

**VARHAISKASVATTAJIEN NÄKEMYKSIÄ  
VARHAISKASVATUKSESTA VUOSINA 1970–2018**



Ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö

Hämeenlinnan korkeakoulukeskus, sosionomikoulutus

kevät, 2019

Anita Riihimäki

Sosionomikoulutus  
Hämeen korkeakoulukeskus

---

|                     |   |                   |
|---------------------|---|-------------------|
| <b>Tekijä</b>       | Anita Riihimäki   | <b>Vuosi</b> 2019 |
| <b>Työn nimi</b>    | Varhaiskasvattajien näkemyksiä varhaiskasvatuksesta vuosina 1970–2018 |                   |
| <b>Työn ohjaaja</b> | Saija Silvennoinen  |                   |

---

## TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön tavoitteena oli tutkia, miten varhaiskasvatus on 1970–2000-lukujen aikana muuttunut ja miten muutokset ovat näkyneet lapsissa, työntekijöissä ja vanhemmissa. Tutkimusaineisto kerättiin pitkän uran tehneiltä eläkkeellä olevilta varhaiskasvattajilta narratiiveina. Tavoitteena oli tuottaa uutta kokemusperäistä tietoa laadullisen tutkimuksen muodossa. Opinnäytetyön toimeksiantajana oli Hämeen ammattikorkeakoulu.

Tietoperustassa tarkasteltiin päivähoitojärjestelmän ja varhaiskasvatuksen historiaa. Lisäksi avattiin tärkeimpiä lakeja, velvoitteita ja varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria. Tietoperusta laajentui henkilöstön ammatillisen sosialisoinnin ja kompetenssin sekä kasvatuksen hyvän paradoksin aiheilla. Uusi varhaiskasvatuslaki (540/2018) ja uudet varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) velvoittavat laadukkaaseen varhaiskasvatukseen, jossa lapsen etu ja kasvattajien koulutustason nosto ovat keskiössä.

Aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä saadut tulokset eli tarinat kertoivat henkilöstön kasvatustieteen erilaisuudesta, toimintakulttuurin kehittämisen tarpeista ja haasteista, arvojen pohtimisen ja reflektion tärkeydestä vuosikymmenestä riippumatta. Kasvattajien työmäärä lisääntyy, ja henkinen kuormittuminen, riittämättömyys haastaa lapsen edun toteutumisen.

Lapset ovat narratiivien mukaan muuttuneet rohkeammiksi, mutta muun muassa keskittymiskyvyn puute ja levottomuus ovat lisääntyneet. Yhteistyötä vanhempien kanssa tehdään enemmän kuin ennen. Tulokset osoittivat jatkuvan tarpeen työympäristön, toimintakulttuurin ja rakenteiden kehittämiseen. Tulokset esitettiin vuosikymmenien mukaan sekä tutkimuskysymyksittäin.

**Avainsanat** päivähoito, varhaiskasvatus, narratiivinen tutkimus, toimintakulttuuri

**Sivut** 45 sivua, joista liitteitä 1 sivu

Degree Programme in Social Services  
Hämeenlinna University Centre

---

|                   |  |                  |
|-------------------|--|------------------|
| <b>Author</b>     | Anita Riihimäki  | <b>Year</b> 2019 |
| <b>Subject</b>    | Early childhood educators' views on early childhood education in 1970–2018 |                  |
| <b>Supervisor</b> | Saija Silvennoinen   |                  |

---

ABSTRACT

The aim of this thesis was to examine how early childhood education has changed during the 1970s and 2000s and how the changes have been seen in children, employees and parents. The research material was collected as narratives from retired early educators with a long career. The aim was to produce new experiential knowledge in the form of qualitative research. The thesis was commissioned by Häme University of Applied Sciences.

The history of day care and early childhood education is viewed in the theoretical framework. In addition, the most important laws, obligations and the culture of early childhood education are discussed. The theoretical framework expands with the themes of professional socialization and competence of staff and the paradox of good education. The new Early Childhood Education and Care Act (540/2018) and the new National Core Curriculum for ECEC (2018) oblige high-quality early childhood education, where the best interest of the child and the raising of educators' education are at the center.

The results of the inductive analysis, i.e. the stories, told us about the different ways in which staff have worked, the needs and challenges of developing operational culture, the importance of reflection and discussion, irrespective of the decade. The workload of early childhood educators increases, and mental stress, inadequacy challenge the realization of the best interest of the child. Children have become bolder, but among others, the restlessness and the lack of concentration have increased. Collaboration with parents has increased. The results showed a continuous need for development of the working environment, operational culture and structures. The results were presented by decades and research questions.

**Keywords** day care, early childhood education, narrative research, operational culture

**Pages** 45 pages including appendices 1 page

# SISÄLLYS

|       |   |    |
|-------|---|----|
| 1     | JOHDANTO.....                                       | 1  |
| 2     | VARHAISKASVATUKSEN HISTORIAA .....                  | 2  |
| 2.1   | Päivähoitojärjestelmä .....                         | 2  |
| 2.2   | Varhaiskasvatuksen suomalainen kehityskaari.....    | 4  |
| 2.3   | Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.....          | 6  |
| 3     | LAADUKAS KASVATUS.....                              | 7  |
| 3.1   | Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri .....          | 7  |
| 3.2   | Varhaiskasvatuksen moniammatillinen yhteistyö ..... | 9  |
| 3.3   | Ammatillisuus varhaiskasvatuksessa .....            | 10 |
| 3.4   | Kasvatus hyvään .....                               | 12 |
| 4     | LAADULLISEN TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....               | 14 |
| 4.1   | Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....          | 15 |
| 4.2   | Narratiivinen tutkimus .....                        | 16 |
| 4.3   | Kohderyhmä .....                                    | 17 |
| 4.4   | Tarinoiden keruu .....                              | 18 |
| 4.5   | Aineistolähtöinen sisällönanalyysi .....            | 19 |
| 4.6   | Eettisyys ja luotettavuus .....                     | 21 |
| 5     | KERTOMUKSET JA KOKEMUKSET TULOXSINA .....           | 23 |
| 5.1   | 70-luvun aineisto.....                              | 23 |
| 5.2   | 80-luvun aineisto.....                              | 25 |
| 5.3   | 90-luvun aineisto.....                              | 27 |
| 5.4   | 2000-luvun aineisto.....                            | 29 |
| 5.5   | Tulokset tutkimuskysymyksiin .....                  | 32 |
| 5.5.1 | Varhaiskasvatuksen muutokset.....                   | 32 |
| 5.5.2 | Merkitykselliset kokemukset.....                    | 34 |
| 6     | JOHTOPÄÄTÖKSET .....                                | 36 |
| 7     | POHDINTA.....                                       | 39 |
|       | LÄHTEET.....  | 42 |

Liitteet

Liite 1      Lupalomake

## 1 JOHDANTO

Varhaiskasvatus on aihe, joka herättää tunteita ja mielipiteitä. Varhaiskasvatus, jota toteutetaan päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa on yhteiskunnallista palvelua. Tähän palveluun kuuluu lasten hoitoa, kasvatusta ja pedagogiikkaa. Näiden suhde ja prioriteetti vaihtelevat ajan hengen mukaisesti. Yksi määrittelevä ja vaikuttava tekijä on varhaiskasvatukseen varatut resurssit. Talouden kiristyminen näkyy myös kuntien taloudessa. Varhaiskasvatuksen henkilöstön supistukset ja lapsiryhmien kasvattaminen aiheuttavat kuohuntaa varhaiskasvatuksen ammattikunnan sekä vanhempien ja huoltajien mielessä.

Ollessani harjoittelussa päiväkodissa huomasin lasten muuttuneen rohkeammiksi ja omaehtoisemmiksi verraten minun lapsuuteeni. Kuulin myös varhaiskasvattajien kommentteja liittyen lasten ja kasvatuksen muuttumiseen vuosien saatossa. Perusteena tälle ajatukselle olivat myös varhaiskasvatuksen valtakunnalliset suunnitelmat, velvoitteet ja määräykset, joilla kasvatuksen kokonaisuutta muokataan viranomaisten antamien senhetkisten käsitysten ja ohjeiden mukaan. Nämä ajatukset herättivät kiinnostukseni varhaiskasvatuksen kehittymiseen, mitä varhaiskasvatus on ollut lähihistoriassa, ovatko muutokset olleet suuria. Ovatko muutoksien suurimmat syyt talouden muutokset ja niiden heijastuminen varhaiskasvatukseen tai onko yleisen elintason nousu muutoksien takana. Syitä muutoksiin on varmasti monia.

Opinnäytetyöni aihe oli varhaiskasvattajien näkemyksiä varhaiskasvatuksesta vuosina 1970–2018. Keräsin kokemusperäisiä narratiiveja eläkkeelle jääneiltä pitkän uran tehneiltä varhaiskasvattajilta. Opinnäytetyöni aihe oli hyvin ajankohtainen ja mielenkiintoinen alalla tällä hetkellä tapahtuvien muutosten myötä, mutta opinnäytetyössäni katsoin myös ajassa taaksepäin. Mielenkiintoista oli tutkia miten aikaisemmat isot muutokset varhaiskasvatuksen kentällä ovat vaikuttaneet henkilöstön hyvinvointiin ja lasten etuun.

Lastensuojelun keskusliiton verkkouutiset kirjoittaa, että nyt on tekojen aika lapsipolitiikassa. Poukkoileva, lyhytnäköinen säästöpolitiikka on heikentänyt lasten ja nuorten hyvinvointia. Koulutusta ja varhaiskasvatusta koskeva päätöksenteko on esimerkkinä tästä. Ryhmäkokojen suurentaminen ja varhaiskasvatusoikeuden rajaaminen ovat heikentäneet laatua ja lasten mahdollisuuksia osallistua yhdenvertaisesti varhaiskasvatukseen. Heikoimmassa asemassa olevien lasten asema heikentyy entisestään. (Iivonen & Pollari, 2019)

Lapsistrategia, joka perustuisi lapsen oikeuksien sopimukseen parantaisi lapsipolitiikan pitkäjänteisyyttä ja kestävyyttä. Suomen lapsipolitiikan hajanaisuus ja lapsistrategian puuttuminen ovat YK:n lapsen oikeuksien

komitean huomautusten kohteena. Uuden hallituksen toivotaan tarttuvan toimeen lapsenoikeusperustaisen lapsistrategian saamiseksi Suomeen. (Iivonen & Pollari, 2019)

## 2 VARHAISKASVATUKSEN HISTORIAA

Päivähoitojärjestelmä on varhaiskasvatuksen keskeinen toteuttaja. Päivähoidossa olevien lasten määrä ja hoidossa oloaika ovat kasvaneet huomattavasti. Osa lapsista viettää päivähoidossa jopa monta tuhatta tuntia ennen kouluun menoa, tuntimäärä voi vastata peruskoulun ala-asteen tuntimäärää. Se, että opimme viiden ensimmäisen vuoden aikana enemmän kuin vastaavana ajanjaksona muuna elämämme aikana tekee päivähoitossa vietetyn ajan hyvin merkitykselliseksi. (Hujala, Puroila, Parrila & Nilvala, 2007, ss. 11–12)

### 2.1 Päivähoitojärjestelmä

Päivähoitojärjestelmän kehitys on ollut pitkä prosessi nykyiseen muotoonsa. Erilaiset yhteiskunnalliset ja ideologiset muutokset, joita myös lainsäädäntö ja sen muutokset luonnollisesti heijastavat, ovat vaikuttaneet sen muotoutumiseen. Suomalaisen päivähoiton ja varhaiskasvatuksen varhaiset ajat ulottuvat teollistumiseen ja kansakoulujärjestelmän synnyn vaiheisiin. Suomessa varsinainen päivähoiton palvelujärjestelmän syntyhistoria sijoittuu sotien jälkeiseen kauteen, yhteiskunnan jälleenrakentamiseen ja hyvinvointivaltion perusedellytysten rakentamiseen. Suomessa elettiin sotien jälkeisenä aikana voimakasta yhteiskuntarakenteen muutoksen jälkeistä aikaa. Muutoksien myötä maatalous menetti keskeisen aseman työllistäjänä, perheet muuttivat suurissa määrin maalta kaupunkiin ja naiset menivät kodin ulkopuolelle töihin muun muassa kasvavan palveluelinkeinon piiriin. Erityisesti Etelä-Suomen suurissa kaupungeissa syntyi tarve ja pula päivähoitopaikoista. Tämä yhteiskunnallinen tilanne sai aikaan päivähoitojärjestelmän rakentumisen. (Valtioneuvosto, 2018, s. 8)

Muuttuneessa historiallisessa tilanteessa päivähoitosta tuli yksi keskeinen yhteiskuntapolitiikan keino järjestää suomalaisen yhteiskunnan oloja taroituksenmukaisesti. Päivähoitopalvelun syntymisen ideologia on ollut vahvasti työvoima- ja sosiaalipoliittisen lisäksi myös lastensuojelullinen. Päivähoitojärjestelmän syntyminen vastasi työvoimapolitiikan tarpeisiin ja vaikutti yhteiskunnan talouskasvuun, erityisesti naisten työhön osallistumiseen ja opiskelumahdollisuuksien luomiseen. (Valtioneuvosto, 2018, s. 8) Tämä on kehittänyt naisten professionaalista asemaa työmarkkinoilla ja yleisemmin naisten emansipaatiota (Valtioneuvosto, 2014, s. 19).

Sosiaalihuollon vaiheet ovat kulkeneet paikallisen sosiaalihuollon kaudesta (1954–1960-luku) valtiollisesti johdettuun hyvinvointipalvelujen

rakentamisen kauteen (1970–1993) ja ne koskevat myös vahvasti päivähoitoa. Universalismin ideologia eli palvelujen järjestäminen kaikille, linkittyy voimakkaasti hyvinvointipalvelujen rakentamisen kauteen. Universalismi jäi aluksi enemmänkin tavoitteeksi, koska päivähoitopaikat myönnettiin sosiaalisin perustein. Päivähoitolaki (1973) loi seuraavina vuosikymmeninä pohjaa julkisten palvelujen voimakkaalle laajentumiselle. Päivähoitojärjestelmä ja sen universaali sosiaalipalvelu subjektiivisine päivähoito-oikeuksineen kehittyi keskeiseksi osaksi pohjoismaista hyvinvointivaltiota. (Valtioneuvosto, 2014, s. 9)

1970- ja 1980-lukujen aikakausi oli valtiojohtoisuuden ja päivähoitopalvelujen määrällisen rakentamisen aikaa. 1970- ja 1980-luvuilla päivähoitolain ja -asetuksen tultua voimaan lainsäädännön sisältöä ohjattiin kuntiin erilaisin oppain ja yleiskirjein. Iloiset toimintatuokiot (1975) ja alle ja yli 3-vuotiaiden lasten päivähoitosuunnitelmat (1986 ja 1988) olivat keskeisiä ohjausasiakirjoja. Kasvatustavoitekomitean mietintö oli merkittävä ohjausasiakirja vuodelta 1980, mutta sen asema ei ollut selkeä. (Valtioneuvosto, 2014, s. 10)

Kaukoluoto (2010) kertoo Tahkokallion (2014, s. 21) väitöskirjassa päiväkodin hoidollishuollollisesta toimintakonseptista. Hänen mukaansa sosiaalihuoltolain (1982) tullessa voimaan, päivähoidosta tuli osa sosiaalihuoltoa. Päivähoitolain muuttuessa päiväkotien toiminnan kehittämisen kannalta oleellinen suunnittelu- ja päätöksentekojärjestelmä kumottiin ja valtiollinen toiminnan kontrolli ja ohjaus loppuivat. Valtio ei osallistunut enää toiminnan kustannuksiin. Kaukoluodon (2010) mukaan muutokset merkitsivät pedagogisen orientaation ja lastentarhanopettajien aseman heikkenemistä päiväkodeissa. Suunnitteluajasta tuli vuosikymmeniä kestävä kamppailun aihe lastentarhanopettajille yhteistyön vaatimuksen vahvistessa asemaansa. (Tahkokallio, 2014, s. 21)

1990-luvun alussa normi- ja resurssiohjaus purkautui ja ohjausjärjestelmää ja -tapoja uudistettiin valtionosuusuudistuksen (733/1992) myötä. Kuntien autonomia kasvoi ja keskusvirastoja lakkautettiin. Alkoi informaatio-ohjauksen aikakausi. Tätä aikakautta on kutsuttu myös valtion vetäytymisen vaiheeksi tai ohjauksettomaksi aikakaudeksi, koska informaatio-ohjaus haki vielä paikkaansa ohjausjärjestelmässä. Taloudellinen lama sijoittuu tämän aikakauden alkuun. (Valtioneuvosto, 2014, ss. 9–10)

Aluehallintouudistus vähensi lääninhallitusten määrää, silti niiden päivähoitoa koskevat ohjaustehtävät säilyivät. Vuonna 1991 Sosiaali- ja terveyshallitus rakentui Sosiaalihuoltolain tilalle (Sosiaalihuoltolain ja Lääkintöhallitus yhdistettiin) ja vuonna 1992 Stakes eli Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Varhaiskasvatusta kehitettiin laatuhankeiden kautta (Valoa I ja II) ja kehittämällä varhaiskasvatuksen sähköistä tietoportaalaa Varttua. Vuonna 1998 perusopetuslain uudistuksessa esiopetus määriteltiin osaksi opetusministeriön toimialaa. Sosiaali- ja terveysministeriö toimi muilta osin ohjaavana ministeriönä. (Valtioneuvosto, 2014, s. 10)

2000-luvulla varhaiskasvatuksen ohjauksessa siirryttiin valtakunnallisiin ohjelmiin ja ne linjaavat kehittämisen suuntaa. Valtioneuvoston periaatepäätöksenä annettu varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset ilmesivät vuonna 2002 ja sen jälkeen vuonna 2003 varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (vasu) Stakesin julkaisemana. Vasun tavoitteena on edistää varhaiskasvatuksen yhdenvertaista toteuttamista, ohjata sisällöllistä kehittämistä ja luoda edellytyksiä laadun kehittämiseksi koko maassa. Ohjausluonteeltaan informaatio-ohjaavaa asiakirjaa, vasua uudistettiin vuonna 2005. (Valtioneuvosto, 2014, ss. 10–11) Stakesin lakkauttamisen jälkeen Varhaiskasvatussuunnitelmat siirtyivät opetushallituksen vastuulle ja muuttuivat suosituksista velvoittaviksi.

## 2.2 Varhaiskasvatuksen suomalainen kehityskaari

Päiväkoti-instituutio siirtyi sosiaalihuollon alta vuonna 2013 opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalaan kuuluvaksi. Vuonna 2015 uusi varhaiskasvatustalaki korvasi päivähoitolain ja lainsäädännön tasolla alettiin ensimmäistä kertaa käyttää nimitystä varhaiskasvatus. Cygnaeus esitti jo 1800-luvulla näkemyksen, jonka mukaan pienten lasten kasvatusta, opetusta ja hoitoa kuuluvat koulujärjestelmään sen ensimmäisenä osana. Kuvassa 1. on koottu varhaiskasvatuksen kehityksen keskeisimmät pääkohdat vuoteen 2017 asti. (Koivula, Siippainen & Eerola-Pennanen, 2017, ss. 24–25)

|      |   |
|------|---|
| 1826 | Friedrich Fröbel julkaisi keskeisiä kirjoituksiaan                                      |
| 1863 | Uno Cygnaeus perusti lastentarhan ja lastenseimen                                       |
| 1888 | Hanna Rothman perusti ensimmäisen kansanlastentarhan                                    |
| 1924 | Lastentarhat sosiaaliministeriön lastensuojelutoiminnan alaisuuteen                     |
| 1973 | Laki lasten päivähoidosta: sosiaalipoliittinen ja kasvatuksellinen tehtävä              |
| 1980 | Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietintö  |
| 1983 | Kasvatustavoitepykälä päivähoitolakiin  |
| 1989 | YK:n Lapsen oikeuksien sopimus  |
| 1990 | Subjektioivinen päivähoito-oikeus alle 3-vuotiaille lapsille                            |
| 1995 | Lastentarhaopettajakoulutus yliopistolliseksi kandidaatin tutkinnoksi, maisterikoulutus |
| 1996 | Subjektioivinen päivähoito-oikeus 3 - 6 vuotiaille lapsille                             |
| 2000 | Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet   |
| 2001 | Kunnille velvoite järjestää maksuton esiopetus  |
| 2003 | Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet   |
|      | Varhaiskasvatustiede yliopistolliseksi pääaineeksi                                      |
| 2013 | Päivähoito opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalaan kuuluvaksi                    |
| 2015 | Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (uudet)                                       |
|      | Esiopetus pakollinen 6-vuotiaille lapsille  |
|      | Varhaiskasvatustalaki: pedagoginen tehtävä  |
| 2016 | Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 (voimassa 1.8.2017 alkaen)                   |

Kuva 1. Varhaiskasvatuksen suomalainen kehityskaari (Koivula, Siippainen & Eerola-Pennanen, 2017, s. 25)

Varhaiskasvatuksessa on tapahtunut 2000-luvulla huomattavia muutoksia. Vuoden 2015 varhaiskasvatuslaki painotti pienten lasten oikeutta pedagogiseen korkeatasoiseen kasvatukseen ja opetukseen elinikäisen oppimisen polulla. Kehityksen katkaisi Suomessa pitkään jatkunut talouden alamäki. Leikkaukset pakottavat lapset ja varhaiskasvatuksen henkilöstön mukaan yhteiskunnallisiin säästötalkoisiin. Tämä tarkoittaa varhaiskasvatusoikeuden rajoittamista ja päiväkotien lapsiryhmien koon kasvattamista. Haitat kohdistuvat arvion mukaan lasten oppimiseen, hyvinvointiin sekä kasvatustajien jaksamiseen. (Koivula, Siippainen & Eerola-Pennanen, 2017, ss. 25—26)

Varhaiskasvatuksen laadun parantaminen lapsen edun nimissä on tämän hetken ajankohtaisin kasvatukseen liittyvä yhteiskunnallisen keskustelun aihe. Uusi varhaiskasvatuslakiesitys tehtiin eduskunnalle 12.4.2018. Uuden lain tavoite on varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutustason nostaminen. Tehtävänimikkeet muuttuivat ja jatkossa päiväkotien tiimeissä työskentelevät varhaiskasvatuksen opettajat, varhaiskasvatuksen sosionomit ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajat. Lapsen suojeleminen ja etu korostuivat uudessa laissa. Lapseen kohdistuva väkivalta, kiusaaminen ja häirintä kiellettiin lailla. Tietosuojanormien päivitys mahdollistaa digitaalisen yhteydenpidon kodin ja päiväkodin välillä. Hallitus päätti kehysriihessään varhaiskasvatuksen tasa-arvon edistämisestä ja maksuttomuuden kokeilusta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018) Ensimmäinen syyskuuta 2018 tuli uusi varhaiskasvatuslaki (540/2018) voimaan. Uudistukset vaikuttavat merkittävimmin varhaiskasvatuksen henkilöstöön ja tiedontuotannon kehittämiseen varhaiskasvatuksessa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö. Lainsäädäntö, 2018)

Alla listaus keskeisistä varhaiskasvatusta koskevista laeista ja asetuksista:

- Asetus lasten päivähoidosta (239/1973)
- Laki lasten päivähoidosta (36/1973), varhaiskasvatuslaki (36/1973)
- Varhaiskasvatuslaki (540/2018)
- Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta (753/2018)
- Perusopetuslaki 628/1998
- Lastensuojelulaki 417/2007
- Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (986/1998)

(Opetus- ja kulttuuriministeriö. Lainsäädäntö, 2018)

Lastensuojelulaki astui voimaan vuonna 1936 ja siihen oli liitetty myös päivähoitoa koskevat säännökset. Päivähoito rakentui tuohon aikaan vahvasti lastensuojelullisesta näkökulmasta. Lastensuojelullinen konteksti toimi lähes 40 vuotta päivähoiton taustalainsäädäntönä ja viitekehyyksenä. (Valtioneuvosto, 2014, s. 12)

”Ehkäisevällä lastensuojelulla edistetään ja turvataan lasten kasvua, kehitystä ja hyvinvointia sekä tuetaan vanhemmuutta. Ehkäisevää lastensuojelua on tuki ja erityinen tuki, jota annetaan esimerkiksi opetuksessa,

nuorisotyössä, päivähoidossa, äitiys- ja lastenneuvolassa sekä muussa sosiaali- ja terveydenhuollossa.” (Lastensuojelulaki 88/2010 § 3 a.)

Lapsella on lastensuojelulain mukaan oikeus elää turvallisessa kasvuympäristössä, jossa hän voi kehittyä monipuolisesti ja tasapainoisesti. Lastensuojelulaki määrittelee myös lasten erityisen suojelun tarpeen. Lastensuojelun tarve vähenee, kun lapset ja nuoret saavat tukea hyvinvointiinsa. Lastensuojelu ehkäisee ennalta ja varhain. Päivähoito, neuvola ja koulu tekevät tärkeää ehkäisevää lastensuojelutyötä. (THL, 2019)

### 2.3 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet

Opetushallitus antoi 18.10.2016 määräyksen ensimmäisistä varhaiskasvatussuunnitelman perusteista. Paikalliset suunnitelmat otettiin käyttöön 1.8.2017 alkaen ja ne valmisteltiin perusteiden mukaisesti. Opetushallitus määräsi 19.12.2018 uusista varhaiskasvatussuunnitelman perusteista. Perusteet ovat voimassa 1.1.2019 alkaen. Paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat päivitetään ja otetaan käyttöön elokuussa 2019. Vuoden 2016 perusteiden mukaiset paikalliset vasut ovat käytössä uusien paikallisten suunnitelmien käyttöönottoon saakka. (OPH perusteet, 2018)

Varhaiskasvatustilaki ohjaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden laatimista. Opetushallitus on antanut valtakunnallisen määräyksen perusteista, ja ne ohjaavat paikallisten ja lasten henkilökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimista ja varhaiskasvatuksen toteuttamista. Lapsen oikeus varhaiskasvatukseen sekä varhaiskasvatuksen tavoitteet ovat kirjattu varhaiskasvatustilakiin. Esiopetus kuuluu varhaiskasvatukseen, mutta sitä määrittelee perusopetuslaki. Opetushallitus on antanut myös määräyksen esiopetuksen opetussuunnitelman perusteista ohjaamaan esiopetuksen toteutusta. (OPH, 2018, s. 7)

Varhaiskasvatuksen perusteiden mukaan varhaiskasvatus perustuu kestäväen elämäntavan, elämän, ihmisarvon loukkaamattomuuteen sekä ihmisoikeuksien kunnioittamiseen. Henkilöstön tehtävänä on tukea lasten kasvua ihmisyyteen, jossa korostuvat totuus, hyvyys, kauneus, rauha sekä oikeudenmukaisuus. Sivistyksen arvostus näkyy hyvissä tavoissa ja ympäristön huomioimisessa. Yhteinen arvoperusta ohjaa toimintaa, herättää pohtimaan arvoja ja ihanteita. Kiusaaminen, väkivalta tai rasismi ovat kiellettyä kaikilta joka muodossa. (OPH, 2018, s. 20)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet pohjaavat oppimiskäsitykseen, jonka mukaan lapset kehittyvät, kasvavat ja oppivat vuorovaikutuksessa lähiympäristön ja muiden ihmisten kanssa. Lapsi on aktiivinen toimija. Oppimista tapahtuu kaikkialla ja se on kokonaisvaltaista. Oppiminen on toiminnan, tietojen, taitojen, aistihavaintojen, tunteiden, kehollisten kokemusten, ajattelun ja kielen yhdistymistä. Lapsi oppii ympäristöä havainnoiden ja tarkkaillen. Oppimista tapahtuu myös liikkumalla, leikkimällä,

tutkimalla, työtehtäviä tehden, muita jäljitellen, itseilmaisulla sekä taiteisiin liittyvässä tekemisessä. (OPH, 2018, ss. 21–22)

Vasu kannustaa henkilöstöä ammatilliseen kehittymiseen, itsearviointiin, osaamisen ja tiedon jakamiseen. Yhteisesti sovitut tavoitteet, tehtävät ja palautteet pohditaan ja arvioidaan säännöllisesti. Yhteisön dialogi on oltava rakentavaa, toisia arvostavaa, yhteisöä osallistavaa ja sen on luotava luottamusta. Lapsen etu on huomioitava ensisijaisesti varhaiskasvatusta järjestettäessä, suunniteltaessa ja kehitettäessä. Lapsen etu harkitaan tapaus- ja tilannekohtaisesti (varhaiskasvatustilainlaki 4 § ja HE 40/2018 vp, s. 85). (OPH, 2018, s. 29)

### 3 LAADUKAS KASVATUS

Suotuisat olosuhteet lapsen oppimiselle ja kasvulle ja laadukkaalle kasvatukselle ovat monen tekijän summa. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri sisältää kokonaisuuden, joka ottaa vaikutteita kaikesta ympärillä olevasta toiminnasta ja kokonaisuuden vaikuttaa kaikki yhteisön jäsenet, vastuu on jokaisella. Laadukkaaseen varhaiskasvatukseen kuuluu jatkuva toimintakulttuurin, ammatillisen osaamisen ja pedagogiikan kehittäminen.

#### 3.1 Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri

Varhaiskasvatuksen perusteiden (2018) mukaan toimintakulttuurin muovautuminen tapahtuu vuorovaikutuksellisessa yhteisössä. Toimintakulttuuri muovautuu historian ja kulttuurin mukaan. Varhaiskasvatuksen järjestäjät ja johtavat henkilöt luovat edellytykset kehittää ja arvioida toimintakulttuuria. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri muodostuu kokonaisuudesta, joka sisältää arvot ja periaatteet, työtä ohjaavat normit ja tavoitteiden tulkinnan, oppimisympäristöt ja työtavat, yhteistyön ja sen eri muodot, vuorovaikutuksen ja ilmapiirin, henkilöstön osaamisen, ammatillisuuden ja kehittämisotteen, johtamisrakenteet ja -käytännöt, toiminnan organisoimisen, suunnittelun, toteuttamisen ja arvioinnin. Toimintakulttuuri muovautuu tiedostetuista, tiedostamattomista ja joskus myös tahattomista tekijöistä. Toimintakulttuurin vaikutus näkyy kaikissa yhteisöön kuuluvissa jäsenissä ja kaikki henkilöt yhteisössä vaikuttavat toimintakulttuuriin. (OPH, 2018, s. 28)

Laadukkaan, tavoitteita tukevan toimintakulttuurin on luotava suotuisat olosuhteet lasten kehitykselle, turvallisuudelle, hyvinvoinnille, oppimiselle, osallisuudelle sekä kestäväälle elämäntavalle. Varhaiskasvatuksessa on tärkeää, että kaikki työtavat tukevat lapsen oppimista ja kehitystä. Toimintatavat on perusteltava pedagogisesti. Henkilöstön on tiedostettava tapansa toimia ja olla vuorovaikutuksessa, se malli välittyy lapsille, he omaksuvat yhteisön arvoja, tapoja ja asenteita. (OPH, 2018, s. 28)

Yksi keskeinen varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin vaikuttava tekijä on johtaminen. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri, kehitys ja laatu on sidoksissa johtamiseen. Lähtökohta johtamiseen on lapsen hyvinvointi ja edistäminen oppimaan. Pedagogiikan johtaminen on edellytys toimintakulttuurin kehittämiseksi, varhaiskasvatuksen kokonaisuutta johdetaan tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti, arvioidaan ja kehitetään. Pedagogiikan johtaminen luo edellytyksiä pedagogiseen toimintaan, hyviin työolosuhteisiin, ammatilliseen osaamiseen, se hyödyntää koulutusta ja kehittää sitä. (OPH, 2018, s. 28)

Johtajan tehtävänä on luoda rakenteita keskusteluun ja rohkaista työyhteisöä kehittämään yhteistä toimintakulttuuria säännöllisesti. Johtajan tuki oppivan yhteisön kehittämiseen on tärkeää. Osaamista kehitetään ja jaetaan, toiminnan tavoitteet ja yhteinen toiminta-ajatus näkyvät käytännössä. Johtaja vastaa yhteisten työkäytäntöjen näkyvyydestä, niiden säännöllisestä havainnoinnista ja arvioinnista. Lapset ja huoltajat osallistuvat toimintakulttuurin kehittämiseen ja arviointiin. (OPH, 2018, s. 29)

Varhaiskasvatuksessa lapset ja henkilöstö toimivat ja oppivat yhteisönä. Erilaisille tunteille ja mielipiteille on tilaa oppivassa yhteisössä. Kannustaminen ja rohkaiseminen kuuluvat toimintatapoihin. Yhteisö arvioi ja kehittää jatkuvasti toimintaansa, haastaa itseään ja tunnistaa ja hyödyntää vahvuutensa. Oppiva yhteisö arvostaa huomaavaista ja kunnioittavaa käytöstä. Yhteisö on rohkaiseva, kokeileva, sallii yrittämisen ja sinnikkyuden sekä erehtymisen. Yhteinen toiminta ja osallisuus vahvistavat yhteisöä. (OPH, 2018, s. 29)

Yhteisön toimintakulttuuria tulee arvioida ja kehittää jatkuvasti. Yhteiset tavoitteet edistävät oppimiskäsityksen ja arvoperustan toteutumista. Toimintakulttuurin ei-toivottujen piirteiden havainnointi ja korjaaminen ja vaikutusten pohdinta ovat tärkeässä osassa toimintakulttuurin kehittämisessä. Henkilöstön on ymmärrettävä toimintansa taustalla vaikuttavien arvojen, uskomusten ja tietojen merkityksen, sekä omattava kyvyn arvioida niitä. (OPH, 2018, s. 29)

Ahonen (2015, ss. 170–171) toteaa väitöskirjassaan pienryhmätoiminnan mahdollistavan lapsen huomioimisen yksilöllisesti. Lastentarhanopettajat pitivät pienryhmätoimintaa erittäin merkittävänä pedagogisena ratkaisuna. Pienryhmissä vuorovaikutuksessa on yhtä aikaa vain osa lapsiryhmästä. Pienryhmätoiminnassa todettiin olevan vain etuja. Lastentarhanopettajien kokemuksen mukaan toimiminen pienissä ryhmissä oli kaikille lapsille merkityksellistä, mutta runsaasti sosiaalisemotionaalista tukea tarvitseville aivan ratkaisevan tärkeää. Tutkimuksen mukaan lastentarhanopettajat korostivat varhaiskasvattajan mahdollisuutta huomioida jokaista lapsista yksilöllisemmin pienryhmätoiminnassa. Lastentarhanopettajat kokivat pienessä ryhmässä saavansa läheisemmän vuorovaikutussuhteen lapsiin ja voivansa olla paremmin läsnä. Konfliktit lastentarhanopettajat kokivat huomaavansa aiemmin pienryhmissä kuin isoissa ryhmissä.

Lastentarhanopettajat huomasivat lasten käyttäytymisen olevan erilaista pienissä ryhmissä, levottomuutta ei esiintynyt lainkaan yhtä paljon kuin isommissa ryhmissä.

### 3.2 Varhaiskasvatuksen moniammatillinen yhteistyö

Määtän (2017) väitöskirjan mukaan varhaiset kommunikaation ja kielen taidot ennustavat vahvasti myöhempää kehitystä. Varhainen seulonta neuvolassa voi auttaa tunnistamaan kielellisten taitojen kehityksessä tukea tarvitsevat lapset. Lasten välinen kehitys sisälsi suuria eroavaisuuksia ja nämä ilmenivät lähes pysyvinä. Esikielellisten taitojen hidaskasvu näkyi ikävaiheita seurattaessa heikompina kielellisinä taitoina verraten muita saman ikäisiä. Huoli lasten hitaasta kehittämisestä näkyi lasten vanhemmissa. (Määttä, 2017)

Ennen sujuvaa puhetta lapsen kommunikaatiotaidot ovat esikielellisiä. Tunteiden ilmaiseminen, eleiden käyttö, katsekontaktit, huomion jakaminen toisten kanssa, jokeltaminen, ensimmäisten sanojen ilmestyminen ja puheen ymmärtäminen ovat tällaisia taitoja. Lisäksi lapsen leikkitaidoilla on yhteys myöhempiin kielen taitoihin. (Määttä, 2017)

Sosiaalisen vuorovaikutuksen vaikeudet sekä kielen ymmärtämisen ja leikkitaitojen haasteet ja eritoten näiden yhdistelmä olivat yhteyksissä myöhemmin ilmeneviin ongelmiin kielellisissä taidoissa. Puheen tuottamisen lisäksi nämä taidot pitäisi ottaa tarkempaan seurantaan. Lapsuusiällä yksi yleisin kehityksen haaste on kielelliset ongelmat. Varhaisen lapsuuden kielelliset pulmat voivat näkyä myöhemmin koulusuoriutumisen, sosiaalisissa taidoissa ja hyvinvoinnissa. (Määttä, 2017)

Määtän mukaan seulonnalla voidaan havaita 80 % tarkkuudella ne alle kaksivuotiaat lapset, joita kielelliset vaikeudet haastavat jo ennen kouluun menoa. Esikielellisten taitojen kehitys ja niiden arviointi on olennaista seulonnassa. Ensimmäiset kaksi ikävuotta ovat tärkeitä kehityksen seurannassa. Seulonnan kannalta olennaisinta on, että arviointi kattaa esikielelliset taidot monipuolisesti ja tuottaa tietoa myös taitojen kehityksestä. Kehitystä tulisi seurata toistuvasti ensimmäisten kahden ikävuoden aikana. (Määttä, 2017)

Varhaiskasvatuksen perusteiden (2018) mukaan varhaiskasvatuksen toteuttamisen varmistaminen toimintayksiköissä lasten tarpeita vastaavasti on monialaisen yhteistyön tavoite. Kunnan on varhaiskasvatuslain mukaan varhaiskasvatusta järjestäessään toimittava monialaisessa yhteistyössä ja yhteistyörakenteet on luotava tarpeen mukaan. Varhaiskasvatuksen yhteistyötahoja ovat ne kaikki alueelliset ja paikalliset toimijat, joiden kanssa varhaiskasvatus tekee yhteistyötä luontevasti. Yhteistyö lähiympäristön toimijoiden kanssa tukee varhaiskasvatuksen tavoitteita ja lisää oppimisympäristöjen monipuolisuutta. Kunta ja yksityiset varhaiskasvatuspalvelujen tuottajat tekevät yhteistyötä. Järjestöjen, seurakuntien, poliisin sekä

ravitsemus- ja siivouspalveluiden yhteistyö varhaiskasvatuksen kanssa on tärkeää. (OPH, 2018, ss. 34–35)

Varhaiskasvatus tekee yhteistyötä lastensuojelun, neuvolan ammattilaisten sekä muiden sosiaalipalveluiden ja terveydenhuollon toimijoiden kanssa. Kun huoli herää lapsen kehityksestä ja hyvinvoinnista, korostuu yhteistyön merkitys. Lapsen tuen suunnittelu ja järjestäminen voi olla tällainen syy. Henkilöstön on arvioitava lapsen selviytyminen ja hyvinvointi laajaa terveystarkastusta varten. Huoltajalta tarvitaan kirjallinen suostumus alle kouluikäiselle lapselle. Henkilöstön tekemä arviointi on tärkeässä osassa lapsen kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja hyvinvoinnin arvioinnissa. Tuen tarpeiden varhainen tunnistaminen on tärkeää. (OPH, 2018, ss. 34–35)

### 3.3 Ammatillisuus varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksen pedagogiikan määrittelyt ovat sidottuja aikaan, kussakin ajassa esiintyy erilaisia, jopa keskenään ristiriitaisia käsityksiä pedagogiikan olemuksesta (Karila & Lipponen, 2013, s. 7). Käsitettä varhaiskasvatus voidaan lähestyä pedagogiikan ja kasvatuksen käsitteillä. Lastentarhanopettajien erityisosaaminen liitetään pedagogiseen koulutukseen ja asiantuntemukseen. Karilan & Lipponen (2013, ss. 32–33) mukaan Broström (2006) määrittelee pedagogiikan empiirisenä ja teoreettisena käsitteenä moniselitteiseksi sekä kieli- ja kulttuurisidonnaiseksi. Hellströmin (2008) ja Hirsjärven (1982) mukaan Suomessa pedagogiikalla tarkoitetaan kasvatuksen, opettamisen ja koulutuksen tutkimusta eli kasvatustiedettä, kasvatusta ja opetusoppia, vaihtoehtoisia opetuksen suuntauksia, taitoa työskennellä erilaisilla kasvatusta ja opetusaloilla, erilaisissa kasvatustyöympäristöissä sekä koulutusjärjestelmä- ja koulutuspoliittisia ratkaisuja (Karila & Lipponen, 2013, ss. 32–33).

Päiväkodin lapsiryhmissä työskentelevien toimenkuviissa tapahtui henkilöstörakennemuutoksia 1980-luvulta lähtien, ja ne ovat tuoneet ammattiryhmien välille ristiriitoja. Teoreettinen koulutus menetti asemaansa ja tämä konkretisoitui päiväkodeissa, joissa työtehtävät ja toimenkuvat määrytyivät työvuorojen mukaan. Ei koulutukseen perustuvan ammattinimikkeen tai koulutukseen perustuvan osaamisen mukaan. Tätä ilmiötä nimitetään 'kaikki tekee kaikkea -periaatteeksi'. (Valtioneuvosto, 2018, s. 19)

1990-luvun laman seurauksena kasvatustieteen kandidaattitutkinnon, lastentarhanopettajan aloituspaikkoja vähennettiin puoleen. Aloituspaikkoja lisättiin eduskunnan myöntämän lisärahoituksen turvin vasta vuonna 2012. Sosiaalialalta valmistuneet sosionomit ovat yhä enemmän työllistyneet lastentarhanopettajien tehtäviin ja helpottaneet työvoimavajetta. (Valtioneuvosto, 2018, s. 19)

Ammatillisuutta voidaan luonnehtia dynaamiseksi nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa. Vaikka työntekijä on kerran opiskellut ja saanut

muodollisen pätevyyden ammatin harjoittamiseen, se ei enää riitä. Uudelleen- ja täydennyskoulutus, elinikäinen oppiminen, joustavuus tai jopa useampien ammattien opiskelu työuran aikana kuvastavat ammatillisuuden dynaamista luonnetta. Ammatillisesta socialisaatiosta, ammatillisesta kasvusta tai ammatillisesta kehittämisestä voidaan puhua tarkasteltaessa ammatillisuutta prosessina yksittäisen työntekijän kannalta. (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala, 2007, s. 105)

Ammatillinen kasvu ja kehittyminen ei ole pelkästään yksilön sisäinen tapahtuma, se ilmenee aina jossakin kontekstissa. Ammatilliseksi socialisaatioksi voidaan kutsua yksilön ja yhteisön vuorovaikutusta, jonka tuloksena tapahtuu ammatillista kasvua. Ammatissa toimiminen edellyttää tiedollisia, taidollisia ja muita valmiuksia, joita yksilö omaksuu ammatillisen socialisaation aikana. Rädyn (1987) mukaan yksilö ei ole pelkästään vastaanottava ja vallitseviin olosuhteisiin sopeutuva, vaan myös kykenevä kehittämään yhteisön kulttuuria ja ammatissa toimimisen käytäntöjä. Ammattiin kouluttautumisen aika on perinteisesti nähty erityisen merkityksellisenä ammatissa toimimisen kannalta. Ammatillisen kasvun ajoittaminen tapahtuvaksi vain koulutuksen aikana on tänä päivänä riittämätöntä. Ammatillinen socialisaatio on prosessi, joka alkaa ennen kouluttautumista, jatkuu koulutusaikana ja edelleen työelämässä. (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala, 2007, s. 106)

Ammatillisuuden näkeminen prosessina nostaa jatkuvan ammatillisen uusiutumisen välttämättömäksi. Niinpä päivähoiton työntekijöillä on vastuu oman ammatillisen toimintansa jatkuvasta arvioinnista ja kehittämisestä. Kajasteen (1997) mukaan ammatillisen uusiutumisen edellytys on totuttujen toimintatapojen kyseenalaistaminen ja tutkiva ote omaan työhön. Kehittyminen tutkivaksi varhaiskasvattajaksi vaatii rohkeutta yksilönä ja yhteisön on arvioitava uudenlaisten, vaihtoehtoisten merkitys- ja käsitejärjestelmien olemassaoloa. Arvot ja arvostukset, jotka ilmenevät arkipäivän toiminnoissa ja ratkaisuissa vaativat myös jatkuvaa ammatillista arviointia. (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala, 2007, s. 107)

Lapsen arkipäivän psyykkistä ja toiminnallista pohjaa määrittää pitkälti lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus. Se miten aikuiset toimivat lasten kanssa, miten he suhtautuvat lapseen, mitä asioita he kasvatuksessaan pitävät tärkeinä ja millaisia kasvatustenettelyjä he lapsia ohjatessaan käyttävät on keskeistä. Aikuisen ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa kommunikaatio, herkkyyys reagoida lapsen tarpeille ja tunteiden osoittaminen antavat pohjan myönteiselle kehitykselle. Tutkimusten mukaan pohja näkyy erityisesti älyllisessä ja kielen kehityksessä. Tämä johtaa positiiviseen kiintymykseen ja aikuisen tuella se mahdollistaa oppimisen ympäristöä tutkimalla. (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala, 2007, ss. 165–166)

### 3.4 Kasvatus hyvään

Autoritaarinen sekä mielivaltainen ilmapiiri estävät lapsen itseytymistä ja vastuuseen kasvua ja niistä täydellisesti eroaa myötätuntoinen, hyväksyvä, rakastava ja salliva kasvuilmapiiri. Sallivassa ilmapiirissä ei olla kollektiivisten pakkojen orjana. Rohkaisevassa ja myötätuntoisessa ilmapiirissä kasvava uskaltaa käyttää mielikuvitustaan, improvisoida ja kokeilla useita mahdollisuuksia erehdyksiä pelkäämättä ja se jo sinällään avartaa hänen merkityshorisonttiaan kasvattavasti. Autoritaarisessa kasvusuhteessa lapsi ei voi olla varma, että hänet hyväksytään ja hän joutuu jatkuvasti ennakoimaan vanhempiensa, opettajiensa tai kasvattajiensa kulloisiakin mielialoja. Lapsi objektivoi itseään sellaiseksi -esimerkiksi kiltiksi-, kuin usko kasvattajiensa haluavan. Autoritaarista kasvatusilmapiiriä kuvastaa ilottomuus ja uhkaavuus. Värri kertoo muistoistaan kansakouluajoilta, hän sai kasvatuksen, joka oli pakottavan defensiivinen, hän oppi minimoimaan riskejä ja välttämään alituisesti mahdollisia virheitä. Seurauksena tällaisesta ilmapiiristä ovat autoritaarisuuden kollektivisoituminen, mielistelyyn vajominen, alisuoriutuminen ja riskittömät Kenen Tahansa Suoritukset. (Värri, 2002, ss. 120–121)

Kasvatettavan maailmasuhteen ehdot ovat luottamuksellisessa ja myötätuntoisessa kasvuilmapiirissä tyystin erilaiset kuin autoritaarisessa ilmapiirissä. Kasvatettavan ja kasvattajan välille syntyvän todellisuuden, kohtaamisen mahdollistaa luottamus. Autoritaarisuus pakottaa vetäytymään, se estää kohtaamista ja kapeuttaa sekä kasvatettavan että kasvattajan merkityshorisonttia. Myös kasvattajan mahdollisuus oppia kasvatettavaltaan estyy. (Värri, 2002, s. 121)

Parhaimmillaan aikuisen vallankäyttö on lapsen persoonaa tukevaa ja suojelevaa ja tämä sosiaalistaa lapsen pehmeästi yhteiskuntaan ja yhteisöön. Samalla lapsen kyky ajatella kriittisesti kasvaa. Rohkeat kansalaiset eivät kasva sokealla tottelevaisuudella tai alistamalla. Itsekkyys ei kuitenkaan ole tavoite, johon pyritään. Pahimmillaan aikuisen vallankäyttö on fyysistä ja henkistä pahoinpitelyä, väkivaltaa ja toimintaa, jossa laiminlyödään lapsen perustarpeet. Vallankäyttö voi olla myös psykologista kontrollia ja manipulatiivista valtaa, jossa lapsen tunteita, mielipiteitä ja lapsen ajatuksia manipuloidaan. Lapselta viedään tila kasvaa omaksi itseksi. (Gjerstad, 2015, s. 214)

Kasvattajan on pohdittava ihmiskäsityksensä ja todellisuuskäsitystensä perusteita ja oltava valmis tarvittaessa muuttamaan niitä, kasvatuskäsityksiä ei pidä omaksua refleктоimattomina ja lasta esineellistävinä. Kasvattajan on huolehdittava itsestään ja pyrittävä koko ajan olemaan selvillä omasta ihmiskäsityksestään tiedostaakseen mahdollisen ristiriidan kasvatuksellisten lähtökohtiensa ja operatiivisella tasolla toteuttamansa ihmiskäsityksen välillä (Lehtovaara 1992). Eettinen, dialoginen kasvatus edellyttää kasvattajalta reflektiivistä asennetta ja siihen kuuluu omien ennakkokäsitysten jatkuva kyseenalaistaminen, ankara itsereflektio. (Värri, 2002, s. 121)

Veli-Matti Värri (2002, s. 10) etsii vastausta kasvatustieteen ydinkysymykseen: mitä on hyvä kasvatustieteen väitöskirjassaan *Hyvä Kasvatustieteen – kasvatustieteen hyvään*. Lähtökohdaksi Värriin tutkimustyölle oli hänen tulkituksensa Platonin Menon-dialogissaan esittämästä tietämisen ja tietämättömyyden paradokseista: vaikka kasvatustieteilijä ei lopulta tiedäkään, mitä hyvä varsinaisesti on, hänellä on oltava näkemys hyvästä elämästä.

Jos tietää jäävän vaille lopullista ratkaisua, miksi pohtia ongelmaa. Värri (2002) perustelee tutkimustaan kahdella näkökohdalla. Kasvatustieteen osapuolet ovat ainutlaatuisia toisilleen. Jottemme kasvatustieteilijä unohtaisi kasvatettaviamme ainutlaatuisuutta ja laiminlöisi heidän itsetuntemuksensa mahdollisuuksia, kasvatustieteilijä on syytä kysyä aina uudelleen. Kasvatustieteen on myös yhteiskunnassa ristiriitaisten pyrkimysten kohteena. Kasvatustieteen päämääriin pyrkivät vaikuttamaan usein esimerkiksi talouselämän puolestapuhujat, heidän ensisijaiset tarkoituksensa eivät kuitenkaan ole kasvatustieteilijä. Tämän vuoksi on tärkeää, että kasvatustieteen keskustelut myös ne, joille perusteiden kysyminen on kasvatustieteen ominaisuutena ja kasvatettavan hyvän elämän ehtojen tunnistamiseksi välttämättömyyksiä. (Värri, 2002, s. 10)

Kasvatustieteen suhde kehkeytyy aina joissakin annetuissa institutionaalisissa puitteissa. Oman yhteiskuntansa olemassaoloa tai edustamansa julkisen kasvatustieteen virallista ideologiaa ja kasvatustavoitteita kasvatustieteilijä ei voi sivuuttaa. Kasvatustieteilijän omien arvojen ja yhteisöllisten normien välillä on mahdollisesti jännitettä tai ristiriitaisuutta, mutta kasvatustieteilijä edustaa myös instituutiossa ideologiaa ja päämääriä. Kasvatustieteilijä asettaa ehtoja kasvatustieteen vastuulle. (Värri, 2002, s. 22)

Käsite kasvatustieteen on sitoutunut hyvän elämän arvoihin. Kasvatustieteen käsitteen luonnosmainen määrittely osoittaa kuitenkin jo hyvän ongelmallisuuden. Tässä ongelmassa on kysymys tietämisen ja tietämättömyyden paradokseista ja sen ikuisen luonteen ymmärrämme lukiessamme Platonin Menon-dialogia. Thessalialainen ylimysnuorukainen Menon, kysyi Sokrateelta: ”Osaatko sanoa, Sokrates, voiko hyvettä opettaa? Tai voiko siihen harjaantua? Vai syntyykö se ihmiseen luonnostaan tai jotenkin muuten, ei siis harjaannuksella eikä oppimalla?” (Menon 70a, teoksessa Platon, Teokset II, Otava, Helsinki 1978). Menonin vastaus oli, että uskoi tietävänsä mitä hyve on, opettamistekniikka oli ainoa ongelma. Sokrateen ironia, satiiri ja tietämättömät kysymykset johtivat Menonin käsitteelliseen umpikujaan. Menon esitti ärtyneenä Sokrateelle kysymyksen, joka tunnetaan Menonin paradoksina: ”Miten sinä muka aiot tutkia sellaista, mistä et edes tiedä mitä se on? Millaista tavoittelet, kun etsit sellaista, mitä et tunne? Ja jos löydät sen, mistä tunnistat sen siksi, mistä et mitään tiedä?” (Menon 80d). (Värri, 2002, ss. 27–28)

Kasvatustieteen tärkein pysyvä ongelma on Menonin tietämisen ja tietämättömyyden paradoksi. Tämä paradoksi kuuluu kasvatustieteen olemukseen. Se koskee hyveiden opettamista sekä kasvatustieteen päämääriä, se on sekä

teoreettinen että käytännöllinen ongelma. Emme ole Sokratesia tai Menonia viisaampia määrittämään, mitä hyve on ja millainen on kasvatuksen päämääränä oleva hyvä elämä. Kasvattajana on oltava näkemys hyvästä elämästä, jotta kasvatusta olisi mahdollista ja eettisesti perusteltua. Mitä hyvä elämä on, sitä hän ei lopulta tiedä. Meidän on tunnustettava ideaalien heuristinen (ei absoluuttinen) merkitys rajoittuneelle käsityskyvyllemme. (Värri, 2002, s. 28)

Ihmiskäsitys, yhteiskuntakäsitys ja käsitys kasvatuspäämääristä konkretisoituvat kasvatussuhteessa ja niiden on mukauduttava kasvatettavan yksilöllisyyttä kunnioittaviksi ja edistäviksi. Kasvattajan ihmiskäsitys on avainasemassa. Kasvattajan ihmiskäsitys suuntaa tiedostamattomanakin hänen kasvatustoimiaan, mutta se ei välttämättä ole tietoiseen reflektioon pohjautuvaa. (Värri, 2002, s. 36)

Virtanen tutki väitöskirjassaan opettajan emotionaalista kompetenssia emotionaalisen älykkyyden eli tunneälyn kautta (Virtanen, 2013, s. 3). Virtasen mukaan suomalainen peruskoulun luokanopettaja kohtaa moninaisia haasteita nykykoulussa. Opettajat ovat joutuneet uudenlaisten kysymysten ääreen kompleksisessa työtodellisuudessa. Muuttuvat tilanteet ja haasteelliset olosuhteet vaativat opettajilta laaja-alaista ammattitaitoa. Opettajan tulee tiedostaa emotionaaliset valmiutensa, selvittääkseen työn emotionaalista vaatimuksista. Tämän vuoksi emotionaalinen kompetenssi kuuluu tärkeänä osana opettajan ammatilliseen osaamiseen. (Virtanen, 2013, s. 197) Laaja-alainen ammattitaito kuuluu myös varhaiskasvatustajien osaamiseen.

Virtasen tutkimuksen mukaan opettajat arvioivat tunneälytaidot opettajan työssä keskeisiksi, mutta vielä tärkeimmiksi ne koettiin esimiestyössä. Empaattisuus kohosi tärkeimmäksi tunneälytaidoksi opettajan työssä ja esimiestyössä taito hallita konflikteja. Tärkeimpinä tunneälytaitoina näiden lisäksi niin opettajan kuin esimiehen työssä pidettiin ryhmä- ja yhteistyötaitoja sekä itsekontrollia. Suorituskyky ja itseluottamus koettiin opettajan työn ja esimiestyön kannalta vastaavasti vähiten tärkeäksi. Korkeiden vaatimusten asettamista vieroksuttiin opettajan työssä sekä esimiestyössä. (Virtanen, 2013, s. 202)

#### 4 LAADULLISEN TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Opinnäytetyöni tavoite on saada selville, mitkä varhaiskasvatuksen tekijät ovat muuttuneet ja miksi. Miten muutokset näkyvät. Opinnäytetyöni tutkimus- ja kehittämistehtävän tavoitteena on tuoda uutta kokemukseräistä tietoa tutkimuksen muodossa ja koota sitä yhteen. Päiväkodin johtajat voivat käyttää tätä tietoa varhaiskasvatuksen kehittämisessä. Tutkimuksen tulosten perusteella, tai nojaten niihin, voidaan aloittaa keskusteluja varhaiskasvatuksen ammattilaisten kanssa pohdittaessa muutosten

vaikutuksia ja niiden tarpeellisuutta. Tarkoituksena esittää kokemusperäistä tietoa, joka vaikuttaa muutoksien tekemiseen tulevaisuudessa. Opiskelijat saavat opinnäytetyöstäni historiallista näkökulmaa varhaiskasvatuksen kehittymiseen. Tulevien varhaiskasvattajien on hyvä tietää varhaiskasvatuksen lähtökohdista, miksi sen kehittäminen on tärkeää ja miten tähän hetkeen ja kasvatuksen vaatimukseen on tultu. Opiskelija tai vastavalmistunut varhaiskasvattaja pystyy paremmin ymmärtämään työelämässä erikäisten kasvattajien näkökulmia ja kenties pinttyneitäkin tapoja, kun tietää ja ymmärtää eri aikakausien vaiheita ja muutoksia.

Opinnäytetyön suunnitteluvaiheessa ajattelin rajaavani aiheen ja otsikoida sen joko vuosikymmenien mukaan tai tutkimukseeni osallistuvien varhaiskasvattajien tarinoista nousevien aiheiden mukaan. Kolmas vaihtoehto oli varhaiskasvatukseen liittyvien asetusten ja lakien mukainen jaottelu. Varhaiskasvattajien tarinat olivat analysoitava pääaineistoni tutkimuksessani ja oletin niissä näkyvän lakien tuomat muutokset ja muutosvaiheet, koska kasvattajat kirjoittavat eletystä ja koetusta työurasta. Analysoin keräämäni tarina-aineistoa ja vertasin sitä teoriaan ja tutkimuksiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

#### 4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimustehtäväksi muotoutui eläköityneiden varhaiskasvattajien tai pitkän uran varhaiskasvatuksessa tehneiden varhaiskasvattajien varhaiskasvatusta koskevien kokemusperäisten tarinoiden tarkastelu ja tutkiminen. Tutkimustehtävänä oli kerätä kokemusperäistä tietoa varhaiskasvatuksessa työuransa tehneiltä varhaiskasvattajilta varhaiskasvatuksen merkityksestä, muutoksista ja kokemuksista narratiivisessa muodossa vuosien 1970—2018 ajalta.

Opinnäytetyöni tutkimuskysymykset ovat:

- Miten varhaiskasvatuksen muutokset ovat näkyneet lapsissa, työnte-kijöissä ja vanhemmissa viimeisen 40—50 vuoden aikana?
- Mitkä kokemukset nousivat tarinoista merkityksellisimpinä?

Laadullisen tutkimuksen metodikirjallisuudessa keskustellaan siitä, pitääkö laadullisessa tutkimuksessa puhua tutkimusongelmasta vai tutkimustehtävästä. Yksi näkökulma on, että tutkimusongelma käsitteenä liittyy määrällisen tutkimuksen traditioon, jossa tutkimus on vastauksen hakemista ongelmaan. Kyse ei ole niinkään laadullista tutkimusta kattavasta terminologiasta, enemmänkin tutkimuskohtaisesti ratkaistavasta kysymyksestä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 105) Käytän opinnäytetyössäni sanaa tutkimustehtävä, koska mielestäni se kuvailee parhaiten työni tavoitteen sisältöä ja merkitystä. Etsin opinnäytetyössäni tutkimuskysymyksiä avulla vastauksia tutkimustehtävääni.

## 4.2 Narratiivinen tutkimus

Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus on tieteellisen tutkimuksen menetelmäsuuntaus, jossa pyritään ymmärtämään kohteen laatua, ominaisuuksia ja merkityksiä kokonaisvaltaisesti. Laadullisella tutkimuksella on useita toteutustapoja, menetelmiä. Esiintymisympäristö ja tausta, kohteen tarkoitus ja merkitys, ilmaisu ja kieli korostuvat yhteisenä piirteenä. (Koppa, 2018)

Kvalitatiiviset tutkimusmenetelmät ymmärretään tavallisimmin ei-tilastollisiksi kenttätutkimusmenetelmiksi. Kvalitatiivisista menetelmistä voidaan käyttää nimitystä ”pehmeät” tutkimusmenetelmät, kvantitatiiviset menetelmät ovat tilastollisia, ”kovia” menetelmiä. Tähän nimitykseen ”pehmeät” liittyy usein olettaus, että kvalitatiiviset menetelmät olisivat vähemmän tieteellisiä kuin kvalitatiiviset tilastolliset menetelmät. Totta on kuitenkin se että, kvalitatiivisten menetelmien käyttäjillä ei ole usein mahdollisuuksia satunnaisotantaan ja matemaattisen merkitsevyyden osoittamiseen. Menetelmien tieteellisyys ei kuitenkaan yksinomaan perustu mahdollisuuksiin käyttää matematiikan keinoja. Tieteellisyys perustuu myös muihin kriteereihin kuten tieteelliseen selitysvoimaan. (Grönfors, 1985, s. 11)

Tutkimuksen aineisto koostuu osallistujien henkilökohtaisista narratiiveista. Heikkisen (2001, ss. 121–122) mukaan narratiivien eli kerronnallisten, kertomuksellisten tai tarinallisten aineistojen sisältö voi olla henkilökohtainen, julkinen, lyhyt tai pitkä. Vaativampi narratiivi noudattaa loogista rakennetta. Silloin tarina, tapahtumasarja etenee juonen alun, keskikohdan ja lopun mukaan. Väljempi määrittely ymmärtää narratiiveina aineistoja, joissa analyysi vaatii tulkintaa. Narratiivinen aineisto ei sovi esittäväksi luetteloina. (KvaliMOTV, n.d)

Vuokila-Oikkosen ym. (2001) mukaan vapaasti kerrotut tarinat, elämänkerat sopivat narratiiviseen tutkimukseen. Tutkimuksen keinot auttavat tarkastelemaan tarinoiden kulttuurista puolta. Selonteot, puolustautuminen, kannan otot, kritiikit, asioiden ymmärrettäväksi tekeminen, oman itsensä ja muiden asemointi tapahtuu tarinoissa. Hännisen (1999) mukaan selviytymistarinat löytävät paikkansa tarinoissa. Tarinat kokoavat henkilökohtaiset kokemukset, sosiaaliset ja yhteiskunnalliset tarpeet, vaateet, tavoitteet, toiveet ja asenteet. Hoitotiede on havainnut narratiivisten tutkimusten tärkeyden ja osaa hyödyntää sitä. Narratiivit tuovat arvokasta näkökulmaa hoitoalalla työskenteleville sekä potilaille. Narratiivit ovat tärkeä keino työstettäessä vaikeita tapahtumia. (KvaliMOTV, n.d)

Sanomalehtikirjoitukset, tarinat ym. valmiit kulttuurituotteet voivat olla narratiivisten tutkimusten aineistoina. Ilmiöiden näkökulmaerot tuovat runsaasti erilaisuutta tutkimuksiin. Jos tutkimusaineistona ovat esimerkiksi naisten omat kertomukset työurastaan, aiheen rajausta voidaan jättää mahdollisimman vapaaksi. Jos lähestymistapa on itse valittavissa, kertomukset

voivat olla hyvin erilaisia. Tutkija voi myös halutessaan ohjata narratiivien sisältöjä antamalla etukäteen aiheita, jotka ovat tarpeellisia tutkimukselle. (KvaliMOTV, n.d)

Narratiivisuutta voidaan ajatella konstruktivistisena tutkimusotteena ja käytännöllisenä työvälineenä. Narratiivisen tutkimuksen perusajatus on, että ”tarinoiminen” kuuluu olennaisena osana ihmisen elämään, tarinoita kerrotaan koko ajan. (KvaliMOTV, n.d) Tämä on laadullinen, tutkimuksellinen opinnäytetyö. Kerään kokemusperäisiä tarinoita ja tutkin sieltä esiin nousevia merkittäviä asioita ja kokemuksia ja vertaan niitä vastaavaan kirjallisuuteen ja tutkimuksiin.

### 4.3 Kohderyhmä

Suunnittelin aluksi haastattelevani pitkän uran tehneitä lastentarhanopettajia. Asiaa tarkemmin pohdittuani kohderyhmän rajaaminen vain lastentarhanopettajiin toisi suppean näkökulman, joka ei välttämättä antaisi koko kuvaa varhaiskasvatuksen kehittymisen ja vaiheiden moninaisuudesta. Varhaiskasvatustyö on hyvin pitkälle tiimityötä, mutta pedagoginen vastuu on lastentarhanopettajalla. Muut varhaiskasvattajat toteuttavat lastentarhanopettajilta tulleita ohjeita ja heiltä jaettua vastuuta. Tiimityö ei koskaan kuitenkaan ole konfliktitonta ja asioita toteutetaan eri tavalla, joten tästä näkökulmasta kohderyhmän laajentaminen opettajista kasvattajiin oli mielestäni suotavaa ja aiheellista. Ammattinimike ei välttämättä takaa kokonaisvaltaista intensiivistä ja sensitiivistä asennetta työhön ja kompetenssia, jota vaativa kasvatustyö edellyttää kasvattajilta. Lastentarhanopettajien ammatillinen pätevyys ei siis ole ainoa kriteeri, (jolla uskoin saavani) joka tuo kattavimman aineiston varhaiskasvatuksen tutkimiseen. Olen lyhyen työkokemukseni perusteella havainnut vahvaa osaamista myös muilla varhaiskasvattajilla ja näillä perusteilla päätin tutkia varhaiskasvatusta laajemmalla skaalalla.

Tein opinnäytetyöni Hämeen Ammattikorkeakoululle. Tutkimukseni kohderyhmä olivat eläkkeelle jääneet varhaiskasvatuksen ammattilaiset, jotka etsin omien verkostojeni avulla. Tavoitteenani oli saada viisi tai kuusi osallistujaa, jotka kirjoittavat omakohtaisen tarinan varhaiskasvatuksen kehittymisestä, muutoksista, merkityksestä, kokemuksista. Syy miksi halusin yhteistyöhön mukaan eläkkeelle jääneitä ammattilaisia, oli se, että heillä todennäköisesti olisi enemmän aikaa perehtyä aiheeseen ja he olisivat todennäköisesti eläkkeelle jäätyään pohtineet työuraansa ja sen merkittäviä vaiheita. Uskoin myös saavani heiltä rohkeampia kannanottoja varhaiskasvatukseen liittyviin muutoksiin kuin työelämässä olevilta kasvattajilta. Tämä ei ollut oletus vaan mahdollisuus saada kasvattajilta kriittistä rakentavaa pohdintaa tarinan muodossa.

#### 4.4 Tarinoiden keruu

Yleisimmät aineistonkeruumenetelmät laadullisessa tutkimuksessa ovat haastattelut, kyselyt, havainnointit ja erilaisista dokumenteista kootut tiedot. Näitä menetelmiä voidaan käyttää joko vaihtoehtoisesti, rinnakkain tai eri tavoin yhdisteltynä riippuen tutkittavasta ongelmasta ja tutkimusresursseista. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 83)

Jos tutkimusasetelma on vapaamuotoinen, luontevina aineiston hankinnan menetelminä voidaan pitää havainnointia, keskusteluja tai omaelämäkertojen käyttöä. Kokeelliset menetelmät ja strukturoidut kyselyt sopivat formaalimpiin ja strukturoidumpiin tutkimusasetelmiin. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 83)

Kirjallinen materiaali, jota käytetään tutkimusaineistona, on jaettavissa kahteen luokkaan, yksityisiin dokumentteihin ja joukkotiedotuksen tuotteisiin. Puheet, kirjeet, päiväkirjat, muistelmat ja sopimukset, esseet ja eläytymismenetelmät ovat yksityisiä dokumentteja. Sanoma- ja aikakauslehdet ovat joukkotiedotuksen tuotteita ja näiden lisäksi ei-kirjallisena materiaalina radio- ja tv-ohjelmat. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 96)

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkijan oma osuus aineiston keruussa on erittäin tärkeää. Tutkija on itse tärkein tutkimusväline. Kvalitatiivisesta tutkimuksesta voidaan sanoa, se painottuu enemmän teorianmuodostukseen kuin hypoteesien todentamiseen, joka korostuu tilastollisissa eli kvantitatiivisissa tutkimuksissa. (Grönfors, 1985, s. 13)

Ensin suunnittelin tekeväni tutkimuksen haastattelututkimuksena. Pitkän työuran tehneiden varhaiskasvattajien haastatteleminen tuntui sopivan tutkimukseni toteutukseen. Opinnäytetyöpajassa kuulemani ehdotus haastattelujen vaihtamisesta tarinoiden keräämiseen muutti suunnitelmani. Tarinoiden avulla voisin saada enemmän tietoa tutkimukseen osallistuvien varhaiskasvattajien omakohtaisista kokemuksista ja ajatuksista, ilman ohjaavia kysymyksiä tai aiheita. Kun osallistujat voivat kirjoittaa tarinansa omalla ajallaan, heillä olisi todennäköisesti enemmän aikaa pohtia asioita ja saada kaikki muistissa olevat merkitykselliset asiat kirjoitettua ylös. Näin päädyin valitsemaan varhaiskasvattajien kirjoittamat kokemusperäiset tarinat varhaiskasvatuksen kehittymisestä ja varhaiskasvattajien kokemuksista ensisijaiseksi aineistoksi tutkimukseeni.

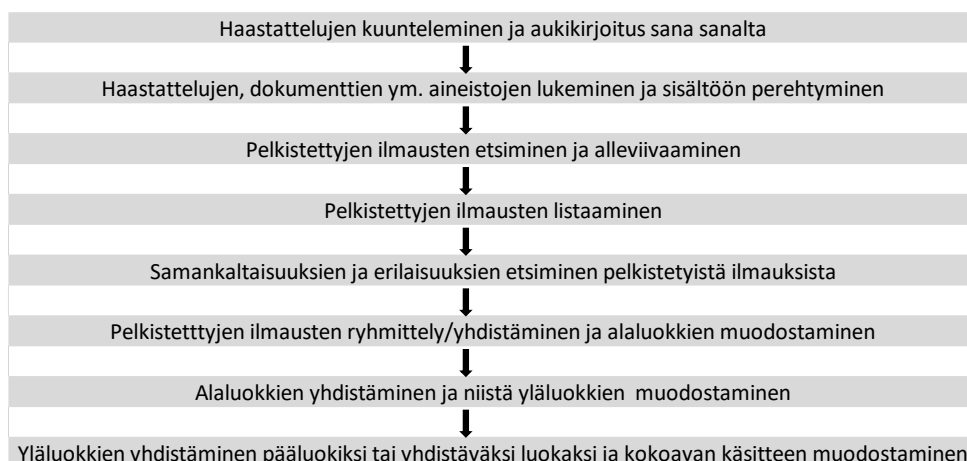
Aineiston keruu eteni niin, että luin varhaiskasvatuksen kirjallisuutta ja tutkimuksia. Tutkin siis myös vanhempaa kirjallisuutta ja tutkimuksia, koska tutkimukseni koskee pidempää aikaväliä. Tarinoiden keruuseen käytin harkinnanvaraista otosta. Tutkimusluvan saatuani otin yhteyttä valitsemiini henkilöihin soittaen ja osallistujia etsin ja sain myös sosiaalisen median varhaiskasvatusryhmien kautta. Tutkimukseeni valikoin ja valikoitui neljä henkilöä, jotka työskentelivät koko työuransa varhaiskasvatuksen parissa ja olivat kiinnostuneita oman ammattitaitonsa ja työn kehittämisestä.

Lähetin osallistujille lupalomakkeet sähköpostitse ja joillekin postitse, lomakkeen allekirjoitettuaan he lupautuivat mukaan tutkimukseen. Lomakkeessa oli opinnäytetyön aiheeni nimi ja ohje tarinan kirjoittamiseen: *”Kirjoita ja kuvaile merkityksellisiä asioita, kokemuksia ja muutoksia työvuosilta varhaiskasvatuksessa”*. Lomake ei sisältänyt auttavia tai johdattelevia kysymyksiä tai aiheita, koska ne olisivat voineet tukahduttaa luovan kirjoittamisen ja osallistujan omat henkilökohtaiset merkitykselliset asiat olisivat voineet jäädä liian vähälle huomiolle. Tutkimukseen osallistujat saivat kirjoittaa tarinansa joko käsin tai sähköiseen muotoon esimerkiksi Word-dokumenttiin ja tarinat palautettiin minulle sähköpostiin tai postitse. Mielenkiintoista oli odottaa, toisivatko tutkimukseen osallistujat tarinoillaan esiin erilaisia näkökantoja ja pitäisivätkö he merkityksellisinä erilaisia asioita.

#### 4.5 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Sisällönanalyysi voi olla yksittäinen metodi tai väljä teoreettinen kehys, joka voidaan liittää erilaisiin analyysikonaisuuksiin. Sisällönanalyysin avulla voidaan tehdä monenlaista tutkimusta. Useimmat eri nimillä kulkevat laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät perustuvat periaatteessa sisällönanalyysiin, jos sisällönanalyysillä tarkoitetaan kirjoitettujen, kuultujen tai nähtyjen sisältöjen analyysiä väljänä teoreettisena kehyksenä. Sisällönanalyysiä ei voi pitää pelkästään laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmänä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, s. 103) Eskolan (1975) mukaan määrällisen sisällönanalyysin historia alkaa jo 1900-luvun alusta (Tuomi & Sarajärvi 2018, s. 103). Analysoin tutkimukseni kerättyjä tarinoita aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Sarajärven ja Tuomen mukaan (2018) Miles ja Huberman (1994) kuvaavat aineistolähtöisen laadullisen eli induktiivisen aineiston analyysiä kolmevaiheisen prosessin avulla. 1) Aineiston redusointi eli pelkistäminen, 2) aineiston klusterointi eli ryhmittely ja 3) abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Analyysiyksikön määrittäminen tehdään ennen sisällönanalyysin aloitusta. Analyysiyksiköksi voidaan valita sana tai lause, lausumat tai ajatuskokonaisuudet sopivat myös analyysiyksiköksi. Tutkimustehtävä ja aineiston laatu ohjaavat analyysiyksikön määrittämistä. Aineiston redusoinnissa eli pelkistämässä data eli analysoitava informaatio voi olla auki kirjoitettu haastattelu, havainnointi, asiakirja tai dokumentti. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 122) Kuvassa 2. esitetään tutkimusaineiston analyysin etenemistä vaiheittain.



Kuva 2. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin eteneminen. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 123)

Sisällönanalyysin ensimmäinen vaihe on alkuperäisdatan pelkistäminen eli redusointi. Tässä vaiheessa aineistosta karsitaan kaikki epäolennainen pois. Tämä tarkoittaa joko datan tiivistämistä tai osiin pilkkomista. Auki kirjoitetusta aineistosta etsitään tutkimustehtävää kuvaavia ilmaisuja, tämä on pelkistämistä. Alleviivaamalla samaa kuvaavia ilmaisuja samalla värillä voidaan eri ilmiöt erotella eri väreillä. Näin dataa tutkitaan etsimällä tutkimustehtävää kuvaavat alkuperäisilmaukset. Nämä alkuperäisilmaukset muokataan pelkistetyiksi ilmauksiksi. Pelkistetyt samaa ilmiötä kuvaavat ilmaukset listataan allekkain, tämä tulee pohjaksi aineiston klusteroinnille eli ryhmittelylle. Yhdestä alkuperäisilmauksesta voidaan löytää useampia pelkistettyjä ilmauksia. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, ss. 123–124)

Redusointia seuraa aineiston klusterointi eli ryhmittely. Aineiston koodatut alkuperäisilmaukset on tutkittava läpi tarkasti ja aineistosta etsitään käsitteitä, jotka kuvaavat samankaltaisuuksia ja tai eroavaisuuksia. Samaa ilmiötä kuvaavat käsitteet ryhmitellään ja yhdistetään eri luokiksi. Luokista muodostuvat alaluokat, ne nimetään luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Esimerkiksi tutkittavan ilmiön ominaisuus, piirre tai käsitys voi olla luokitteluyksikkönä. Yksittäiset tekijät sisällytetään yleisempiin käsitteisiin, näin aineisto tiivistyy. Klusteroinnissa eli ryhmittelyssä luodaan pohjaa tutkimuksen perusrakenteelle sekä alustavia kuvauksia tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 124)

Aineiston klusteroinnin jälkeen on vuorossa aineiston abstrahointi eli käsitteellistäminen. Tutkimuksen kannalta olennainen tieto erotellaan klusteroinnilla ja erotellusta tiedosta muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Klusterointi on osa abstrahointiprosessia. Abstrahoinnissa alkuperäisdatan kielelliset ilmaukset johdetaan teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. Luokituksia yhdistetään niin kauan kuin se aineiston sisällön näkökulmasta on järkevää. Aineistoa analysoidessa on tarkkailtava alkuperäisdatan ja lopputuotoksen loogisuutta ja relevanttiutta. Aineiston abstrahointi jatkuu yhdistämällä pääluokat ja niille muodostetaan yhdistävä luokka. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, ss. 125–126)

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä vastaus tutkimustehtävään saadaan yhdistelemällä käsitteitä. Sisällönanalyysi perustuu tulkintaan ja päättelyyn, empiirisestä aineistosta edetään kohti käsitteellisempää näkemystä. Abstrahointi on prosessi, jossa tutkija rakentaa muodostamiensa käsitteiden avulla kuvauksen tutkimuskohteesta. Tässä prosessissa teoriaa ja johtopäätöksiä verrataan koko ajan alkuperäisaineistoon ja muodostetaan uutta teoriaa. Abstrahoinnissa empiirinen aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin. Empiirisestä aineistosta muodostettu malli, käsitejärjestelmä, käsitteet tai aineistoa kuvaavat teemat esitetään tuloksissa. Niissä kuvataan myös luokittelujen pohjalta muodostetut käsitteet tai kategoriat ja niiden sisällöt. Johtopäätöksissä tutkija selvittää, mitä asiat tutkittavalle merkitsevät heidän omasta näkökulmastaan. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 127)

Aineistolähtöisyyden takia analyysin teoreettinen malli voi vaihdella, joten etukäteen ei voida määritellä, minkälaisia luokkia aineistosta voidaan muodostaa. Alaluokkien ja yhdistävän luokan lisäksi voi syntyä väliluokkia, yläluokkia, tai muitakin lisäluokkia, mutta niiden tarve tai tarpeettomuus selviää vasta analyysin edetessä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 127)

Aloitin opinnäytetyöni analyysin lukemalla tarinoita useaan kertaan. Ensimmäisillä lukukerroilla tuntui, että aineistot sisältävät niin paljon tärkeää asiaa, että olennaisen esiin ottaminen ja tiivistäminen tulee olemaan vaikeaa. Luin Tuomen ja Sarajärven teosta Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (2018). Pidin tässä kirjassa olevia aineistolähtöisen sisällönanalyysin esimerkkejä suhteellisen helppolukuisina ja otin oppia analyysin tekemiseen sieltä. Luin tutkimustehtäväni määritelmän ja otin esiin tutkimuskysymykseni, muistuttaakseni itseäni, mitä olen teksteistä hakemassa.

Alleviivasin teksteistä tutkimustehtäväni kuvaavia ilmaisuja. Vaikka otos on pieni, tarinoista kertyi A4:a 16 sivua. Avuksi otin Microsoftin Excelin, sinne keräsin tutkimustehtävää kuvaavat ilmaisut eli alkuperäisilmaukset. Alkuperäisilmaukset muokkasinkin pelkistetyiksi ilmaisuiksi. Pelkistettyjen ilmauksien sisällöistä muotoutui nimet alaluokille. Alaluokkiin kertyi 95 sanaa tai kuvailevaa sanaparia. Tein mindmappeja, niihin erilaisia ryhmitteilyjä, luokitteluja. Siirsin 70-, 80-, 90- ja 2000-lukujen aineistot omiin tiedostoihin Exceliin. Alaluokat yhdistin näissä Excel-tiedostoissa pääluokiksi yhdistelemällä kuvaukset aiheittain. Pääluokkien yhdistämiseen tarvitsin vielä mindmappeja, joiden avulla muotoituivat lopulliset yhdistävät luokat. Kaikki luokat syntyivät aina alkuperäisilmauksiin palaamalla ja etsimällä yhteisiä, eriäviä tai olennaisia kuvauksia. Työ vaati aikaa, luokkien yhdisteleminen ja luominen oli henkilökohtainen näkemykseni, ei ainoa totuus vaan oma tulkintani tarinoiden merkityksistä ja sisällöstä.

#### 4.6 Eettisyys ja luotettavuus

Reliabiliteetti ja validiteetti ovat tieteellisen tutkimuksen yleiset luotettavuusmittarit. Tulosten reliabiliteetti on pysyvyyttä ja validiteetilla

tarkoitetaan oikeiden asioiden tutkimista. Reliabiliteetilla tarkoitetaan sitä, että uusintatutkimuksella saataisiin yhtäläiset tutkimustulokset. Tutkimuksen tutkimusasetelmaan eli suunnitteluun liittyy tutkimuksen validiteetti ja osittain myös se, että aineiston syy-seuraussuhteet, analyysi, tehdään hyvin. Tutkimuksen toteutukseen liittyy lähinnä reliabiliteetin käsite. (Kananen, 2017, ss. 174–175)

Kvalitatiivisten menetelmien käyttäjät keskittyvät aineiston hankintaan, eivätkä nojaa tutkimuksen luotettavuutta, validiutta, matemaattisiin keinoihin. Tarkasteltuna asiaa tällä tavoin, tieteellisyys on jokseenkin yhtä kuin tutkimuksen validius. Tutkimuksen pitää todella kertoa siitä, josta se sanoo kertovansa, silloin tutkimus on tieteellistä. (Grönfors, 1985, s. 11)

Tarinoiden kirjoittaminen ilman ennalta annettuja ehtoja antoi osallistujille vapauden kirjoittaa niistä kokemuksista, jotka olivat juuri heille tärkeitä. Lupalomakkeen ohje: *Kirjoita ja kuvaile merkityksellisiä asioita, kokemuksia ja muutoksia työvuosilta varhaiskasvatuksessa* — antoi tutkimukselle jo lähtökohtaisesti validiutta, koska kirjoittajien tarinat lähtivät omista kokemuksista, omista merkityksistä. Tarinoiden kirjoittajat olivat tuntemattomia toisilleen ja pysyvät anonyymeinä. tarinat hävitetään tutkimuksen päätyttyä. Kirjoittajat ovat lähtöisin etäältä toisistaan ja he ovat työskennelleet useissa eri kaupungeissa ja kunnissa vuosien varrella. Tämäkin perspektiivi vahvistaa tutkimuksen luotettavuutta. Osallistujien osallistuminen tutkimukseen jo itsessään osoitti heidän kiinnostustaan kertoamaan kokemuksistaan muille.

Jos tutkimus tehtäisiin uudestaan, aineistot antaisivat todennäköisesti samansuuntaisia tuloksia, mutta ei voida varmuudella sanoa, että niissä ei olisi eroja ja erilaisia painotuksia. Tässä myös tutkijan oma mielenkiinto, tulkinta vaikuttaa jonkin verran johtopäätöksiin. Rungas aineisto pienellä otoksella kertoi tutkimuksen merkityksellisyydestä, varhaiskasvattajilla on runsaasti arvokkaita kokemuksia, joista pitäisi keskustella.

Luotettavuuden lisäämiseksi tutkimus olisi tarvinnut vielä suuremman otoksen osallistujia. Myöskin oma tulkintani merkityksellistä sisällöstä vaikutti tutkimuksen painopisteisiin, eniten tietoperustaan. Omat kokemukset kuitenkin vaikuttivat tiedostamattomana valintoihin, joilla tietoperustaa valittiin. Narratiivisen tutkimuksen analyysi ja tulokset ovat enemmän tulkinnallisia kuin määrällisessä tutkimuksessa.

Tutkimus tarkasteli eettisiä arvoja, hyvän ja pahan erottamista. Tutkimus nosti esiin epäkohtia, jotka tuntuivat epämiellyttäviltä ja eettisesti arveluttavilta. Tällaisten kokemusten esille nouseminen on tärkeää, koska kaikki kasvattajat eivät ansaitse asemaansa kasvattajina. Kasvattajan vastuu on suuri, epäonnistuessamme voimme pilata monen lapsen tulevaisuuden.

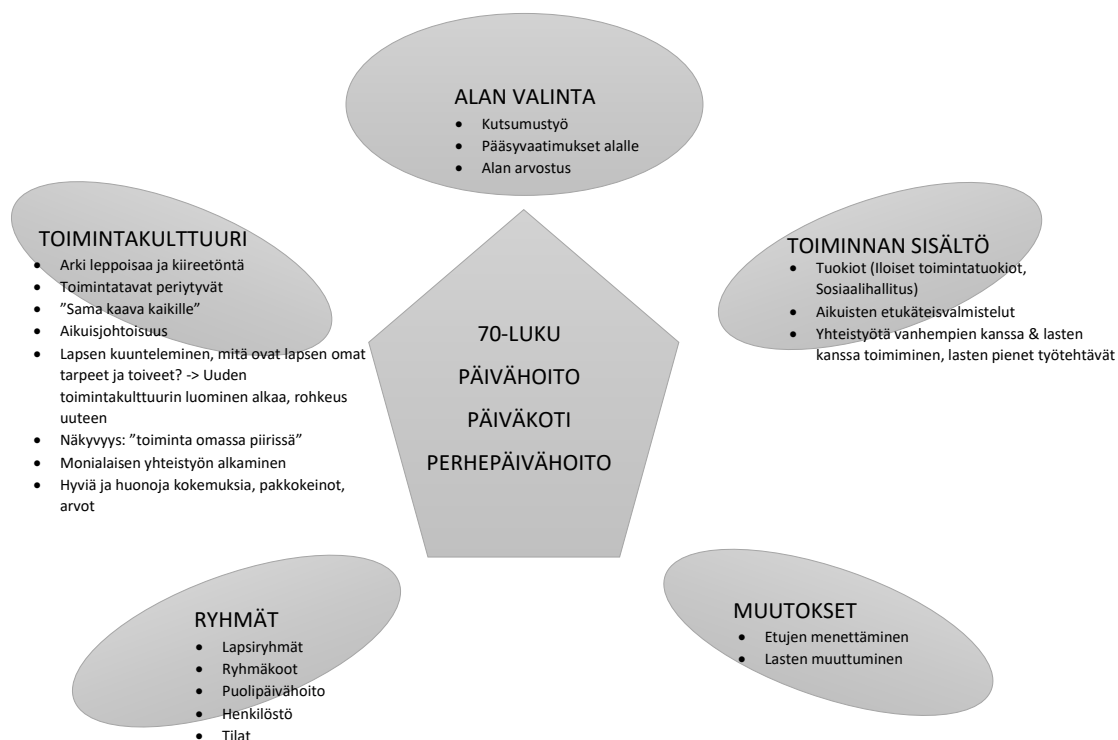
## 5 KERTOMUKSET JA KOKEMUKSET TULOXSINA

Esittelen tuloksissa ensin 70-, 80-, 90- ja 2000-lukujen tarinoista kokoa-  
mani luokittelut ja sisällöt. Huomioitavaa on, että koonteja esittävässä ku-  
vissa, yhdistävien luokkien sisällöt, kuvaukset voisivat kuulua muihinkin yh-  
distäviin luokkiin kuin mihin ne olen kirjannut. Monet asiat liittyvät lähei-  
sesti toisiinsa, mutta selkeyden ja merkitysten ymmärtämisen vuoksi jaot-  
telu yhdistäviin luokkiin oli tärkeää. Tarinoiden kirjoittajat kirjoittivat  
omista kokemuksistaan, joten sisällöistä löytyi vastakohtaisuuksia, jotka  
voivat näyttää virheiltä, olematta niitä. Pääluokat ovat tulosten esittelyn  
kannalta vähemmän olennaiset, joten jätin ne esittämättä tuloksissa. Pää-  
luokkien tarkoitukseksi jäi aineiston tiivistäminen yhdistäviä luokkia var-  
ten. Alaluokat listaan tuloksissa, ne kuvaavat tarinoiden sisältöä tarkem-  
min kuin pääluokat. Koonti-kuvien jälkeen avaan tarkemmin yhdistäviä  
luokkia toisin sanoen tarinoiden sisältöä ja lopuksi esittelen tulokset tutki-  
muskysymyksiin.

Analyysin tuloksena sain yhteensä seitsemän yhdistävää luokkaa: *alan va-  
linta, toimintakulttuuri, toiminnan sisältö, toimintaympäristö, ryhmät,  
muutokset ja seuraukset*, jotka kaikki sisältävät ja heijastavat (siinä)  
omassa hetkessään aina ns. ”uutta aikaa”. Kehittyminen ja muutokset kuu-  
luvat myös päivähoidon maailmaan, vauhti on kiihtynyt 70-luvulta 2000-  
luvulle tultaessa. Eniten tapahtumia oli näiden tarinoiden perusteella päi-  
vähoidon toimintakulttuurissa. Jotta voisi pohtia miten varhaiskasvatuk-  
sen muutokset ovat näkyneet lapsissa, työntekijöissä ja vanhemmissa, pi-  
tää tarkastella ensin millaisia muutoksia näiden vuosikymmenten aikana  
on tapahtunut. Tulokset alkavat kokemuksista 70-luvun päivähoidosta,  
joka on tämän tutkimuksen ajallinen lähtökohta.

### 5.1 70-luvun aineisto

70-luvun aineistosta nousi esiin seuraavat alaluokat: kokemukset, kutsu-  
mus, henkilöstö, ryhmät, lapset, työyhteisö, toiminta, työnjako, tilat, ai-  
kuisjohtoisuus, tavoitteet, kehitys, osallistuminen, osallisuus, yhteistyö,  
tiedot, taidot, testaaminen, arvot, turvallisuus, ruoka, työolot, vaatimuk-  
set, kuormittuminen, kiireettömyys, vuorovaikutus, kommunikointi, toi-  
mintatavat, säännöt, näkyvyys ja elämä päiväkodin ulkopuolella. Kuvassa  
3. esitän 70-luvun aineiston yhdistävät luokat eli viisi tärkeintä aihealuetta,  
joita tarinoissa kuvataan. Yhdistäviä luokkia ovat *alan valinta, toiminta-  
kulttuuri, toiminnan sisältö, ryhmät ja muutokset*. Yhdistävien luokkien alla  
ovat listattuina allekkain tarinoiden olennaisimmat sisällöt.



Kuva 3. Koonti 70-luvulta

Vuonna 1974 lastentarhanopettajat menettivät toisen kesälomakuukauden ja tilalle tuli viisi ylimääräistä lomapäivää per vuosi. 70-luvun alkupuolella suurin osa hoitopaikoista olivat ns. puolipäiväpaikkoja. Esikoulukokeilut alkoivat. Eskarit olivat neljä tuntia päiväkodissa, ryhmät olivat suuria, kaikki lapset olivat yhdessä ryhmässä, tilana saattoi olla yksi iso huone. Eskarit toimivat kaikki yhtä aikaa saman kaavan mukaan ja toiminta tapahtui pääasiassa sisätiloissa.

Tarinoiden kirjoittajien mukaan 70-luvun *toimintakulttuuri* oli hyvin erilaista kuin tänä päivänä. Arki oli leppoisaa ja kiireetöntä. Toiminta tapahtui "omassa piirissä", ennenkin tehtiin ja tapahtui, mutta nykyajan näkyvyys ei kuulunut siihen aikakauteen. Toiminta oli hyvin aikuisjohtoista, ohjattua ja kerhomaista. Lapset tekivät pieniä työtehtäviä, mutta aikuinen teki kaikki valmistelut. Ryhmähallinta oli helppoa, lapset eivät siihen aikaa juuri protestoineet, he kunnioittivat aikuisen auktoriteettia. Ohjaajien toimintatavat periytyivät uusille työntekijöille.

Tarinoista löytyy jo 70-luvulta tarvetta uuden toimintakulttuurin, uusien toimintaympäristöjen luomiselle, tarkka kasvattaja kuunteli lasta ja lapsen tarpeita ja toiveita. Lapsen tarve leikkiä, tulla kuulluksi ja nähdäks omaksi itsensä haastoi kasvattajan miettimään kasvatustapoja ja uuden kulttuurin luomista.

Monialainen yhteistyö alkoi pikkuhiljaa, psykologi kävi päiväkodilla keskimäärin kerran kuukaudessa, käynneillä koetettiin madalta vanhempien

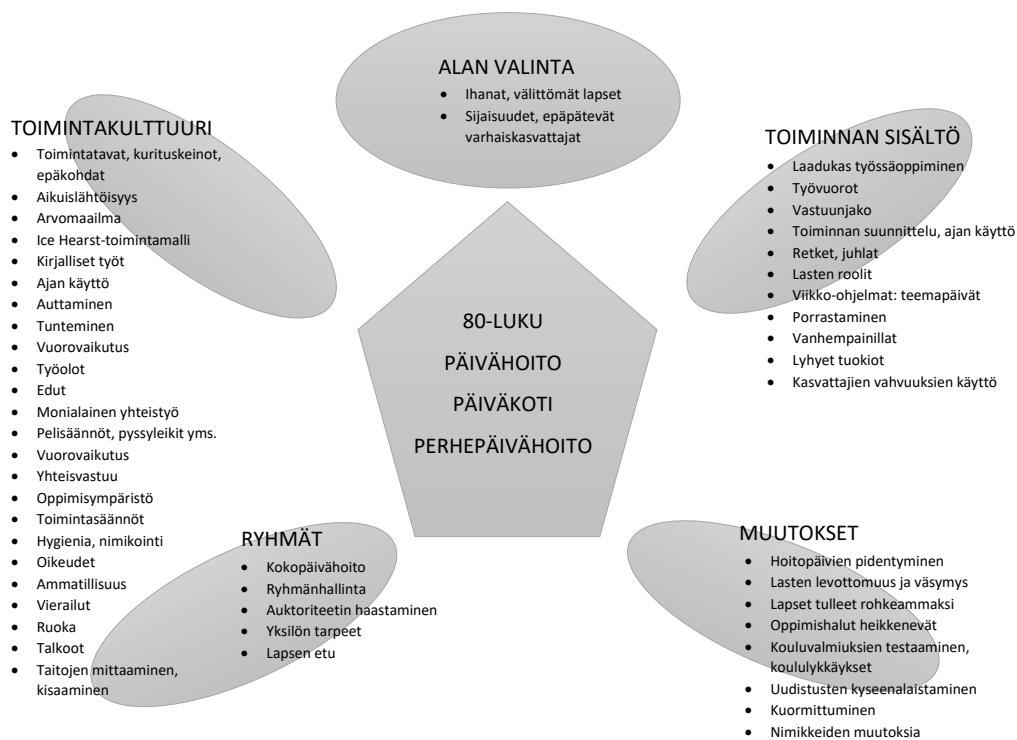
kynnystä lähteä kasvatus- ja perheneuvolan vastaanotolle. Vanhemmat osallistuivat innokkaina vanhempainiltoihin ja erilaisiin talkootöihin. Vanhempien kanssa ei juurikaan käyty keskusteluja lapsesta tai lapsen taidoista. Kristillisyyttä näkyi ruuan siunaamisena ja aamut aloitettiin lukemalla jokin lyhyt hengellinen kirja tai laulamalla laulu. Seurakunnan lapsityöntekijä vieraili säännöllisesti.

Yhdistävä luokka *alan valinta* sisältää tarinoiden kirjoittajien muistoja, kokemuksia omasta polustaan päivähoiton alalle. Kukaan kirjoittajista ei ole ajautunut alalle tahtomattaan tai sattumalta, kutsumus alalle näkyy teksteissä ja yksi kirjoittaja käyttääkin kyseistä sanaa miettiessään uransa alkuvaiheita. Kirjoittajien joukossa oli yksi lastenhoitaja ja kolme lastentarhanopettajaa.

Kirjoittajilla on monipuolista taustaa alalle, tahto kouluttautumiseen näkyy koulutukseen uudelleen pyrkimisenä, jos ensimmäisellä hakukerralla ei ole opiskelupaikkaa saanut. Elämää on selkeästi suunniteltu ja työtä tehty sen eteen, jotta alalle pääsy onnistuisi tai keskenjääneet opiskelut suoritettaisiin loppuun. Lastenhoitajan ammatti lienee ollut arvostetumpi ammatti kuin tällä hetkellä. Pääsy lastenhoitajakoulutukseen ei ole ollut läpihuutoasia. Pääsyvaatimuksena lastenhoitajakoulutukseen oli joko talouskoulu tai emäntäkoulu sekä puolen vuoden harjoittelu lastentarhassa. Lastentarhoja oli ensin vain kaupungeissa, vuosikymmenen loppupuolella niitä perustettiin myös kuntiin. Sijaisuudet kuuluivat päivähoiton alalle jo 70-luvulla ja niitä kirjoittajat ovat tehneet, jollei pätevyyttä alalle ole vielä ollut.

## 5.2 80-luvun aineisto

80-luvun aineistosta nousi esiin seuraavat alaluokat: kokemukset, kohtaaminen, ryhmät, vuorovaikutus, kehitys, arvostus, henkilökunta, arvot, empatia, yksilö, toiminta, työnkuva, työolot, kommunikointi, säännöt, aikuislähtöisyys, vastuu, tavoitteet, tilat, turvallisuus, kasvatus, oikeudet, velvollisuudet, epäkohdat, testaaminen, suorittaminen, lapset, työyhteisö, toimintatavat, yhteistyö, osallistuminen, osallisuus, kiireettömyys, ruoka, tiedot, seuraukset, kuormittuminen, henkilöstö, lapsen etu, nimikkeistö, oikeudenmukaisuus. Kuvassa 4. esitän 80-luvun aineiston yhdistävät luokat eli viisi tärkeintä aihealuetta, joita tarinoissa kuvataan. Yhdistävien luokkien nimet ovat samat kuin 70-luvun aineistosta luodut. Yhdistävien luokkien alla ovat listattuina allekkain 80-luvun tarinoiden olennaisimmat sisällöt.



Kuva 4. Koonti 80-luvulta

80-luvulla työtehtävät voitiin jakaa aamu- ja iltavuorojen mukaan, päiväkotiapulaisella oli omat tehtävät, esim. kurahousujen pesu, naulakoiden ja muiden tilojen järjestäminen, sänkyjen petaaminen, ruokailun jälkien siivous jne. Laitoshuoltaja pyyhki pöydät ja lattiat ruokailun jälkeen ja iltapäivällä lasten lähdettyä ulos. Keittiössä oli oma emäntä, joka tunsikin myös lapset. Lapsilla oli pääsy keittiöön, ja emäntä ehtiessään auttoi esim. pukemisessa. Aamu- ja päiväkahvi juotiin kahvihuoneessa ja tarjolla oli talon puolesta jotain syötävää. Keskiviikkoisin oli pullapäivä, jolloin vuorotellen joku toi jotain herkkua kahville. Lounas syötiin ns. verotusarvolla. Yhdenmukaisia pelisääntöjä luotiin, mutta asioista oli paljon erilaisia näkemyksiä. Koulunvalmiuksia testattiin, koulun kanssa ei ollut vielä yhteistyötä. Koululyykkäyksiä tuli jonkin verran, lastentarhanopettaja otti huolen puheeksi psykologin kanssa. Yhteisiä retkiä tehtiin, mutta ei metsäretkiä. Vanhempainiltoja ei ollut vielä joka paikassa. Vanhemmat osallistuivat innokkaina vanhempainiltoihin ja talkootöihin. Joulun- ja kevätjuhlat pidettiin, laulettiin vanhoja lastenlauluja ja lapsilla oli pienimuotoisia rooleja. Roolivaatteita ommeltiin päiväkodilla.

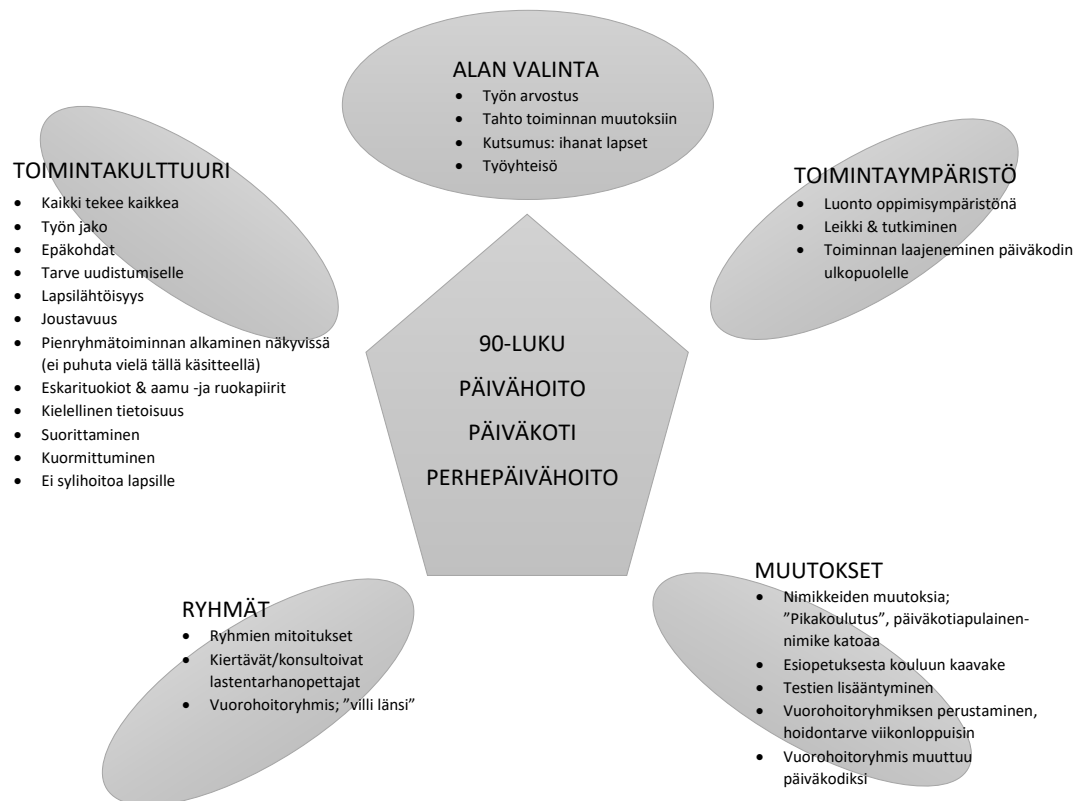
Muun muassa lelu-, leikki-, jumppa- ja askartelupäivät toivat iloa arkeen. Lapsen kädenjälki oli vähäistä, kaikki lapset tekivät samanlaisia töitä, aikuinen korjaili töitä, aikuislähtöisyys piti edelleen pintansa. Uloslähtöjä alettiin porrastaa, huolehdittiin myös yhteisvastuullisesti lapsista. Oppimisympäristö oli päiväkodin sisällä. Päiväunet otettiin, nukkarille oli omat toimintasäännöt, hiljaa ja liikkumatta. Lapsien oli nukkuttava! Lapsilla oli omat merkit, omat paikat, omat käsipyyhkeet, hammasharjat ja -mukit. Sotaleikkejä ei saanut leikkiä, Galactica-sarja oli aikanaan paha sarja lapsille.

80-luvun toimintakulttuuri toi myös esiin paljon ikäviä kokemuksia, epäkohtia, huonoja tapoja, järeitä konsteja, ns. kuritusmetodeja, joita kohdattiin vanhemmilla kollegoilla. Housuihin pissaavat, kakkaavat lapset saivat herkästi toruja, vanhempia arvosteltiin lasten pulmista ja ongelmista selän takana puhumalla, aistiyliherkkää lasta toruttiin kovasanaisesti, kun vaate oli huonosti, itseään tutkiskelevalle johtaja tarjosi peiliä ("niin näet kunnonlla") ja lasten kuullen arvosteltiin vanhempia yms. Pakkolepuuttaminen ja -syöttäminen tuli useaan kertaan mainituksi. Kaikkien rankaiseminen yhden lapsen riehumisesta oli käytäntönä. Tällaisia ikäviä kokemuksia tuli esiin sekä perhepäivähoidosta, että päiväkodista. Kasvattajien arvot ja toimintatavat aiheuttivat yhteentörmäyksiä. Henkilökunnasta saattoi löytyä paljon työhön sitoutumattomuutta, spontaanius ja lapsilähtöisyys puuttuivat. Tällaiset epäkohdat olivat bensiiniä muutoksille.

Tähän aikaan ei mitattu jatkuvasti lasten erilaisia taitoja, ei ollut kisamista, ei syrjimistä, leikit sujuivat, sivusta katseleva kutsuttiin mukaan. Kuusivuotiailla oli jo oma tehtäväkirja. Leluja valmistettiin lasten kanssa yhdessä, arki sujui leppoisasti ja kiireettömästi. Lapsille pidettiin lyhyitä tuokiota. Uusia aineistoja otettiin käyttöön, vaikka vanhat olivat hyviä ja käyttökelpoisia. Tällaista toimintaa kyseenalaistettiin. Kuormittuminen tuli tutuksi osan henkilöstöstä sairastuessa. Sijaisuudet tulivat tutuiksi, uusi työntekijä kelpasi aluksi tekemään vain iltavuoroja. 80-luvun puolivälissä päiväkotiapulaisen tilalle tuli toinen lastenhoitaja. Päivähoitajia pikakoulu-tettiin, he jatkoivat samoissa päiväkodeissa, ryhmissä lastenhoitajina.

### 5.3 90-luvun aineisto

90-luvun aineiston alaluokat ovat seuraavat: toiminta, henkilöstö, epäkohdat, epäoikeudenmukaisuus, ryhmät, kehitys, työnjako, arvostus, oikeudet, kiireettömyys, lapsilähtöisyys, kielellinen tietoisuus, testaaminen, lapset, näkyvyys, työyhteisö, toimintatavat, kehitys, kuormittuminen ja nimikkeistö. Kuvassa 5. esitän 90-luvun aineiston yhdistävät luokat eli viisi tärkeintä aihealuetta, joita tarinoissa kuvataan. Yhdistävien luokkien nimet ovat samat kuin 70- ja 80-luvun aineistosta luodut, paitsi toiminnan sisältö vaihtui *toimintaympäristöksi*. Yhdistävien luokkien alla ovat listattuina alilekkain 90-luvun tarinoiden olennaisimmat sisällöt.



Kuva 5. Koonti 90-luvulta

Luonto koettiin lapsen parhaana oppimisympäristönä, koska siellä liikunta ja rauhoittuminen toteutuivat luonnostaan. Lasten luontainen tiedonhalu, oppiminen tapahtui leikin ja tutkimisen myötä ja metsä antoi paljon virikkeitä. Pienryhmätoiminnan suuntaan oltiin menossa, kirjastokäynnit, luisteleminen, metsäretket tulivat mukaan toimintaan. Eskarilaisille pidettiin omia eskarituokioita, kielellinen tietoisuus nousi esiin.

Ryhmien mitoitukset muuttuivat, ryhmissä oli yksi lastentarhanopettaja ja kaksi lastenhoitajaa, 'kaikki tekee kaikkea' alkoi vallata alaa. Kiertävät, konsultoivat lastentarhanopettajat tulivat mukaan henkilöstöön. Aikaa annettiin enemmän lapsille, vähemmän esim. ompeluun tai puutöille, puutöitä tehtiin yhdessä lasten kanssa. Lasten valinnan mahdollisuus kasvoi, lasten kädenjälki alkoi näkymään kaikessa tekemisessä. Enää ei lasten tarvinnut tehdä samoja asioita ja samaan aikaan, heillä oli mahdollisuus valita tekemisiään. Ei enää pakottamista; työt tehtiin, mutta omatahtisesti. Ruokapöydästä sai nousta, kun oli syönyt ja luvan saanut, lehtiä katseltiin ja kirjoja luettiin sängyssä ennen sadun alkua. Jos ei uni tullut sai nousta hiljaiseen hommaan. Toiminta alkoi olla lapsilähtöisempää, ei pakottamalla tekemistä ja olemista.

Vuonna 1998 perustettiin vuorohoitoryhmis hoitajien aloitteesta. Hoidontarve oli myös viikonloppuisin, henkilöstön kuormittuminen alkoi näkymään, koska sijaisia ei usein saatu. Ryhmis oli päivähoidon "villi länsi".

Ryhmis muutettiin myöhemmin päiväkodiksi ja lastenhoitajista tuli päivähoitajia.

90-luvun lopulla laitoshuolto/tilapalvelu ja ruokahuolto eriytettiin omiksi alueikseen, toimintoja supistettiin mitoituksia pienentämällä ja päiväkodin yhteishengen hajoaminen alkoi. Enää ei saanut apua keittiöstä. Käsipaperitkin tulivat eri momenteilta, siivouksesta tingittiin ja ruokahuolto keskitettiin.

#### 5.4 2000-luvun aineisto

2000-luvun aineistosta nousi esiin seuraavat alaluokat: toiminta, kehitys, käytännöt, toteutustavat, kokeilut, vuorovaikutus, ryhmät, henkilöstö, kokemukset, laitostuminen, ruoka, kiire, syrjäytyminen, työolot, työn sisältö, kansainvälistyminen, terveys, kehitys, yhteistyö, osallisuus, kommunikointi, kohtaaminen, lastensuojelu, työnkuva, kuormittuminen, vaikutukset vapaa-aikaan, lasten oikeudet, lapsen etu, yksilö, taidot, dokumentointi, turvallisuus, tiedot, tilat, kompetenssit, perhe, säännöt, eriarvoistuminen, kokemukset, ammattitaito, haikailu, testaaminen, toimintakulttuuri, suorittaminen, lapset, alan valinta, näkyvyys, muutokset, kompetenssi, epäkohdat, oikeudet, työilmapiiri, tasa-arvo, vaatimukset, kutsumus, ongelmat, haasteet, tunne-elämä, kohtaaminen, riittämättömyys, päiväkodin ulkopuolinen maailma, vastuu, lapsilähtöisyys, joustavuus, reflektio, itsearviointi, arvot, ammatillisuus, toisten huomioiminen, säännöt, arviointi, arvostus, kasvatuskumppanuus, yhteistyö, ammattitaito, sensitiivisyys, johtajuus, pinnan alla, asenteet, tiimityö, hyvät tavat, työhyvinvointi, työterveys, varhaiskasvatuslaki, kasvattajuus, ihmisyyys, pedagogiikka. Kuvassa 6. esitän 2000-luvun aineiston yhdistävät luokat eli kuusi tärkeintä aihealuetta, joita tarinoissa kuvataan sisältöineen. Yhdistävien luokkien nimet ovat samat kuin 90-luvun aineistosta luodut, yhtenä lisäyksenä *seurauksia* - luokka. Yhdistävien luokkien alla ovat listattuina allekkain 2000-luvun tarinoiden olennaisimmat sisällöt.



Kuva 6. Koonti 2000-luvulta

2000-luvulla päiväkodin elämä monipuolistui kaikella tapaa ja tietoisuus lapsesta ja lapsen yksilöllisistä tarpeista lisääntyi. Vuonna 2001 kuntiin tuli maksuton esiopetus. Lasten havainnointiin ja tutustumiseen otettiin aikaa, lasten touhuilua ja ryhmäytymistä seurattiin, ketään ei jätetty ulkopuolelle. Kun esikoulu alkoi, työyhteisöön tuli lastentarhanopettaja. Kiertävän lastentarhanopettajan työ korostui. Oppimisympäristö laajeni päiväkodin ulkopuolelle.

Kun päiväkodin emäntä teki ennen maistuvaa kotiruokaa, 2000-luvulla koululta alkoi tulla mautonta, haaleaa ja epämääräistä laitoshuokaa. Henkilökunta alkoi syömään eväitä. Kodinomaisuus kärsi. Laitoshuoltajat tulivat täystyöllistetyiksi, he eivät kuuluneet enää joukkoon. Siivouskomeroon luotiin "häätäpuämpäri", vessan ja oksennusten siivous tuli tutuksi. Maa-hanmuuttajista ns. kieliharjoittelijoista saattoi olla tosi iso apu ja ilo ryhmän toimintaan. Pöpöt levisivät, käsien pesu korostui, lapsia opastettiin hygieniaan, paperipyyhkeet otettiin käyttöön, vanhemmilta kerättiin rahaa xylitol-pastilleihin tai purukumeihin. Allergiat lisääntyivät huomasti ja eri kulttuuritaustaisten lasten ruokarajoitteet.

Yhteistyö vanhempien kanssa korostui ja paperityö lisääntyi. Vanhempainillat järjestettiin syksyisin, ne olivat ensin tiedotustilaisuuksia, myöhemmin vuorovaikutteisia iltoja. Vanhempien ääni haluttiin kuuluviin. Pikkuhiljaa lapsi otettiin mukaan keskusteluihin. Yhteistyö koulun kanssa tuli aktiiviseksi.

Yhteistyö tiivistyi perheneuvolan kanssa, keskustelut psykologien ja erityisopettajien kanssa tulivat arkeen mukaan. Perheneuvolaan tehtiin kuvaus lapsesta, 2000-luvulla lastensuojelu tuli tutummaksi. 2000-luvulla tuli paljon uusia tukitoimia, sääntöjä ja velvoitteita, jotka muuttivat päivähoiton toimintakulttuuria mm. varhaiskasvatussuunnitelmat, varhainen puuttuminen ja huolen puheeksi otto, Leops eli lapsen esiopetuksen suunnitelma, pedagoginen selvitys ja 2010-luvulla tullut kolmiportaisen tuen malli; yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. S2 ja valmistava opetus, sekä niiden suunnitteluajat olivat pois toiminnasta lasten kanssa. Suunnitteluajkojen soveltaminen oli hankalaa, vartin aika silloin tällöin oli yhtä tyhjän kanssa. 2000-luvulla myös kaikenlaiset palaverit alkoi olla viikoittain, jopa useampi talon palaveri viikossa, sekä mm. opetussuunnitelman työstäminen ja kunnan omat palaverit veivät runsaasti aikaa. Tekniikan nopea kehitys näkyi myös varhaiskasvatuksessa.

2000-luvulla pienryhmätoiminta oli jo sääntö eikä poikkeus. Ns. Leikkitaulut tulivat uutena mukaan toimintaan, lapsi sai itse havainnoida mitä seuraavaksi on vuorossa tai missä ja mitä tekemistä juuri hän voisi tehdä. Aktiivinen oppimisympäristö ja leikin valintataulut ohjaavat lapsia valitsemaan leikkinsä, hän toimii oman mielialan, toiveen ja tai kiinnostuksen mukaan. Onko leikkitaulu paras mahdollinen malli ja vaihtoehto, tätä kyseenalaistettiin. Toiminnan dokumentointi tuli tärkeäksi.

Kirjoittajien muistoissa on paljon sekä huonoja, että hyviä asioita. Todettiin myös, että lastentarhanopettaja oli harvoissa ryhmissä. Rutiinit ja struktuuri puuttuivat monista paikoista, toiminta oli sekavaa ja toimimattomat tilat hankaloittivat arkea. Epäpäteivät vaihtuvat aikuiset kuormittivat henkilöstöä, töitä tehtiin myös kotona ja työmatkalla. 2012 tuli kielto, että päivähoitossa ei saa tarjota itse tehtyjä ruokia, leipomisia. Henkilökohtaisien avustajien saaminen vaikeutui, esim. pienennettyyn ryhmään ei enää saanut avustajaa, vielä 2000-luvun alkupuolella se onnistui. Testit ovat lisääntyneet valtavasti 1970—80-luvulta tälle vuosituhannelle tultua. Päivähoito oli suorittamista, oliko lasten jatkuva testaaminen tarpeellista?

## 5.5 Tulokset tutkimuskysymyksiin

Opinnäytetyöni tavoite oli saada selville, mitkä varhaiskasvatuksen tekijät ovat muuttuneet ja miten muutokset näkyvät. Mikä oli ennen paremmin, mikä huonommin. Esittelen tulokset tutkimuskysymyksiin avaamalla ja tulkitsemalla yhdistävien luokkien sisältöjä.

### 5.5.1 Varhaiskasvatuksen muutokset

*Miten varhaiskasvatuksen muutokset ovat näkyneet lapsissa, työntekijöissä ja vanhemmissa?*

Työ päivähoitossa on muuttunut vuosien mittaan monellakin tavalla. 70-luku näyttäytyi rauhallisena, leppoisana ja kiireettömänä aikana kaikille. Lapsilla oli taito keskittyä ja kuunnella. Myös leikki- ja empatiataidot olivat hallussa. Lapset olivat innokkaina kaikessa toiminnassa mukana, he olivat kiinnostuneita ja vastaanottavaisia. Lasten kanssa oli aikaa leikkiä ja pelailla. Lapsilla koettiin olevan kasvurauha, kun jatkuvasti ei mitattu erilaisia taitoja. Kiusaamista ja syrjimistä ei esiintynyt. Leikit sujuivat hyvin ja sivusta katseleva kutsuttiin mukaan. Lapset kunnioittivat aikuisia, heidän auktoriteettiansa ei kyseenalaistettu. Kaikki kasvattajat saivat suunnitella ja toteuttaa vuorollaan toimintaa, myös päiväkotiapulainen. Vanhemmat osallistuivat innokkaasti vanhempainiltoihin ja erilaisiin talkoisiin. Yhdessä valmistettiin leluja päiväkodin joulumyyjäisiin. Lasten kanssa opeteltiin arjen taitoja, harvointia, kukkien hoitoa, pölyjen pyyhkimistä. Jos joku lapsista leikki pyssyleikkiä, asiasta juteltiin vanhempien kanssa. Päiväkodin pihalla sai pyöräillä ilman kypärää. Kasvattajien käytössä oli mm. kirja *Näin ohjaan lastani*, lasten itsehallinnan harjoitusohjelma ja *Iloiset toimintatuokiot* (1975) oli myös oiva apu työssä. Lastentarhanopettajat menettivät toisen lomakuukauden vuonna 1974.

Kokopäivälasten osuus kasvoi 80-luvulla ja hoitoajat pidentyivät. Iso osa eskareistakin siirtyi kokopäivähoitoon. Aamuherätykset ja pidemmät päivät alkoivat näkymään lapsissa levottomuuden ja väsymyksen lisääntymisenä. Iltapäivisin ei jaksettu olla enää niin oppimishaluisia. Vuosi vuodelta lapset rohkaistuivat haastamaan opettajan auktoriteettia. Vanhempien kollegoiden järeät, kyseenalaiset ryhmänhallintatavat herättivät kauhua

sekä lapsissa, että muissa kasvattajissa. Jäähypenkit olivat käytössä tottelemattomille lapsille. Päivähoidon työtapoja ja toimintakulttuuria kyseenalaistettiin. Tarinoissa tuli esiin sellainenkin, että omia lapsia ei viety päivähoitoon, eikä eskariin, koska työntekijänä oli koettu ja nähty niin paljon ikäviä asioita vuosien varrelta. Nämä kokemukset eivät kuitenkaan vieneet halua työskennellä päivähoitossa. Ikävät kokemukset kääntyivät tahdoksi muuttaa toimintakulttuuria lapsesta aidosti välittäväksi ja lasten erilaisuutta ja tarpeita ymmärtäväksi. Arvomaailmaa haluttiin muuttaa lapsia kunnioittavaksi, lapsilähtöisemmäksi. Lapsia pitää kohdella arvostaen.

Breuer Weuffenin erottelukoetta käytettiin esiopetusikäisten kouluvalmiuksien testaamiseen. Koululyykkäyksiä oli jonkin verran, ne vaikuttivat lasten ja perheiden selviytymiseen. Päivähoito muuttui entistä suorituskeskeisemmäksi, lasten testaaminen, havainnointi, toiminnan dokumentointi laajeni vuosi vuodelta. Paperitöiden, palaverien, toiminnan suunnittelun ja monialaisen yhteistyön lisääntyminen toivat henkilökunnalle lisää työtä. Toimintaympäristö laajeni ja toiminnan vaatimukset kasvoivat vuosi vuodelta.

Lasten erilaiset haasteet lisääntyivät vuosien varrella; aggressiivisuus, levottomuus, kielen kehityksen ongelmat, sosiaalisten taitojen puuttuminen ja tunne-elämän häiriöt. Esille on tullut lasten kyvyttömyys keskittyä seuraamaan ja kuuntelemaan ryhmälle annettua ohjetta. Joillekin lapsille kaverin jakaminen toisen lapsen kanssa oli vaikeaa. Lapset kaipaavat ja tarvitsevat paljon aikuisen kohtaamista ja tukea. Kirjoittajat kertoivat riittämättömyyden tunteestaan, kun mikään ei ole riittävästi. Huono omatunto vaivasi, kun aika ei riittänyt kohtaamiseen, varsinkin hiljaiset, ujut ja arat lapset jäivät vähälle huomiolle.

Resurssien supistaminen johti työolojen heikentymiseen ja se näkyi päiväkodin henkilöstön yhteishengen katoamisena. 'Kaikki tekee kaikkea' -toiminta vei pohjaa koulutuksen merkitykseltä. Päiväkodin kodinomaisuus väheni ja se laitostui, ruuan laatu heikkeni, henkilökunta alkoi syömään eväitä. Allergiat ja ruokarajoitteet lisääntyivät. Henkilökuntaa oli ajoittain liian vähän ja ryhmät olivat ylisuuria. Sijaisia oli ajoittain vaikea saada. Henkilökunta kuormittui ja riittämättömyys ja tyytymättömyys lisääntyivät. Suunnittelutyöt tulivat välillä kotiin ja niitä tehtiin myös työmatkoilla. Työt vaikuttivat vapaa-aikaan. Henkilökuntaa oli ajoittain liian vähän suhteessa lasten määrään ja ryhmät olivat ylisuuria. Suunnitteluajat muuttuivat, välillä ne koettiin hyödyttöminä, koska ne olivat niin lyhyitä. Tarinoissa tuli esiin myös henkilökohtaisen kasvun kokemukset, jotka vaikuttivat työhön sekä henkilökohtaiseen elämään.

Aikuisjohtoisuus vaihtui lapsilähtöisyydeksi ajan kuluessa. Lasten yksilölliset tarpeet huomiotiin ja pienryhmätoiminta tuki lasten osallisuutta ja antoi kasvattajalle mahdollisuuden parempaan läsnäoloon. Lapset pääsivät sanomaan mielipiteensä ja ajatuksensa. Lapset muuttuivatkin avoimemmiksi ja rohkeammiksi kommentoimaan asioita. Varhainen puuttuminen ja

huolen puheeksi otto sekä tukitoiminen lisääminen vahvistivat lapsen edun huomioimista. Lastensuojelun tarve ja yhteistyö päivähoidon kanssa lisääntyi.

Päiväkodin elämä muuttui hyvin hektiseksi 2000-luvulla verrattuna 1980- ja 90-luvun elämään. Kodeissa ja koko yhteiskunnassa tapahtuneet muutokset näkyivät päiväkodin elämässä. Lastenlaulut vaihtuivat iskelmiin ja räppiin. Tekniikan kehitys ja laajeneminen näkyi päiväkodin arjessa ja lapsissa, tietokonepelit valtasivat aikaa pihaleikeiltä. Pelit koukuttivat ja väkivaltaiset sisällöt näkyivät lasten leikeissä. Lapset elivät pelien maailmaa päivähoidon arjessa. Aikuisilta, vanhemmilta sekä päivähoidon kasvattajilta vaadittiin tarkkuutta, seurantaa ja vastuuta. Muoti-ilmiöt näkyivät lasten vaatteissa. Perheiden elämä muuttui kiireisemmäksi, lapsilla piti olla harrastuksia ja lomamatkat olivat arkea monille. 80-luvulla matkustettiin lomalla maalle mummolaan, etelä- ja kaukomatkat tulivat ajan myötä mummolan tilalle. Näistä keskusteltiin vanhempainilloissa ja luotiin yhteisiä pelisääntöjä. Eriarvoistuminen sai jalansijaa.

Henkilöstön kuormittuminen, epäkohtiin puuttuminen ja tiedon lisääntyminen on johtanut myös työhyvinvoinnin edistämiseen. Henkilökunnan jaksamisesta koetetaan kantaa huolta, palveluseteli on yksi hyvä tapa motivoida henkilöstöä liikkumaan. Jatkuva varhaiskasvatuksen kehittäminen ja muutokset vaativat myös vahvaa johtajuutta.

### 5.5.2 Merkitykselliset kokemukset

#### *Mitkä kokemukset nousivat tarinoista merkityksellisimpinä?*

Tarinoista tuli ilmi, että työntekijöiden koulutukseen panostettiin. Kaskun, eli kasvatuskumppanuus koulutuksen kerrottiin olevan yksi parhaimmista, koska siinä käsiteltiin lapsen ja vanhempien kohtaamiseen liittyvää pohtimista. Työntekijän omaa ammatillista kasvamista ja omien työtapojen miettimistä pidettiin erittäin tärkeänä. Eri ammattiryhmissä on taitavia ja taitamattomia työntekijöitä. Osa kohtaa lapsen lämmöllä ja arvostaen, mutta on myös vastakkaisella tavalla toimivia. Siksi johtajuus on tärkeää. Esimiehellä tulisi olla pelisilmää nähdä asioita ja taitoa nostaa niitä käsiteltäväksi. Viimeisten työvuosien muistoihin jäi se, että hankkeet ja uudistukset veivät paljon aikaa, mutta pinnan alla olevat asiat jäivät käsittelemättä. Arvojen ja asenteiden pohtimiseen pitäisi olla enemmän aikaa. Tiimeillä pitäisi olla kykyä ja tahtoa pohtia yhdessä, miten ja miksi tietyissä tilanteissa toimitaan ja mikä olisi hyvä tapa toimia. Lapsen kasvamisen ja oppimisen tukeminen on tärkeää kaikessa toiminnassa.

Tarinoista tuli myös esiin se, että työntekijöiden koulutuksen lisääminen on hyvä asia, mutta pelkästään opettajien määrän lisääminen ryhmissä, ei takaa sitä, että varhaiskasvatukseen saataisiin enemmän sensitiivisiä kasvattajia. Kasvattajuuden todettiin olevan jotain sellaista, joka kumpuaa ihmisen sisästä ja sydäimestä. Se on ihmisyyttä, pedagogista rakkautta pientä

ja heikkoa kohtaan. Todettiin myös, että perhetyöntekijän taidot olisivat ajoittain myös tarpeen.

Tarinoissa viitataan myös uuteen varhaiskasvatussuunnitelmaan, joka vaatii entistä enemmän kasvattajilta. Omaa kasvattajuutta pitäisi osata arvioida. Milloin kasvattajuuden taito tulee kasvattajalle. Liittyykö se ikään, koska ammatillista työtettä ja arvoja ei voi ojentaa kenellekään valmiina. Kasvattajuus on jokaisen kasvattajan itse löydettävä. Kokemuksia oli siitä, kuinka tiimin voimakkain persoona voi viedä arkea haluamaansa suuntaan. Etenkin jos oli pitkään työskennellyt samassa yksikössä ja jos vastaava opettaja oli nuori ja kokematon. Näkymättömät vanhat säännöt tuntuivat olevan seinissä. Niitä pitäisi kyseenalaistaa. Koettiin, että oma vanhemmuus, työ ja työkokemus muutti kasvattajaa vuosien varrella.

80-luvun lopussa opettajien ja hoitajien tehtävät oli rajattu selkeästi. Lastenhoitajan ammatin arvostus koettiin laskeneen. Koulutukseen oli 70-luvulla vaikea päästä. 80-luvun lopulla päiväkotiapulaiset saivat lastenhoitajan nimikkeen ilman lisäkoulutusta, ja se herätti paljon kiivasta keskustelua työyhteisön sisällä, sekä lehtien palstoilla. Kaupungissa kun oli koulutuksen omaavia työntekijöitä hakemassa työpaikkaa.

Tarinoista tulee useampaan otteeseen esiin se, kuinka vanhemmilla kollegoilla oli käytössä järeitä konsteja, joita kirjoittajat kauhistelivat. Nykyisin sellaiset kuritusmenetelmät eivät onneksi enää saa olla käytössä. Päiväkodeilta jäi kirjoittajien muistoihin paljon ikäviä kokemuksia. Pakkolepuuttamista ja -syöttämistä, kaikkien lasten rankaiseminen yhden tai muutaman riehumisesta sai aikaan tahtoa toimintakulttuurin uudistamiseen. Lastentarhanopettajilta toivottiin mm. syliin ottamista, mutta vastauksena saatiin "me emme voi antaa hänelle erityiskohtelua...". Lapset näkivät painajaisia, eivät halunneet enää mennä päiväkotiin, joten seurauksena oli kasvattajan omien lapsien pois jääminen päivähoidosta. Lasten perhepäivähoitoon siirtymisestä tuli esiin samanlaista kohtelua ja asenteita. Eskarissakin kohdattiin ala-arvoista toimintaa ryhmässä. Erästä päiväkodin johtajasta oli ikäviä muistoja. Hän kohtasi lapsen kovaäänisesti, epäkunnioittavasti, moittivasti ja uhkailemalla. Päiväkodissa kohdattiin työntekijöitä, jotka olivat tosi tiukkoja siitä, miten nukkarissa ollaan ja toimitaan! Hiljaa ja liikkumatta. Tärkeintä oli, että lapset nukahtavat!. Gjerstadin (2015, s. 167) mukaan asiantuntijat ovat laajasti eri mieltä lasten nukkumiseen liittyvistä intresseistä ja tarpeista. Osa pienistä lapsista jättää päiväunet jo varhain, vaikka asiantuntijoista osa on sitä mieltä, että päiväunet olisivat vielä tarpeen. Toisaalta pienet vauvat voivat nukkua hyvin vähäisiä vuorokausiunimääriä ja sitä saatetaan pitää normaalina.

Kirjoittajat kertoivat kokemuksistaan, joissa lapsia toruttiin kovasanaisesti kaikkien kuullen. Lasten kohtelu oli pahimmillaan arvostelevaa, epäkunnioittavaa nöyryyttämistä. Henkilökunnasta löytyi epäammatillisuutta, taitamattomuutta, välinpitämättömyyttä ja aikuislähtöisyys korostui huonoilla tavoilla. Spontaanisuus ja lapsilähtöisyys puuttuivat täysin. Tällaiset

kokemukset ajoivat kasvattajia uuden lapsilähtöisemmän, lapsia arvostavan ja kunnioittavan toimintakulttuurin luomiseen.

Päiväkodeissa oli koettu kaiken kaikkiaan sekavaa toimintaa. Lapsia oli paljon, heidät tuotiin hoitoon ja haettiin hoidosta eri aikoihin pitkin päivää. Tilat koettiin epäsopiviksi isoille ryhmille. Epäpätevät aikuiset vaihtuivat jatkuvasti. Töitä tuotiin kotiin, niitä tehtiin omalla ajalla.

Lastentarhanopettaja oli harvoissa ryhmissä. Rutiinit ja struktuuri puuttuivat monista paikoista. Aikuinen ei aina osannut tarttua hetkeen! Henkilökohtaisien avustajien saaminen vaikeutui, esim. pienennettyyn ryhmään ei tuntunut saavan avustajaa, vielä 2000-luvun alkupuolella niitä saatiin. Joitain asioita haikailtiin 80-luvulta mm. päiväkotiapulaiset, kiireettömyys ja elämän yksinkertaisuus.

Näistä kokemuksista nousi merkittävästi esiin mielestäni vuorovaikutuksen, sensitiivisyyden, lapsilähtöisyyden, kohtaamisen osaaminen tai sen puute. Henkilöstön ammatillisuus vaikuttaa päivähoidon laatuun. Huonot tavat, epäoikeudenmukainen kohtelu, nöyryyttäminen, pakottaminen, tasanapäästäminen, riittämättömyys, kuormittuminen näkyivät työyhteisössä pahoinvointina, joka vaikutti päiväkodin yhteishenkeen. Gjerstadin (2015, s. 214) mukaan lasten kaltoinkohtelu voi johtaa lapsen perustarpeiden laiminlyöntiin (Gjerstad, 2015). Epäkohdat toimivat usein moottorina toimintakulttuurin uudistamiselle. Vaikeiden asioiden puheeksi otto vaati henkistä jaksamista ja uskallusta. Kaikki kirjoittajat eivät kertoneet epäkohdista. Muistot ja kokemukset sisältävät sekä huonoja, että hyviä muistoja. Päiväkotimaailmasta oli yhdellä kirjoittajalla vain hyviä kokemuksia. Hän kertoi olleensa koko työuran sellaisessa työyhteisössä, jossa kokeiltiin ja muutettiin toimintaa aina, jollei jokin asia tuntunut toimivan.

## 6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimustehtävänä oli eläköityneiden varhaiskasvattajien varhaiskasvatusta koskevien kokemusperäisten tarinoiden tarkastelu ja tutkiminen. *Miten varhaiskasvatuksen muutokset ovat näkyneet lapsissa, työntekijöissä ja vanhemmissa viimeisen 40—50 vuoden aikana?* Johtopäätöksenä tulokista todettakoon ensin, että varhaiskasvatus ei ole muuttunut erillään riippumattomana instituutiona vaan yhteiskunnan muutokset ovat vaikuttaneet päivähoidon syntyyn ja varhaiskasvatuksen kehitykseen. Valtioneuvoston julkaisu Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat (Valtioneuvosto, 2014, s. 8) kertoo päivähoidon syntymisen ja kehittymisen ideologiasta ja toteaa yhteiskunnallisen tilanteen vaikuttaneen päivähoitojärjestelmän syntyyn. Tahkokallio (2014, s. 21) toteaa myös väitöskirjassaan, että kasvatustieteellinen konteksti ei ole historian eikä muusta yhteiskunnallisesta kehityksestä irrallaan.

Päiväkodin henkilöstön toimenkuviin tehtiin muutoksia 1980-luvulta lähtien. Koulutuksen merkitys väheni, varhaiskasvatuksen valtasi ilmiö 'kaikki tekee kaikkea' (Valtioneuvosto, 2018, s. 19). Tämä näkyi myös tarinoissa. Tällainen ilmiö on hyvin erikoinen maassa, jossa korkea koulutustaso ja kouluttautuminen on ollut suuri ylpeydenaihe vuosikymmeniä. Tämä päätös tai liekö se johtunut resurssien supistamisesta seurannut käytäntö ei ainakaan kohentanut varhaiskasvatuksen henkilöstön yhteishenkeä. Koulutuksen tai tutkinnon, huolimatta mikä se onkaan ollut, arvostuksen laskeminen on ollut harkitsematonta. Tämä lienee yksi syy, joka on tuonut ristiriitoja, kuormittumista ja yhteishengen heikkenemistä.

90-luvulla päiväkotiapulaisen nimike katosi, lasten testaaminen lisääntyi, pakottaminen väheni ja lapsilähtöisyys näkyi toiminnassa. Vuorohoitoyhmis perustettiin ja kiertävät lastentarhanopettajat muuttivat toimintakulttuuria. 90-luvun lama näkyi toimintojen supistamisena, yhteishenki alkoi murentua. 90-luku näyttäytyi tarinoiden mukaan lapsilähtöisempänä, mutta henkilöstön työolot heikkenivät. Vuonna 1996 subjektiivinen päivähoito-oikeus laajentui 3-vuotiailta lapsilta 3–6 vuotiaiden lasten oikeudeksi. (Koivula, Siippainen & Eerola-Pennanen, 2017, s. 25) Se lienee suurin muutos varhaiskasvatuksessa 1990-luvulla.

Tämän tutkimuksen aikakausista 2000-luvulla on tapahtunut eniten muutoksia. Lasten, henkilöstön ja vanhempien näkökulmista edistyksenä voidaan nähdä aktiivisen oppimisympäristön laajeneminen, lapsilähtöisyyden, osallisuuden, moniammatillisen yhteistyön, yleensäkin yhteistyön ja avoimuuden vahvistuminen, sekä päiväkodin elämän monipuolistuminen. Lait, velvoitteet ja valvonta turvaavat lapsen edun toteuttamista. Pienryhmätoiminnan hyödyt ymmärrettiin ja toiminta vahvistui. Pienryhmätoimintaa käytettiin tarinoiden mukaan aina kun resurssit antoivat myöten. Ahosen (2015) väitöskirjan tulokset tukevat tarinoiden kirjoittajien kertomuksia pienryhmätoiminnasta.

Kaikki muutokset eivät kuitenkaan näkyneet lapsissa, henkilöstössä ja vanhempien elämässä edullisessa valossa. Lasta koskevan tiedon ja tutkimuksen lisääntyessä varhaiskasvatuksen laatutavoitteet ovat kasvaneet, mikä on hyvä asia, mutta kehittyminen on vaatinut toiminnan suunnittelun tehokkuutta. Sitä on haettu erilaisilla muutoksilla. Suunnitteluajat ovat vuosien varrella vaihdelleet, välillä työtä on tehty kotona, toisinaan vain työpaikalla, välillä iltaisin ja vaihtelevilla mitoituksilla. Kaukoluodon (2010) mukaan suunnitteluajojen toteuttaminen on aiheuttanut pitkään erimielisyyksiä (Tahkokallio, 2014). Suunnitteluajojen toteuttamista on edelleen tarkasteltava kriittisesti, vieläkkään ei olla päästy tilanteeseen, jossa suunnitteluajan hyöty olisi kiistaton.

Lasten haasteet ovat arkipäivää. Kasvattajien kokemusten mukaan lasten kielen kehityksen ongelmat olivat lisääntyneet vuosien aikana huomattavasti monen muun ongelman kanssa. Monialainen yhteistyö ja varhainen puuttuminen ovat varhaiskasvattajien tukena huolta herättävissä

kasvatustilanteissa. Määtän (2017) väitöskirjan tutkimuksen mukaan neuvolan seulonta auttaa havaitsemaan kielen kehityksen ongelmat ajoissa. Kasvattajien havainnointi, huolen puheeksi otto monialaisten ammattilaisten kanssa estää ongelmien kasaantumista. Varhaiskasvatuksen perusteet (2018) ja varhaiskasvatuslaki (540/2018) velvoittavat kuntaa toimimaan ja rakentamaan monialaista yhteistyötä tarpeiden mukaan.

Toisena tutkimuskysymyksenä oli: *Mitkä kokemukset nousivat tarinoista merkityksellisimpinä?*

Johtopäätöksenä tuloksista voidaan todeta, että vuosien varrella kirjoittajat ovat kohdanneet paljon epäkohtia, mutta ne eivät ole lannistaneet, vaan pikemminkin lisänneet tahtoa kehittää päiväkotitoimintaa. Nämä kasvattajat ovat tehneet paljon sydäimestä lähtevää kasvatustyötä toimintakulttuurin kehittämiseksi ja lasten edun huomioimiseksi. Toimintatapojen kyseenalaistaminen, reflektointi on osattu ottaa osaksi ammatillisuutta. Ammatillisuuden prosessi näkyy kirjoittajien kokemuksissa, kasvatustyö vaatii jatkuvaa itsearviointia ja työtapojen kyseenalaistamista koko työuran ajan. Värrin (2002) mukaan eettinen ja dialoginen kasvatusta edellyttää kasvattajalta ankaraa itsereflektiota, reflektiivistä asennetta ja siihen kuuluu omien ennakkokäsitysten jatkuva kyseenalaistaminen (Värri, 2002, s. 121). Tällainen reflektiivinen asenne näkyy kirjoittajien toimintatavoissa jo varhain, vaikka sitä ei toimintakulttuurissa ennen 2000-lukuja vielä painotettu. Onko kyse kasvattajuuden taidosta, joka tulee kasvattajalle kokemuksen tai ja iän myötä tai ei tule lainkaan? Sensitiivisyys, lämpöisyys ja herkkyys — ominaisuudet, joita kaikki kasvattajat eivät omaa, mutta jotka voisivat olla tärkeimmät kasvattajien piirteet. Temperamentillaan sosiaalisesti sensitiivinen kasvattaja on ns. *The Kasvattaja*, jota varhaiskasvatuksessa arvostetaan yhä enemmän. Tämä lupaa hyvää varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin ja työyhteisön yhteishengen kehittämisen edistämiseksi. Virtanen (2013, s. 197) toteaa väitöskirjassaan emotionaalisen kompetenssin, empaattisuuden ja ryhmä- ja yhteistyötaitojen kuuluvan opettajan ammatilliseen osaamiseen tärkeänä osana.

Johtamisen merkitys varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämisessä on kasvanut vuosi vuodelta. Vahvan johtajuuden merkitys tuli myös tarinoista esiin. Varhaiskasvatuksen rakenne ja palvelujärjestelmä on moninainen, se vaatii pedagogista johtajuutta, monia erilaisia taitoja, jotta kehitys etenee kohti hyvinvoivaa yhteisöä. Tarinoissa tuli esiin taitoja, joita johtaja tarvitsee ratkaistakseen ristiriitoja työyhteisön kesken. Virtasen (2013, s. 202) väitöskirjan tulokset osoittivat opettajien arvioivan tunteälytaidot, taidon hallita konflikteja, ryhmä- ja yhteistyötaitot sekä itsekontrollin tärkeimmiksi taidoiksi esimiestyössä.

## 7 POHDINTA

Varhaiskasvatuksessa ja yhteiskunnassa on tapahtunut paljon muutoksia, jotka ovat heikentäneet henkilöstön mahdollisuuksia lapsen edun mukaisen toiminnan edistämiseen. Samalla kun tietoisuus lapsesta ja varhaiskasvatuksen merkityksestä on kasvanut, varhaiskasvatuksen tavoitteet toiminnalle ovat lisääntyneet huomasti. Kiire, riittämättömyys ja kuormittuminen ovat vallanneet kasvattajien arjen. Mikään ei ole riittävästi ja huono omatunto vaatii kasvattajaa antamaan itsestään lisää. Yhtälö on riski, väsynyt ja uupunut kasvattaja ei pysty tahdostaan huolimatta antamaan parastaan lapsille. Taloudelliset syyt, resurssien supistaminen on yksi iso syy henkilöstön haasteisiin ja ongelmiin. Koivula, Siippainen & Eerola-Pennanen (2017, ss. 25–26) toteavat myös, että pitkään kestänyt talouden lasku on johtanut säästötalkoisiin, joka heijastuu lasten etuun ja kasvattajien jakamiseen negatiivisesti.

Lastensuojelun keskusliiton verkkouutiset (Iivonen & Pollari, 2019) kirjoittaa säästöpolitiikan heikentäneen varhaiskasvatuksen laatua, heikoimman asema heikkenee edelleen. (Iivonen & Pollari, 2019) Ryhmäkoot ovat liian suuria ja ne suurenevat entisestään, vaikka näyttöä on pienryhmätoiminnan hyödyllisyydestä lapselle ja kasvattajalle (Ahonen, 2015). Mikä avuksi, jos resursseja ei luvata lisää? Millä työyhteisön yhteishenkeä saadaan kohennettua?

Uusi varhaiskasvatuslaki (540/2018) vahvistaa varhaiskasvatuksen laatua nostamalla henkilöstön koulutustasoa. Tehtävänimikkeitä selkiytettiin. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018) Riittääkö tämä laadun takeeksi. Riittääkö ammattitaito korreloimaan liian suurta työkuormaa. Työympäristössä, jossa vaatimukset ovat kovat, eletään paineessa, jossa mitataan ammatillisuutta ja henkistä sietokykyä. Pahoinvointi ja uupumus laittavat työyhteisön hengen koetukselle. Syyttely, toisten virheiden etsiminen on seurausta pitkäaikaiselle kuormittumiselle. Työhyvinvoinnin eteen tehdään työtä, mutta keskittyykö tämä uurastus kuitenkin seurausten hoitoon enemmän kuin syiden korjaamiseen. Mikään ei pysty korvaamaan ajan puutetta ja henkilöstön vähyyttä. Mitkään suunnitelmat, säännöt, vaatimukset, velvoitteet, edes laki eivät pysty sanoilla poistamaan kiireen tuomaa riittämättömyyttä. Hyvä kasvattajuus vaatii aikaa kohtaamiselle ja läsnäololle. Kasvattajat tarvitsevat aikaa pohtia arvoja ja asenteita, sisäistäminen vie aikaa. 2000-luku on tuonut varhaiskasvatukseen paljon hyviä uudistuksia, mutta tarinat kertovat myös rakenteista, joissa työympäristö ei tarjoa parasta mahdollista tukea työhön. Kehitettävää löytyy siis edelleen ja työolosuhteissa kirjoittajat ovat nähneet paljon vaihtelua.

Vasun perusteet (2018) velvoittaa arvioimaan ja kehittämään yhteisön toimintakulttuuria jatkuvasti. Toimintakulttuurin ei-toivottujen piirteiden havainnointi ja korjaaminen ja vaikutusten pohdinta ovat tärkeässä osassa toimintakulttuurin kehittämisessä. Henkilöstön on ymmärrettävä

toimintansa taustalla vaikuttavien arvojen, uskomusten ja tietojen merkityksen, sekä omattava kyvyn arvioida niitä. (OPH, 2018, s. 29) Tällainen pohdinta vaatii aikaa, kiireettömyyttä. Henkilöstöltä odotetaan ja vaaditaan paljon, mutta aikaa ei anneta tarpeeksi tavoitteiden toteuttamiseen. Vaatimukset ja mahdollisuudet niiden toteuttamiseen eivät siis kohtaa. Tällaisessa vaatimusten ristituleessa työskentely kuormittaa ja johtaa sairaspöissaoloihin ja taas sijaisten hankintaan. Lapset tarvitsevat rutiineja ja tuttuja aikuisia, jotka luovat turvallisuutta. Henkilöstön kuormittuminen ei voi olla näkymättä lapsissa, lapsen etu ei toteudu.

Varhaiskasvattajien uudet pätevyysvaatimukset ja kasvattajien nimikkeiden uudistukset ja ryhäsuhdeluvut aiheuttivat jo ennen lain voimaantuloa suuren kohun ja epävarmuuden tunteen erityisesti sosionomien ja lastenhoitajien joukossa. Lain voimaantulon seuraukset varhaiskasvattajien valtasuhteisiin ja kompetenssien muuttumiseen ovat kehitystä, jonka vaikutuksista ei olla samaa mieltä. Muutoksilla voi olla monenlaisia seurauksia. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa on ollut vuosien varrella runsaasti haasteita, tuoneeko uusi laki helpotusta. Päteviä työntekijöitä tarvitaan varhaiskasvatuksessa, siitä kaikki lienevät samaa mieltä.

Aloitin opinnäytetyöprosessini keväällä 2018. Tutkimussuunnitelmaseminaarin pidin 13.6.18. Opinnäytetyö oli tarkoitus tehdä loppuun syksyn 2018 aikana. Suunnitelma muuttui, kun aloitin sijaisuuden ja koulutyöt jäivät odottamaan. Keväällä 2019 jatkoin opinnäytetyötäni. Työ eteni suunnitelmani mukaan, toivoin tosin saavani enemmän osallistujia. Aineistoa tuli tekstimääränä runsaasti ja se oli haasteellinen analysoitava, mutta olisi ollut mielenkiintoista ja reliabiliteetin kannalta toivottavaa saada useampia osallistujia. Tarinoissa esiintyi runsaasti samansuuntaisia näkemyksiä, yksittäisiä, eriäviä kokemuksia vähemmän. Eriävät kertomukset tulkitseen ennemminkin kirjoittajien tiedostamattomina valintoina, kuin jonkin asian tai asioiden tarkoituksenmukaisina mainitsemattomuuksina. Osa teksteistä oli sisällöllisesti hyvin lähellä toisiaan, kuin kopioita toisistaan.

Opinnäytetyön aihe antoi monia mahdollisuuksia käsiteltävien aiheiden valintaan. Tietoperustaan valitsemani sisältö liittyi omaan kiinnostukseeni ja toisaalta tulkintaani tarinoista nousseista merkityksistä. Näin päivähoiton ja varhaiskasvatuksen dialogisen vuorovaikutuksen, ihmisyyden, kasvatuksen hyvän ja epäkohtien esille tuomisen ja pohtimisen itselleni ja lukijalle hyödylliseksi, ajattelua herättäviksi aiheiksi. Värrin väitöskirja *Hyvä kasvatust – kasvatust hyvään* (2002) laajensi yleissivistystäni ja sain aihetta pohtia omaa elämäni ja kokemuksia 60-luvulla syntyneenä lapsena. Virhekammo ja jännittäminen voivat johtua juurikin tuon ajan kasvatusmetodeista.

Tutkimukseni olisi sopinut paremmin pro gradu työksi tai YAMK- tutkinnon opinnäytetyöksi. Tutkittavaa ja tarkasteltavaa olisi riittämin. tarinat nostivat esiin monia tärkeitä asioita ja teemoja, valinnan vaikeutena oli mitä jättäisi vähemmälle huomiolle. Lämpimästi kiitän *The Kasvattajia*, jotka

osallistuivat tutkimukseeni. Heidän omistautumisensa varhaiskasvatukseen näkyi kertomuksissa, lasten etujen ajaminen ja kutsumus työhön lämmitti ja toi uskoa ihmisiin, uskoa *Kasvatuksen Hyvään. KIITOS.*

Loppusitaattina ote narratiiveista:

*”Silittelyt, hipaisut!  
Kolme Kovaa Koota: Katse, Kosketus, Kuuntelu  
ja vielä  
Kannustus, Kehut ja Kiitos!  
Niitä viljelimme lapsille ja toisillemme me kasvattajat! Myös vanhemmat!  
Tämän uskon siirtyneen myös lapsille ja toivoisin siirtyvän aina ja kaikkialla!”*

## LÄHTEET

Ahonen, L. (2015). *Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print. Haettu 2.6.2019 osoitteesta (<https://trepo.tuni.fi/>) <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/98158/978-951-44-9971-5.pdf?sequence=1>

Gjerstad, E. (2015). *Kuka on kukkulan kuningas?* Lasten ja aikuisten valtasuhteet kasvun tukena. Juva: Bookwell Oy.

Grönfors, M. (1985). *Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät*. Juva: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Helenius, A. & Korhonen, R. (2008). *Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Hujala, E., Puroila, A.-M., Parrila, S. & Nivala, V. (2007). *Päivähoidosta varhaiskasvatukseen*. Hyvinkää: Edufin.

Iivonen, E. & Pollari, K. (2019). Lapsipolitiikassa on tekojen aika. *Lastensuojelun keskusliitto*. Haettu 28.5.2019 osoitteesta <https://www.lskl.fi/verk-kouutiset/lapsipolitiikassa-on-tekojen-aika/>

Kananen, J. (2015). *Opinnäytetyön kirjoittajan opas*. Jyväskylä: Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Karila, K. & Lipponen, L. (2013). *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen (toim.) (2017). *Valloittava varhaiskasvatus*. Tampere: Vastapaino Oy.

Koppa. (2015). Laadullinen tutkimus. Jyväskylän Yliopisto. Haettu 10.5.2019 osoitteesta <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/laadullinen-tutkimus>

KvaliMOTV. (n.d). Narratiiviset tarkastelutavat. Yhteiskuntatieteellinen tietokirjasto. Menetelmäopetuksen tietovaranto. Haettu 9.6.2018 osoitteesta [http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7\\_3\\_6\\_4.html](http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_6_4.html)

Lastensuojelulaki 417/2007. Haettu 2.6.2019 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>

Lastensuojelulaki 88/2010. Haettu 2.6.2019 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>

Määttä, S. (2017). Väitös: 20.5.2017 PsM Sira Määttä (Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta, psykologia). Jyväskylän yliopisto. Arkisto. Ajankohtaista. Haettu 2.6.2019 osoitteesta <https://www.jyu.fi/ajankoh-taista/arkisto/2017/03/tapahtuma-2017-03-03-10-24-22-826544>

OPH. (2018). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Varhaiskasva-tus. Opetushallitus. Haettu 2.6.2019 [https://www.oph.fi/down-load/195244\\_varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet19.12.2018.pdf](https://www.oph.fi/down-load/195244_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet19.12.2018.pdf)

OPH. Perusteet (2018). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Opetushallitus. Haettu 2.6.2019 osoitteesta [https://www.oph.fi/saadok-set\\_ja\\_ohjeet/opetussuunnitelmien\\_ja\\_tutkintojen\\_perusteet/varhais-kasvatus/perusteet](https://www.oph.fi/saadok-set_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/varhais-kasvatus/perusteet)

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2018). Uusi varhaiskasvatuslaki: lapsen etu keskiöön, henkilöstön osaamiseen panostetaan. Ajankohtaista. Haettu 8.5.2018 osoitteesta [http://minedu.fi/artikkeli/-/asset\\_publisher/uusi-varhaiskasvatuslaki-lapsen-etu-keskioon-henkiloston-osaamiseen-panos-tetaan](http://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/uusi-varhaiskasvatuslaki-lapsen-etu-keskioon-henkiloston-osaamiseen-panos-tetaan)

Opetus- Ja kulttuuriministeriö. Lainsäädäntö. (2018). Varhaiskasvatusta koskeva lainsäädäntö. Haettu 9.6.2018 osoitteesta <http://minedu.fi/var-haiskasvatuslait>

Tahkokallio, L. (2014). *Lastentarhanopettajan ammatillinen kehittyminen havainnointiin perustuvan reflektion avulla*. Väitöskirja. Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta, opettajankoulutuslaitos. Helsinki: Helsingin yliopisto. Haettu 2.6.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-9526-9>

THL. (2018). Mitä on lastensuojelu? Lastensuojelun käsikirja. Terveystieteiden tutkimuskeskus ja lastensuojelun tutkimus- ja kasvatustieteiden tutkimuskeskus. Haettu 9.6.2018 osoitteesta <https://thl.fi/fi/web/las-tensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/mita-on-lastensuojelu>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Valtioneuvosto. (2014). Valto. Valtioneuvoston julkaisuarkisto. Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat: Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevalle työryhmälle. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. Haettu 8.5.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-266-1>

Varhaiskasvatuslaki 540/2018. Haettu 2.6.2019 <https://www.fin-lex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

Virtanen, M. (2013). *Opettajan emotionaalinen kompetenssi*. Tutkimus luokanopettajien ja luokanopettajiksi opiskelevien tunneälytaidoista ja niiden tärkeydestä. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Kasvatus-tieteiden yksikkö. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9108-5>

Värri V.-M. (2002). *Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään*. Dialogisen kasvatuk-sen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Aka-teeminen väitöskirja. 4.painos. Matemaattisten tieteiden laitos. Tampere: Tampere University Press. Haettu 2.6.2019 osoitteesta: Ellips. Julkaisun pysyvä osoite <http://urn.fi/URN:ISBN:951-44-5558-4>

## LUPALOMAKE

Tämä lupalomake koskee opinnäytetyötä, jota teen Hämeen ammattikorkeakoulun sosionomiopintoja varten. Hämeen Ammattikorkeakoulu toimii yhteistyökumppaninani ja tarkoitukseni on kerätä aineistoa pitkän työuran tehneiltä varhaiskasvattajilta tarinoiden avulla.

Ystävällisin terveisin,  
Hämeen ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelija,  
Anita Riihimäki  
p. 050 480 4802  
s-posti: anita.riihimaki@student.hamk.fi

## Kirjallinen suostumus osallistumisesta

Allekirjoittamalla tämän lomakkeen annan Anita Riihimäelle luvan käyttää tarinaani hänen tutkimuksessaan. Kirjoitelmassa saatuja tietoja käsitellään anonymisti ja kirjoitettu aineisto hävitetään asianmukaisesti opinnäytetyön valmistuttua. Ymmärrän, että opinnäytetyö tulee näkyviin Theseus-tietokantaan ja se on sieltä kaikkien luettavissa. Saatuja aineistoja käytetään ainoastaan kyseistä opinnäytetyötä varten.

\_\_\_\_\_ Alle-  
kirjoitus ja nimenselvennys

\_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_ Päivämäärä ja paikka

Tutkimukseen osallistuvalla ohje tarinan kirjoittamista varten:

Kirjoita ja kuvaile merkityksellisiä asioita, kokemuksia ja muutoksia työvuosilta varhaiskasvatuksessa.

Kirjoita tarinasi käsin tai sähköiseen muotoon esim. Word-dokumenttiin. Tekstin pituus vapaa. Teksti vapaamuotoista ja mieluiten tarinan muodossa kronologisesti. Kerro mikä tutkinto/tutkinnot sinulla on (lastenhoitaja, sosiaalikasvattaja, lastentarhanopettaja, sosionomi jne.).

Kiitos osallistumisesta!

Opinnäytetyöni aihe on ”Varhaiskasvattajien näkemyksiä varhaiskasvatuksesta vuosina 1980–2018”.