihan hyvä että sitä pakkaa ei kuitenkaan sekoteta. (Johtaja Kaisa)

Yli ryhmärajojen tapahtuva toiminta ei ollut riippuvainen lastentarhanopettajina toimivien henkilöiden koulutustaustasta. Yksikään haastateltava päiväkodin johtaja ei kertonut, että kasvatustieteen kandidaatit hoitaisivat joitakin työtehtäviä yli ryhmärajojen tai sosionomit joitakin toisia tehtäviä. Sen sijaan yli ryhmärajojen tapahtuva toiminta oli lastentarhanopettajien vastuulla joko lastentarhanopettajan ammattinimikkeen perusteella tai esimerkiksi kerhotoiminnassa oman harrastuneisuuden perusteella.

6.3.4 Osaamisen jakaminen

Päiväkodeissa jaettiin osaamista monella tapaa työyhteisön kesken. Päiväkotien tiimityötä oli kehitetty esimerkiksi kehittämishankkeiden avulla. Päiväkotien johtajat kertoivat erilaisista tavoista, joilla osaamista jaettiin. Joissakin päiväkodeissa työntekijöitä oli

vaihdettu ryhmästä toiseen. Työntekijät olivat myös käyneet seuraamassa toisten ryhmien toimintaa oppiakseen uusia toimintatapoja. Myös erilaisia työryhmiä, keskusteluja ja yhdessä tekemistä käytettiin osaamisen jakamiseksi. Lastentarhanopettajina työskentelevät henkilöt muodostivat joissakin päiväkodeissa pedagogisen ryhmän, joka yhdessä suunnitteli lapsiryhmien toimintaa. Työntekijöille saatettiin myös antaa vuosittaisia vastualueita. Verkostoyhteistyötäkin käytettiin osaamisen jakamiseksi ja hyödyntämiseksi.

Meillä on pedagoginen ryhmä, jossa lastentarhanopettajat kokoontuu molemmissa meidän taloissa, kun on kaks erillistä taloa. Kaikki näkemykset on tervetulleita. (Johtaja Veera)

Myös tällaisissa pedagogisissa ryhmissä, joissa kaikki päiväkodin lastentarhanopettajat kokoontuivat, korostettiin yhteisen ammattinimikkeen merkitystä ja sen mukanaan tuomia tehtäviä Lastentarhanopettajien erilaisia koulutustaustoja ei tämän aineiston perusteella näissä ryhmissä hyödynnetty.

Jos osaamista ei löytynyt päiväkotiyksikön sisältä, sitä hankittiin tarvittaessa ulkopuolelta.

Et oikeesti sitä osaamista on monella tavalla tullu jaettua ja sitä on siellä sun täällä sitä osaamista. Ja sitä hankitaan jostain lisää talon ulkopuolelta jos täällä ei oo riittävästi jotain. (Johtaja Kaisa)

Aineistosta kävi ilmi, että osaamisen jakamisessa käytettiin monenlaisia menetelmiä ja osaamisen jakamista pidettiin tärkeänä. Osaamista myös hankittiin päiväkodin ulkopuolelta esimerkiksi erilaisten koulutusten, luennoitsijoiden tai jonkin erityisalan asiantuntijoiden muodossa. Osaamisen jakamisessa ei kuitenkaan hyödynnetty lastentarhanopettajien erilaisten koulutusten tuottamia painotusalueita. Lastentarhanopettajien osaaminen näkyi aineistossa suhteessa ammattinimikkeeseen, ei suhteessa koulutustaustaan. Ainoastaan yksi haastateltava oli sitä mieltä, että koulutuksen tuottamaa erilaista osaamista pitäisi jatkossa hyödyntää enemmän kuin mitä tähän mennessä oli tehty.

Muutama päiväkodin johtaja viittasi haastattelussa osaamisen hankkimiseen päiväkodin ulkopuolelta työntekijöitä rekrytoitaessa. Vakituisten lastentarhanopettajien rekrytointia pidettiin haasteellisena tehtävänä. Lastentarhanopettajan tehtävää hakevan työntekijän koulutustaustan merkitys vaihteli suuresti päiväkodin johtajien mielestä. Eräs päiväkodin johtaja oli sitä mieltä, että lastentarhanopettajan koulutuksella oli suuri merkitys:

hän halusi palkata sekä kasvatustieteen kandidaatteja että sosionomeja siten, että päiväkodissa olisi aina kummankin koulutuksen edustajia. Eräs toinen päiväkodin johtaja halusi mieluummin lastentarhanopettajaksi kasvatustieteen kandidaatin, koska piti näiden pedagogista pätevyyttä huomattavasti parempana kuin sosionomien. Sosionomin palkkaaminen vakituisesti lastentarhanopettajaksi edellytti hänen mielestään kyseiseltä sosionomilta näyttöä erityisistä vahvuuksista.

Joo, kyllä jos vakituiseksi valitsee niin vahvemmillä on ollu nää lastentarhanopettajan (kasvatustieteen kandidaatin) koulutuksen käyneet ehkä justiin sen mukaan minkä mä nään heidän vahvuuksina, mut sitten on poikkeuksia. (Johtaja Mari)

Suurin osa haastateltavista piti lastentarhanopettajan tehtävää hakevan henkilön omaa persoonallisuutta kuitenkin kaikkein ratkaisevimpana tekijänä.

Et mulla ei oo minkäänlaista koulutuksellista asennetta vaan se on se ihminen itse. (Johtaja Ulla)

Sitoutuminen päiväkodin arvoihin ja kasvatusilmapiiriin sekä erityisesti asiakas- ja tiimityössä tarvittavat vuorovaikutustaidot olivat useimpien päiväkodin johtajien mielestä tärkeämpiä valintaperusteita kuin koulutustausta, kunhan työntekijän muodollinen pätevyys lastentarhanopettajan tehtäviin oli kunnossa.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

7.1 Lastentarhanopettajien koulutustaustan vaikutus heidän osaamiseensa päiväkotiyksiköiden johtajien näkemänä

Lastentarhanopettajilta vaaditaan laaja-alaista osaamista päiväkotiyhteisöissä. Tämän vuoksi on tärkeää, että heidän koulutuksensa tuottaa niitä tietoja ja taitoja, joita päiväkotiyhteisöissä tarvitaan. Lastentarhanopettajilla on pedagoginen vastuu lapsiryhmänsä toiminnasta. Lisäksi heidän on osattava vastata perheiden erilaisiin tarpeisiin, huomattava lasten erityisen tuen tarpeet ja osallistuttava moniammatilliseen verkostotyöhön. Lastentarhanopettajilla on myös tiimissään tiimin vastaavan tehtävä, mikäli lapsiryhmässä työskentelee yksi lastentarhanopettaja ja kaksi lastenhoitajaa. Työntekijöillä on erilaista osaamista, joka muodostuu sekä heidän koulutuksestaan, työkokemuksestaan että omis-

ta persoonallisista ominaisuuksistaan. Sekä varhaiskasvatuksen johtaminen että päiväkodin henkilöstön johtaminen on määritelty päiväkodin johtajien tehtäviksi (Helsingin kaupungin sosiaalivirasto 2006). Jotta johtajat pystyvät johtamaan työntekijöidensä ja koko työyhteisön osaamista, on heidän oltava selvillä siitä millaista osaamista työyhteisöstä löytyy. Jotta osaamista voidaan suunnata ja kehittää, on eriteltävä työyhteisössä olemassa oleva osaaminen sekä lisäksi määriteltävä tarvittava osaaminen. (Viitala 2006: 120.)

Tässä opinnäytetyössä olen keskittynyt lastentarhanopettajien osaamiseen, joka perustuu heidän koulutustaustaansa. Käytännössä on vaikea erottaa, mistä yksilön osaaminen on peräisin. Yksikään työntekijä ei elä tyhjiössä ja omaksu vaikutteita ainoastaan käymästään koulutuksesta. Työntekijöillä on vahvuuksia, jotka perustuvat heidän aikaisempaan elämäänsä, työkokemukseensa, persoonallisuuteensa ja työyhteisössä muilta työntekijöiltä opittuihin asioihin. Lisäksi työntekijöillä saattaa olla useita eri tasoisia tai eri alojen koulutuksia. Haastattelemani päiväkodin johtajat sanoivatkin useissa yhteyksissä, että heidän on vaikea tietää mikä työntekijän vahvuus tai heikkous johtuu juuri koulutuksesta ja mikä jostakin muusta tekijästä.

Tutkimissani päiväkodeissa oli hiukan enemmän sekä kasvatustieteen kandidaatteja että sosionomeja kuin suomalaisissa päiväkodeissa keskimäärin (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007: 22). Haastattelemani päiväkodin johtajat työskentelivät suurissa tai keskisuurissa päiväkotiyksiköissä ja heillä oli takanaan pitkä työkokemus päiväkodin johtajina. Tämän vuoksi heillä oli tietoa sekä lastentarhanopettajien erilaisista koulutuksista että omien työntekijöidensä vahvuuksista ja heikkouksista. Aineiston perusteella näyttää siltä, että kasvatustieteen kandidaatin koulutus oli haastateltaville tutumpi kuin sosionomin koulutus. Kasvatustieteen kandidaatin koulutus vaikutti olevan päiväkodin johtajien mielestä suora jatkumo vanhalle opistotasoiselle lastentarhanopettajankoulutukselle. Näiden koulutusten nimiä käytettiin sekaisin. Sosionomin ja vanhan sosiaalikasvattajan koulutukset menivät myös päiväkodin johtajilta jossakin määrin sekaisin. Useat heistä sanoivatkin, että eivät tiedä riittävän hyvin mitä eroa on vanhassa sosiaalikasvattajan koulutuksessa ja nykyisessä sosionomin (AMK) koulutuksessa.

Jotta päiväkodin johtajat pystyisivät hyödyntämään eri koulutusten tuottamaa osaamista, heidän pitäisi olla tietoisia eri koulutusten sisällöistä ja painotusalueista. Sosionomikoulutus on erilainen kuin vanha sosiaalikasvattajan koulutus, mutta myös kasvatustieteen

kandidaatin koulutus on erilainen kuin vanha opistoasteinen lastentarhanopettajan koulutus. Lisäksi koulutusohjelmat vaihtelevat eri oppilaitoksissa.

Päiväkodin johtajat osasivat kuitenkin eritellä lastentarhanopettajina työskentelevien henkilöiden osaamista ja pohtia, mikä siinä saattoi olla koulutuksen tuottamaa. Työyhteisössä olemassa olevan osaamisen ja tarvittavan osaamisen määrittely onkin tärkeää, kun pohditaan työyhteisön osaamistason kehittämistä ja osaamisen jakamista (Hyppänen 2007:97).

Aineiston valossa näyttää siltä, että päiväkodin johtajien mielestä selkeimmät erot eri koulutustaustaisten lastentarhanopettajien vahvuuksissa olivat pedagogissa taidoissa ja yhteistyössä vanhempien sekä muiden yhteistyötahojen kanssa. Erot jakautuvat siten, että kasvatustieteen kandidaatit olivat päiväkotiyksiköiden johtajien mielestä selkeästi vahvempia pedagogisilta taidoiltaan kuin sosionomit. Kasvatustieteen kandidaatteihin yhdistettiin tieto lapsen kasvusta ja kehityksestä. Tähän liittyi myös lapsen erityisen tuen tarpeen huomaaminen. Kasvatustieteen kandidaattien pedagoginen vahvuus näkyi myös toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Päiväkodin johtajat arvosivat kasvatustieteen kandidaattien teoreettista tietoa ja osaamista, joka oli peräisin varhaiskasvatustieteen opiskelusta. Kasvatustieteen kandidaattien selvänä vahvuutena oli myös heidän esiopetusoikeutensa, jota sosionomien ei nykyisten säädösten mukaisesti ole mahdollista hankkia. Päiväkodin johtajat pitivät selvänä, että esiopetuksesta vastaavalla työntekijällä oli oltava tehtävään lainmukainen kelpoisuus.

Sosionomien vahvuudet näyttäytyivät aineiston valossa hyvin erilaisina kuin kasvatustieteen kandidaattien vahvuudet. Päiväkodin johtajat yhdistivät sosionomeihin kyvyn yhteistyöhön vanhempien ja muiden yhteistyötahojen kanssa. Päiväkodin johtajat kokivat, että sosionomit olivat valmiimpia kasvatuskumppanuuteen erilaisten ja eri ikäisten vanhempien kanssa kuin kasvatustieteen kandidaatit. Sosionomien ajateltiin olevan totuneempia vaativiin asiakaskontakteihin ja vaikeiden asioiden puheeksi ottamiseen kuin kasvatustieteen kandidaattien. Myös verkostoyhteistyö ja sosiaalipalvelujen kentän tuntemus arvioitiin sosionomien vahvuudeksi. Lisäksi sosionomien ajateltiin ymmärtävän perheen näkökulman ja osaavan ottaa huomioon perheen ja lapsen koko elämäntilanteen.

Aineiston perusteella voidaan todeta, että päiväkodin johtajat olivat havainneet lastentarhanopettajien työssä erilaista työorientaatiota, joka johtui lastentarhanopettajien kou-

lutustaustasta. Päiväkodin johtajien havainnot voidaan kärjistäen ilmaista niin, että kasvatustieteen kandidaattien vahvuutena oli yksittäisen lapsen ja lapsiryhmän kanssa toimiminen, sosionomien vahvuutena taas yhteistyö perheen ja verkostojen kanssa. Nämä olivat päiväkodin johtajien omia kokemuksia ja havaintoja työyhteisöistään, mutta näitä tuloksia tukevat myös aiheesta tehdyt tutkimukset. Sosionomien ydinosaamisaluettahan on yhteiskunnallinen orientoituminen, joka on lähtökohtana myös sosionomien työskennellessä varhaiskasvatuksessa, kun taas kasvatustieteen kandidaattien ydinosaaminen perustuu lapsuuden asiantuntijuuteen, lapsen kasvuprosessiin ja pedagogiikkaan (Tast 2005: 111; Hujala ym. 2003: 14).

Sosionomien heikkoutena päiväkodin johtajien mielestä näyttäytyi pedagogisten taitojen vähäisyys varsinkin työuran alkuvaiheessa. Päiväkodin johtajat tiesivät sosionomien koulutuksen laaja-alaisuuden ja pitivät hyvänä asiana sitä, että sosionomeilla oli laaja tietämys sosiaalipalveluista ja kyky tehdä verkostoyhteistyötä muiden tahojen kanssa. Koulutuksen laaja-alaisuudella oli kuitenkin kääntöpuolena se, että varhaiskasvatuksen opinnoille jäi väistämättä vain vähän aikaa ja resursseja. Päiväkodin johtajat toivoivat, että varhaiskasvatukseen suuntautuvien sosionomien opetussuunnitelmissa suurempi sija varattaisiin varhaiskasvatuksen opinnoille. Toisaalta päiväkodin johtajat olivat sitä mieltä, että sosionomien työharjoittelujaksot päiväkodissa paikkasivat osaltaan varhaiskasvatuksen opintojen puutteita, mikäli sosionomiopiskelija oli suorittanut pitkiä harjoitteluja päiväkodissa. Myös pitkä työkokemus päiväkodissa antoi sosionomeille lisää varhaiskasvatuksellista osaamista.

Sosionomien selkeänä heikkoutena näkyi esiopetusoikeuden puute. Päiväkodin johtajat eivät toivoneet sosionomeille esiopetusoikeutta, mutta työntekijöiden sijoittelu päiväkodin eri ryhmiin oli riippuvainen siitä kenellä lastentarhanopettajana toimivalla henkilöllä oli oikeus antaa esiopetusta. Joissakin tapauksissa esiopetusoikeuden puuttuminen saattoi olla este sosionomin rekrytoimiselle lastentarhanopettajaksi.

Kasvatustieteen kandidaattien heikkoutena päiväkodin johtajat näkivät heidän teoreettisten opintojensa kääntöpuolen: mikäli suureen teorian tietoon ei yhdistynyt käytännön kokemusta, saattoi teoriatieto muodostua heikkoudeksi. Teoriatietoa on prosessoitava ja yhdistettävä se käytäntö- ja kokemustietoon, jotta se muuntuu merkitykselliseksi tiedoksi (Viitala 2006: 130). Muutamat päiväkodin johtajat toivoivatkin kasvatustieteen kandidaateille enemmän työharjoittelua opiskeluaikana, jotta myös käytännön työ tulisi

opintojen aikana tutuksi. Sen sijaan yksikään päiväkodin johtaja ei maininnut kasvatus-tieteen kandidaattien heikkoudeksi sitä, että heidän tietämyksensä sosiaalipalveluista ei ollut yhtä suuri kuin sosionomeilla. Aineistosta sai vaikutelman, että sosiaalialan tuntemus oli päiväkodin johtajien mielestä lastentarhanopettajille etu, mutta ei ehdoton edellytys. Sen sijaan kasvatustieteen kandidaateille ominainen pedagoginen pätevyys oli edellytys lastentarhanopettajan tehtävässä toimimiselle, sillä tämän taidon lisäämistä toivottiin myös sosionomeille.

7.2 Erilaisen osaamisen jakaminen ja hyödyntäminen päiväkodeissa

Päiväkodin johtajat tunnistivat lastentarhanopettajien työskentelyssä paljon erilaisia osaamisalueita, jotka olivat tunnusomaisia eri koulutuksille. Tämän aineiston valossa näyttää kuitenkin siltä, että erilainen osaaminen jäi päiväkodeissa paljolti hyödyntämättä. Työtehtävät määräytyivät ammattinimikkeen mukaan. Lastentarhanopettajan nimikkeellä toimivien työntekijöiden tehtävät olivat päiväkodissa samat riippumatta koulutuksesta tai osaamisesta.

Työtehtävien jakautuminen jäykästi ammattinimikkeen mukaan ei osaamisen johtamisen viitekehyksestä katsottuna kuitenkaan edistä työyhteisön oppimista ja kehittymistä. Joustavassa organisaatorakenteessa työntekijöiden oppiminen ja luovuus saavat liikumatilaa, kun taas jäykässä organisaatiossa työntekijät keskittyvät noudattamaan sääntöjä ja toteuttamaan juuri heille annettuja tehtäviä (Viitala 2006: 219).

Työnjakoa ja tehtäviä oli päiväkodeissa selkiytetty viime vuosina etenkin lastentarhanopettajan ja lastenhoitajan välillä. Monet haastateltavista kertoivat lastentarhanopettajan roolin ja työtehtävien kirkastamisesta. Lastentarhanopettajille oli annettu selkeä vastuu lapsiryhmän toiminnan suunnittelusta, erityistä tukea tarvitsevien lasten asioiden hoitamisesta sekä oman tiimin johtamisesta. Kymmenen vuotta aikaisemmin lastentarhanopettajan ja lastenhoitajan tehtävät eivät olleet selkiytyneet, vaan päiväkodeissa vallitsi yleisesti ”kaikki tekee kaikkea” -ilmapiiri (Nivala 1999: 152 – 153; Karila – Nummenmaa 2001: 39 – 40). Tämä tilanne oli nyt muuttunut lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien välillä, mutta lastentarhanopettajan nimikkeellä työskentelevien henkilöiden työtehtäviä ei oltu ryhdytty jaottelemaan koulutuksen mukaan. Nykyistä tilannetta voisi kutsua ”kaikki lastentarhanopettajat tekee kaikkea” -ilmapiiriksi. Suurin osa haastateluista päiväkodin johtajista piti nykyistä tilannetta hyvänä. He eivät nähneet tarvetta sille, että lastentarhanopettajille annettaisiin erilaisia tehtäviä koulutuksen tai osaamisen

perusteella. Ainoastaan yksi haastateltava oli sitä mieltä, että lastentarhanopettajien erilaisen koulutuksen tuottamaa osaamista voisi hyödyntää jatkossa enemmän. Joustava organisaatorakenne ei kuitenkaan tarkoita sitä, että organisaatiossa ei voitaisi määrittää erilaisia vastuualueita työntekijöille. Päinvastoin, vastuiden ja vallan pitäisi olla työyhteisössä määriteltyjä ja tekijöilleen selviä, jotta ei synny tilannetta, jossa kukaan ei oikeastaan vastaa mistään. (Viitala 2006: 220 – 221.)

Tulos oli sikäli yllättävä, että päiväkodin johtajat kuitenkin näkivät lastentarhanopettajilla koulutuksesta johtuvia erilaisia vahvuuksia. Kasvatustieteen kandidaattien vahvuutena oli pedagoginen osaaminen ja toiminnan suunnittelu, sosionomien vahvuutena taas yhteistyö vanhempien ja verkostojen kanssa. Kuitenkaan päiväkodeissa ei pohdittu sitä, voisivatko kasvatustieteen kandidaatit esimerkiksi kantaa suuremman vastuun lapsiryhmien toiminnan suunnittelusta ja sosionomit vastaavasti hoitaa päiväkodin yhteydet lastensuojeluviranomaisiin tai muihin vastaaviin tahoihin, joihin heillä oli luontevat yhteistyösuhteet. Vaikka kasvatustieteen kandidaatit olivat päiväkodin johtajien mielestä pedagogisesti pätevämpiä kuin sosionomit, heidän vastuulleen ei annettu yhtään enempää toiminnan suunnittelua tai ohjaamista kuin sosionomeille. Ja vaikka sosionomit olivat tämän aineiston valossa tottuneempia erityistilanteiden hoitoon ja verkostoyhteistyöhön, heille ei vastuutettu näitä tehtäviä yhtään sen enempää kuin kasvatustieteen kandidaateille. Aineiston valossa näyttääkin siltä, että päiväkodin johtajien mielestä lastentarhanopettajien oli pyrittävä tekemään samat työtehtävät suunnilleen samanlaisin metodein riippumatta siitä, millainen oli heidän koulutuksensa tai osaamisensa.

Viitalan (2006: 105) mukaan organisaation osaaminen edellyttää kollektiivista osaamisen kumuloitumista ja yhdistymistä tehokkaalla tavalla. Tämä edellyttää, että organisaatiossa työskentelevät ihmiset jakavat, yhdistävät ja kehittävät yhteistä osaamistansa. Organisaatiolle tärkeä osaaminen sisältää paitsi työntekijöiden erilaisten ammattien ja koulutusten tuottamaa osaamista myös sitä hiljaista tietoa, joka on ominaista juuri kyseiselle organisaatiolle. Tällainen osaamisen kumuloituminen vaatii sekä organisaation esimieheltä että työntekijöiltä tietoa muiden osaamisesta ja luottamusta toisten työntekijöiden osaamiseen. Tämän teorian perusteella työtehtävien jakaminen jäykästi ammattinimikkeen mukaan ei edistä osaamisen jakamista ja kehittymistä työyhteisön sisällä. Yksilöiden osaaminen saattaa jäädä huomaamatta, mikäli työtehtävät perustuvat vain ammattinimikkeeseen. Mikäli osaamista ei huomata, sitä ei voida myöskään hyödyntää.

Osaamista kuitenkin jaettiin päiväkodeissa monin tavoin. Päiväkodin johtajat pitivät tärkeänä osaamisen jakamista työntekijöiden kesken, tiimien kesken ja päiväkodin eri yksiköiden kesken. Osaamista jaettiin keskusteluissa, työryhmissä, verkostoissa, pienryhmissä, kerhoissa, seuraamalla toisten ryhmien toimintaa ja työntekijöiden vaihdoilla lapsiryhmästä toiseen. Osaamisen jakaminen yhdistettiin kuitenkin tehtävänimikkeeseen ja joissakin tapauksissa työntekijän omaan harrastuneisuuteen, ei koulutustaustaan. Toki työntekijät toivat tiimityöhön oman työorientaationsa ja heidän koulutustaustansa epäilemättä toi uusia näkökantoja ja uusia lähestymistapoja tiimien työhön. Eri koulutusten tuottamaa osaamista ei kuitenkaan tietoisesti hyödynnetty päiväkotien työtehtäviä organisoitaessa.

Päiväkodin johtajat halusivat työyhteisöihinsä erilaista osaamista. Osaamista hankittiin päiväkodin ulkopuolelta, mikäli sitä ei omasta takaa löytynyt. Työntekijöitä palkattaessa työnhakijan omalla persoonalla ja henkilökohtaisilla ominaisuuksilla oli enemmän merkitystä kuin hänen koulutuksellaan, kunhan hänellä oli pätevyys lastentarhanopettajan tehtäviin. Yhteistyötaidot, vuorovaikutustaidot ja sitoutuminen päiväkodin arvoihin olivat päiväkodin johtajille merkittävämpiä valintaperusteita kuin lastentarhanopettajan koulutustausta.

8 POHDINTA

Päiväkodin johtajien näkemykset eri koulutustaustaisten lastentarhanopettajien osaamisesta ja osaamisen hyödyntämisestä osoittautui opinnäytetyöprosessin aikana erittäin ajankohtaiseksi aiheeksi. Aihe herättää keskustelua sekä ammattilehdissä että päivähoiton työntekijöiden ja alan opiskelijoiden keskuudessa. Erilaiset osaajat -hankkeeseen kuuluvissa päiväkodeissa eri koulutustaustaisten lastentarhanopettajien työtä on pohdittu paljonkin, mutta myös hankkeen ulkopuolisissa päiväkodeissa asia oli tiedostettu.

Päiväkodin johtajien näkemykset eri koulutustaustaisten lastentarhanopettajien osaamisesta ovat tärkeitä, koska päiväkodin johtajat ovat merkittävässä roolissa päiväkodin työntekijöitä rekrytoitaessa. Heidän tehtävänä on myös kehittää ja johtaa päiväkodeissa olevaa osaamista siten, että erilainen osaaminen tulee koko työyhteisön hyväksi. Työntekijöiden erilaisen osaamisen hyödyntäminen on erityisen tärkeää, kun päiväko-

tien tehtävät muuttuvat ja monipuolistuvat erilaisten yhteiskunnallisten haasteiden myötä.

Sekä aikaisempien tutkimusten että tämän opinnäytetyön valossa näyttää siltä, että eri koulutukset tuottavat selkeästi erilaista työorientaatiota lastentarhanopettajien tekemään työhön. Opinnäytetyöni tuloksista on nähtävissä, että päiväkodin johtajat ovat havainneet lastentarhanopettajilla erilaista osaamista, joka perustuu heidän koulutustaastaansa. Kasvatustieteen kandidaattien vahvuutena näyttäytyy pedagoginen osaaminen, sosionomien vahvuutena taas yhteistyö vanhempien ja verkostojen kanssa sekä yhteiskunnallinen näkemys. Molemmat osa-alueet ovat erittäin tärkeitä päivähoidossa. Tämän erilaisen osaamisen hyödyntäminen päiväkodeissa näyttää kuitenkin olevan vähäistä.

Opinnäytetyöni tulosten perusteella näyttää siltä, että päiväkodeissa jaetaan osaamista monin eri tavoin, mutta tämä osaaminen nähdään suhteessa ammattinimikkeeseen, ei koulutustaastaan. Päiväkodeissa on keskitytty selkiyttämään työtehtäviä lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien välillä. Lastentarhanopettajien tehtävät ovat samanlaisia kaikilla lastentarhanopettajilla riippumatta heidän koulutuksestaan tai osaamisestaan. Tällöin eri koulutusten tuottama osaaminen saattaa jäädä huomaamatta ja hyödyntämättä.

Opistoasteisten lastentarhanopettajien osuus lastentarhanopettajina toimivista henkilöistä tulee vähenemään heidän jäädessään vähitellen eläkkeelle. Kasvatustieteen kandidaattien ja sosionomien osuus tulee tällöin kasvamaan. Molempien koulutusten tuottaman osaamisen hyödyntäminen päiväkotien työyhteisöissä tuottaisi osaamisen lisääntymistä, kumuloitumista. Päiväkotien mahdollisuudet vastata yhteiskunnan niille asettamiin uusiin tehtäviin ja vaatimuksiin saattaisivat parantua, mikäli työntekijöiden osaamisen koko kirjo saataisiin paremmin käyttöön.

Varsinkin sosionomien koulutus ja osaaminen näyttää tämän opinnäytetyön valossa olevan päiväkodin johtajille melko vierasta. Jos päiväkodeissa ei tunneta sosionomien osaamista, sitä ei voida myöskään hyödyntää. Haasteena onkin, miten sosionomien osaaminen saataisiin päiväkodeissa tutuksi. Erilaisilla koulutustilaisuuksilla tai kehittämishankkeilla voitaisiin lisätä päiväkodin johtajien tietoja sosionomien osaamisalueista. Tällöin johtajat voisivat kehittää päiväkotiyksiköissään uusia menetelmiä tai uusia työn jakamisen muotoja, joiden avulla myös sosionomien osaaminen saataisiin työyhteisön

käyttöön. Päiväkotien työskentelyilmapiiri tulisi muodostaa niin joustavaksi, että työntekijöiden henkilökohtainen osaaminen voitaisiin ottaa huomioon työtehtäviä ja vastuita jaettaessa. Työtehtävien mekaaninen jakautuminen ammattinimikkeen mukaan ei edistä koko organisaation osaamista ja kehittymistä, mikäli työntekijöiden osaamisessa ja työorientaatioissa kuitenkin on selkeitä eroja. Kyse ei ole siitä, että lastentarhanopettajien koulutuksista toinen olisi parempi kuin toinen, vaan siitä että niiden erilaisia painotusalueita kannattaisi hyödyntää.

Opinnäytetyöprosessin aikana heräsi monia kysymyksiä, joihin en voinut opinnäytetyössäni puuttua. Tulevaisuuden tutkimuskohteita voisi olla eri koulutustaustaisten lastentarhanopettajien osaamisen systemaattinen selvittäminen. Myös päiväkodin johtajuus herättää uusia tutkimusaiheita. Osaamisen johtaminen päiväkodeissa laajemmassa merkityksessä olisi mielenkiintoinen tutkimuskohde; tällöin tutkittavana voisi olla päiväkodin koko henkilöstön osaaminen. Myös osaamisen johtamisen koko prosessia päiväkotiyksiköissä voisi selvittää. Tutkimuskohteena voisi olla esimerkiksi, miten päiväkotiyksikön henkilöstön osaamista johdetaan käytännössä, jos päiväkodin johtajalla on johdettavanaan jopa kolme eri toimipistettä.

Tällä opinnäytetyöllä haluan ottaa osaa diskurssiin eri koulutustaustaisten lastentarhanopettajien roolista päivähoidossa. Uskon opinnäytetyöni osaltaan herättävän ajatuksia ja keskustelua eri koulutustaustaisten lastentarhanopettajien tehtävistä ja heidän osaamisestaan työyhteisössä. Toivon opinnäytetyöni myös lisäävän ymmärrystä sen asian suhteen, että eri koulutustaustaisilla lastentarhanopettajilla on paljon hyödyntämätöntä osaamista, joka kannattaa ottaa käyttöön laadukkaana varhaiskasvatuksen edistämiseksi.

LÄHTEET

- Eskola, Jari – Suoranta, Juha 1999: Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 3. painos. Tampere: Vastapaino.
- Helsingin kaupungin sosiaalivirasto 2006: Tehtävänkuvauslomake. Päiväkodinjohtaja. Asiakirja. 7.9.2006.
- Helsingin kaupungin sosiaalivirasto 2007: Helsingin päivähoidon johtamisrakenne uudistuu. Verkkodokumentti.
<http://www.hel.fi/wps/portal/Sosiaalivirasto/Artikkeli?WCM_GLOBAL_CONTENT=/fi/Sosiaalivirasto/P%C3%A4iv%C3%A4hoito/Ajankohtaista/ph_info_070327_uudistus>. Luettu 19.10.2007.
- Hirsjärvi, Sirkka – Hurme, Helena 2001: Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hujala, Eeva – Lujala, Elise – Heikka, Johanna – Korkeamäki, Riitta-Liisa 2003: Varhaiskasvatuksen ydinosaaminen. Opetussuunnitelmien sisältöalueiden analyysi kasvatustieteen kandidaattien ja sosionomien koulutuksista. Helsinki: Opetusalan Ammattijärjestö OAJ.
- Hujala, Eeva – Parrila, Sanna – Lindberg, Päivi – Nivala, Veijo – Tauriainen, Leena – Vartiainen, Pirkko 1999: Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa. 2. painos. Oulun yliopisto. Varhaiskasvatuskeskus. Oulu: Oulun yliopistopaino.
- Hyppänen, Riitta 2007: Esimiesosaaminen. Liiketoiminnan menestystekijä. Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Karila, Kirsti – Nummenmaa, Anna Raija 2001: Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkotit. Helsinki: WSOY.
- Kirjavainen, Paula – Laakso-Manninen, Ritva 2001: Strategisen osaamisen johtaminen. Yrityksen tieto ja osaaminen kilpailuedun lähteeksi. 2. painos. Helsinki: Edita Oyj.
- Kirvesniemi, Tiina 2004: Päivähoidon laadukas johtaminen. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta.
- Kyngäs, Helvi – Vanhanen, Liisa 1999: Sisällön analyysi. Hoitotiede Vol 11 No 1. 3 – 12.
- Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 29.4.2005/272.
- Moilanen, Raili 1996: Oppiva organisaatio: tausta ja käsitteistö. Lisensiaattitutkimus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Taloustieteen laitos.
- Mutikainen, Seija 2005: Sosiaalihuollon uudet kelpoisuusvaatimukset voimassa. Opetusalan ammattijärjestö OAJ. Opettaja 35. 2.9. Verkkodokumentti.
<http://www.opettaja.fi/portal/page?_pageid=95,82089&_dad=portal&schema=PORTAL&key=89017>. Luettu 10.8.2007.

- Nivala, Veijo 1999: Päiväkodin johtajuus. Acta Universitatis Lapponiensis 25. Rovaniemi: Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Oleander, Soile 2004: Päiväkodin johtajuus arvoonsa. Teoksessa Seretin, Leena (toim.): Päiväkodin johtaja on monitaituri. Kurkistus päiväkodin johtajien työn arkeen. Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto. 30.
- Onnismaa, Eeva-Leena 2005: Lastentarhanopettaja – varhaiskasvatuksen asiantuntija ja ammattilainen. Lastentarhanopettajaliitto. Verkkodokumentti.
<<http://www.oaj.fi/Resource.phx/ltol/lehdet/verkkojulkaisut/yleista.htx?menu=lehdet>> Luettu 7.8.2007.
- Otala, Leenamajja 2000: Oppimisen etu – kilpailukykyä muutoksessa. 3. uudistettu painos. Porvoo: WSOY.
- Sarala, Urpo – Sarala, Anita 1996: Oppiva organisaatio – oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen. 2. painos. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tampere: Tammer-paino.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2007: Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen. Nykytila ja kehittämistarpeet. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:7. Helsinki.
- Stadia 2006: Erilaiset osaajat lastentarhanopettajina – lastentarhanopettajan ammatilliset prosessit -hanke. Moniste. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia.
- Stakes 2005: Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Stakes 2006: Kasvatuskumppanuus. Verkkodokumentti.
<<http://varttua.stakes.fi/FI/Sisallot/kasvatuskumppanuus/index.htm>> Luettu 13.8.2008.
- Tast, Eeva 2005: Sosionomin (AMK) osaamisprofiili ammattikorkeakoulun opettajien näkemänä. Ammatillisesti suuntautuva lisensiaattitutkimus. Tampereen yliopisto. Ammatikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Viitala, Riitta 2006: Johda osaamista! Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön. 2. painos. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Ängeslevä, Minna 2007: Pedagogista pätevyyttä päiväkoteihin. Opettaja e-Lehti. Verkkodokumentti.
<http://www.opettaja.fi/pls/portal/docs/PAGE/OPETTAJALEHTI_EPAPER_PG/2007>. Luettu 30.9.2007.

Haastattelurunko

LASTENTARHANOPETTAJIEN ERI KOULUTUSTAUSTAT – PÄIVÄKODIN JOHTAJIEN NÄKEMYKSIÄ

Teemahaastattelu päiväkotiyksiköiden johtajille

Taustatiedot

Mikä on oma koulutuksesi ja missä olet opiskellut?

Kuinka kauan olet työskennellyt nykyisessä työssäsi päiväkotiyksikön johtajana?

Millainen työhistoria sinulla on päivähoidon alalla?

Kuinka monta lastentarhanopettajaa päiväkotiyksikössäsi työskentelee?

Kuinka moni heistä on kasvatustieteen kandidaatti ja kuinka moni sosionomi?

1. teema: Mitä vahvuuksia ja heikkouksia eri koulutustaustaisilla lastentarhanopettajilla on ja miten eri koulutukset heijastuvat heidän tekemäänsä työhön?

Minkälaisia eroja eri koulutustaustaisilla lastentarhanopettajilla on pedagogisissa taidoissa?

Kerro, miten eri koulutustaustaiset lastentarhanopettajat tuntevat lapsen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen liittyviä tekijöitä?

Mitä eroa eri koulutustaustaisilla lastentarhanopettajilla on heidän kyvyssään toimia lapsilähtöisesti?

Mitä eroa eri koulutustaustaisilla lastentarhanopettajilla on vuorovaikutustaidoissa lasten tai vanhempien kanssa?

Minkälaista on eri koulutustaustaisten lastentarhanopettajien lasten perushoitto?

Minkälaista on eri koulutustaustaisten lastentarhanopettajien ja vanhempien välinen yhteistyö? Mistä arvelet sen johtuvan?

Kykenevätkö eri koulutustaustaiset lastentarhanopettajat yhtä hyvin yhteistyöhön päiväkodin muun henkilökunnan kanssa? Mistä se johtuu?

Miten eri koulutustaustaiset lastentarhanopettajat tekevät yhteistyötä muiden tahojen kanssa?

Onko eri koulutustaustaisilla lastentarhanopettajilla eroa toiminnan suunnitte-

lussa, toteuttamisessa ja arvioinnissa? Mistä erot johtuvat?

Missä muissa tekijöissä mielestäsi näkyy lastentarhanopettajien erilainen koulutustausta?

Oletko huomannut lastentarhanopettajien työskentelyssä ilmeneviä vahvuuksia, jotka johtuvat yöntekijän koulutustaustasta? Millaisia?

Oletko huomannut lastentarhanopettajien työskentelyssä koulutustaustasta johtuvia heikkouksia? Millaisia?

2. teema: Miten eri koulutustaustaisten lastentarhanopettajien osaaminen hyödynnetään päiväkodeissa?

Työskentelevätkö eri koulutustaustaiset lastentarhanopettajat päiväkodissasi kaikenlaisissa lapsiryhmissä vai ovatko työnkuvat eriytyneet jollakin tavalla? Miten erilainen osaaminen hyödynnetään?

Onko päiväkodissasi työtehtäviä, joita tekevät pelkästään kasvatustieteen kandidaatit tai pelkästään sosionomit? Miksi?

Onko päiväkotisi työnjako mielestäsi toimiva vai pitäisikö eri koulutuksia hyödyntää tehokkaammin? Miten?

Kun valitset päiväkotisi uutta lastentarhanopettajaa, onko merkitystä sillä onko hän kasvatustieteen kandidaatti vai sosionomi? Kumman valitset, jos työkokemus on yhtä pitkä?

Mihin käsityksesi kasvatustieteen kandidaateista ja sosionomeista perustuvat?

Helsinki 27.4.2008

Viite: Opinnäytetyö Erilaiset osaajat lastentarhanopettajina -hankkeeseen

Hyvä päiväkotiyksikön johtaja!

Olen 3. vuoden sosionomiopiskelija Helsingin ammattikorkeakoulu Stadiasta. Teen parhaillaan opinnäytetyötäni Erilaiset osaajat lastentarhanopettajina -hankkeeseen.

Opinnäytetyöni tarkoituksena on selvittää **päiväkotiyksiköiden johtajien näkemyksiä** eri koulutustaustaisista lastentarhanopettajista, toisin sanoen **kasvatustieteen kandidaateista ja sosionomeista (AMK)**.

Tavoitteeni on hankkia tietoa päiväkotiyksiköiden johtajien näkemyksistä eri koulutustaustaisten lastentarhanopettajien vahvuuksista ja heikkouksista sekä siitä, miten lastentarhanopettajien koulutustausta heijastuu heidän tekemäänsä työhön. Tarkoitukseni on myös selvittää, miten päiväkotien työnjakoa olisi päiväkodin johtajien mielestä kehitettävä, jotta eri koulutukset saataisiin hyödynnettyä tehokkaasti.

Tarkoitukseni on haastatella kuutta päiväkotiyksikön johtajaa tutkimustani varten. Haastattelut teen yksilöhaastatteluina ja äänitän haastattelut nauhurille. Haastattelu kestää vajaan tunnin.

Hankkimani aineiston käsittelen luottamuksellisesti eikä haastateltavien henkilöllisyys käy tutkimuksesta ilmi.

Toivoisin, että Sinulta löytyisi aikaa haastatteluun. Tulen tekemään haastattelun päiväkotiihne Sinulle sopivana aikana.

Voit ottaa minuun yhteyttä puhelimitse tai sähköpostilla ja ehdottaa Sinulle sopivia haastatteluajoja.

Ystävällisin terveisin

Johanna Hämäläinen
puh. 050 361 4760
e-mail: johanna.hamalainen@edu.stadia.fi