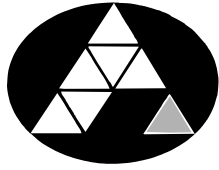


POHJOIS-KARJALAN AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaalialan koulutusohjelma

Leena Juppi

KOLMANNEN VUOSIKURSSIN SOSIONOMIOPISKELIJOIDEN KOKEMUKSIA SOSIAALIALAN OSAAMISESTA JA SEN HYÖDYNNETTÄVYYDESTÄ PÄIVÄKOTIHARJOITTELUISSA

Opinnäytetyö
Joulukuu 2012



POHJOIS-KARJALAN
AMMATTIKORKEAKOULU

OPINNÄYTETYÖ
Joulukuu 2012
Sosiaalialan koulutusohjelma

Tikkarinne 9
80200 JOENSUU
p. (013) 260 6906

Tekijä
Leena Juppi

Nimeke
Kolmannen vuosikurssin sosionomiopiskelijoiden kokemuksia sosiaalialan osaamisesta ja sen hyödynnettävyydestä päiväkotiharjoituksissa

Toimeksiantaja
Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu

Tiivistelmä

Opinnäytetyöni on laadullinen tutkimus ja sen tarkoituksena oli selvittää, millaista sosiaalialan osaamista kolmannen vuosikurssin sosionomiopiskelijat ovat hyödyntäneet päiväkotiharjoituksissa ja millaiselle sosiaalialan osaamiselle heidän mielestään on havaittu olevan tarvetta. Opinnäytetyöni toimeksiantajana toimi Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu. Työni pohjalta on mahdollista tarkastella ja kehittää sosiaalialan koulutuksen opetussuunnitelman sisältöjä ja tavoitteita.

Tutkimuksen aineiston keräsin Learning cafe -menetelmällä toukokuussa 2012 ja aineiston keruuseen osallistuneet opiskelijat olivat suorittaneet varhaiskasvatuksen vahvistavia opintoja. Tutkimuksen aineistoksi sain kirjallista ja nauhoitettua materiaalia. Nauhoitetut materiaalit litteroin kirjalliseen muotoon ja saadusta tutkimusaineistosta keräsin keskeisiä tutkimustuloksia teemoittelun avulla.

Tuloksista kävi ilmi, että opiskelijoiden osaamisessa näkyi sosiaalipedagoginen ajattelutapa, jossa huomioidaan lasta yksilöllisesti ja toiminta on lapsilähtöistä. Sosionomiopiskelijat pitivät tärkeänä osaamisena vanhempien ja perheiden tukemista ja heidän kanssa tehtävää yhteistyötä. Tuloksissa tämä näkyi kasvatuskumppanuuden tukemisena ja osallisuuden lisäämisenä. Sosionomiopiskelijan osaaminen sijoittui myös työyhteisöön, jossa haluttiin tehdä moniammatillista yhteistyötä ja tuoda reflektiova työote osaksi päiväkotityötä. Opiskelijat näkivät vahvuutena myös puheeksiottamisen, jota pitäisi heidän mielestään hyödyntää enemmän perheiden ja työyhteisön parissa.

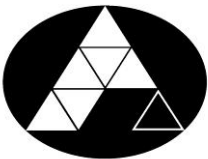
Jatkotutkimuksena voisi lähteä selvittämään, kuinka päiväkodissa olevat sosionomit kokevat hyödyntävänsä sosiaalialan ammatillista osaamista ja kuinka osaamisen hyödyntämistä voisi kehittää työyhteisössä.

Kieli
suomi

Sivuja 58
Liitteet 5
Liitesivumäärä 10

Asiasanat

Sosionomin (AMK) -tutkinto, osaaminen, kompetenssi, varhaiskasvatus, sosiaalipedagogiikka

 <p data-bbox="280 427 702 481">NORTH KARELIA UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES</p>	<p data-bbox="842 264 1361 517">THESIS December 2012 Degree Programme in Social Services Tikkarinne 9 FIN 80200 JOENSUU FINLAND Tel. 358-13-260 6906</p>
<p data-bbox="225 535 384 600">Authors Leena Juppi</p>	
<p data-bbox="225 629 1386 734">Title Third-Year Bachelor of Social Service Students' Experiences of Social Knowledge and its Usability in Kindergarten Training</p> <p data-bbox="225 775 815 840">Commissioned by North Karelia University of Applied Sciences</p>	
<p data-bbox="225 857 1453 1106">Abstract My thesis is a qualitative research. Its purpose was to find out what kind of social service skills Bachelor of Social Services students have taken advantage of in kindergarten practice. Another purpose was to find their opinion about what kind of social service skills are important in kindergarten work. This qualitative thesis was commissioned by North Karelia University of Applied Sciences. Based on the information it is possible to examine and develop the contents and objectives of the curriculum of the social field.</p> <p data-bbox="225 1146 1474 1323">The material for this study was gathered in May 2012 using the method Learning Café. Bachelor of Social Services students, who have participated in collection of the material, have carried out early childhood studies. The research material consists of written and recorded material. I transcribed the recorded material in written form, and after that I collected the key findings of research by themes.</p> <p data-bbox="225 1364 1477 1765">The results showed that the students' know-how was based on socio-pedagogical thinking where the child is taken into account individually and the activities are child-centered. The students thought that it was important to support parents and families and to co-operate with them. This was evident in the results as support of the educational partnership and increase of inclusion. Know-how of the Bachelor of Social Services was placed in the working community, where the goal was to make multi-professional co-operation and bring a reflective approach to work as part of everyday life in the day-care center. The students also saw that their strength is communication. Their opinion was that it should be made more use of with families and the working communities. Further research could be to find out how Bachelors of Social Services' feel that they can make use of their professional skills in the field and how it could be developed in day-care centers.</p>	
<p data-bbox="225 1778 352 1843">Language Finnish</p>	<p data-bbox="935 1778 1249 1883">Pages 58 Appendices 5 Pages of Appendices 10</p>
<p data-bbox="225 1890 1450 1995">Keywords Bachelor of Social Services degree, know-how, competence, childhood education, social pedagogy</p>	

Sisältö

Tiivistelmä

Abstract

1	Johdanto	6
2	Tietoperusta ja viitekehys	8
2.1	Sosionomi (AMK) -tutkinto	8
2.2	Ydinkohtia osaamisesta	10
2.3	Kompetenssit sosionomin ydinosaamiseen	12
2.3.1	Sosiaalialan eettinen osaaminen	13
2.3.2	Asiakastyön osaaminen	14
2.3.3	Sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen	14
2.3.4	Kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen	15
2.3.5	Tutkimuksellinen kehittämisosaaminen	16
2.3.6	Johtamisosaaminen	17
2.4	Ydinkohtia varhaiskasvatuksesta ja päivähoidosta	17
2.5	Sosiaalipedagogiikka ja sen mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa	19
3	Aiemmat tutkimukset	21
4	Opinnäytetyön tarkoitus ja tehtävä	23
5	Opinnäytetyöni menetelmälliset valinnat ja aineiston keruu	24
5.1	Tietoa laadullisesta tutkimusmenetelmästä	24
5.2	Learning cafe -menetelmä	25
5.3	Aineiston keruun prosessi	26
5.3.1	Valmistelut ennen aineiston keruuta	26
5.3.2	Aineiston keruu	29
5.4	Aineiston analysointi	32
6	Keskeiset tulokset	34
6.1	Lapsilähtöinen ja yksilöllinen huomiointi päiväkotiharjoittelussa	34
6.2	Kasvatuskumppanuuden merkitys	36
6.3	Moniammatillisuus työyhteisössä	37
6.4	Puheeksiottaminen eri tilanteissa	38
6.5	Reflektoiva työote	40
6.6	Lasten ja vanhempien osallistaminen	40
7	Tutkimuksen johtopäätökset	41
7.1.1	Lapsilähtöinen ja yksilöllinen huomiointi	41
7.1.2	Kasvatuskumppanuus	43
7.1.3	Moniammatillisuus	44
7.1.4	Puheeksiottaminen	46
7.1.5	Reflektointi	47
7.1.6	Osallistaminen	48
8	Opinnäytetyöni luotettavuus ja eettisyys	51
9	Pohdinta	53
9.1	Kokoavaa pohdintaa sosiaalialan hyödynnettävyydestä päiväkodissa	53
9.2	Oppimisprosessi ja ammatillinen kasvu	54
9.3	Jatkotutkimus- ja kehittämisideat	56
	Lähteet	57

Liitteet

Liite 1	Kysymysrunko
Liite 2	Sosiaalialan kompetenssit
Liite 3	Toimeksiantosopimus
Liite 4	Tutkimuslupa
Liite 5	Taulukko

Kuviot

Kuvio 1	Sosiaalialan koulutusohjelma SSNS09-ryhmän opetussuunnitelmarakenne
Kuvio 2	Sosiaalialan ammattikorkeakoulutettujen osaamisen eri tasot

1 Johdanto

Sosiaalialan opintojen myötä olen tehnyt useamman harjoittelun päiväkodissa ja joutunut pohtimaan opiskelijan roolissa omaa ammatillisuuttani toimiessani lastentarhaopettajien, lastenhoitajien ja avustajien keskuudessa. Opintojen aikana olen suorittanut varhaiskasvatuksen vahvistavia opintoja ja toiveenani on työllistyä tulevaisuudessa päiväkotiin. Koulutuksen aikana minua on kuitenkin hämännyt se, että työllistymme lastentarhanopettajiksi, mutta koulutuksemme on kaikkea muuta kuin kasvatustieteeseen pohjautuvaa pedagogiikkaa. Opinnäytetyöni kautta tahdoin lähteä selvittämään sosionomiopiskelijan näkökulmasta, millaista sosiaalialan osaamista ja sen hyödyntämistä olemme saaneet koulutuksemme myötä ja kuinka tämä näkyy päiväkodissa tehtävässä työssä harjoittelujen kautta.

Kun mietin lasten ja perheiden tilaa nykypäivänä, niin mieleeni nousevat väkisinkin lööpit lapsi- ja perhesurmista. Lasten ja perheiden ongelmat ovat lisääntyneet ja ennaltaehkäisevän työn tärkeys on korostunut, ja sen keinoja pyritään tuomaan osaksi lasten ja perheiden parissa tehtävää työtä. Oleellista olisi pohtia myös varhaiskasvatuksen näkökulmasta, kuinka näihin haasteisiin voitaisiin vastata. Opinnäytetyöni kautta pyrin tuomaan esille tulevien sosionomien ammatillista osaamista ja sen hyödyntämistä päiväkodissa. On tärkeää huomioida, millaista osaamista heille on kehittynyt ja mitä annettavaa heillä olisi tulevaisuuden haasteisiin päiväkotikentällä. Voisiko sosiaalipedagogiikasta nousta ennaltaehkäiseviä työotteita lasten ja perheiden tueksi?

Opinnäytetyöni on laadullinen eli kvalitatiivinen. Työni tarkoituksena on selvittää Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun toimeksiannolla sitä, millaista sosiaalialan osaamista kolmannen vuosikurssin sosionomiopiskelijat ovat hyödyntäneet päiväkotiharjoituksissa ja millaiselle sosiaalialan osaamiselle heidän mielestä on havaittu olevan tarvetta. Tutkimukseen osallistuvat opiskelijat ovat tekemässä varhaiskasvatuksen vahvistavia opintoja ja heillä on suoritettuna vaadittu määrä varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneita opintoja. Tarkastelu opiskelijoiden kokemuksiin pohjautuen on tuore ja toisenlainen näkökulma lähestyä aihetta sosiaalialan hyödynnettävyydestä päiväkotikentällä.

Opinnäytetyöni tietoperusteessa ja viitekehyksessä aukaisen teorian kautta keskeisiä käsitteitä, joita olen käyttänyt opinnäytetyössäni. Nostan esille myös aiempia tutkimuksia, jotka kytkeytyvät sosionomin osaamiseen. Opinnäytetyöni menetelmälliset valinnat ja aineiston keruu -kohdassa esittelen valintoja, joilla olen lähtenyt työstämään opinnäytetyöni aineiston keruu- ja analyysiprosessia. Tulos -osiossa esitän keskeisiä tuloksia, jotka olen laatinut keräämästäni tutkimusaineistosta. Osiossa lukijan on mahdollista päästä lukemaan myös ryhmien sitaatteja ja ne havainnollistavat sitä, kuinka opiskelijat ovat tuloksissa esiteltyä asiaa käsitelleet omissa esityksissään. Saatuja tuloksia peilaan teorian tietoon Tutkimuksen johtopäätökset -osiossa, ja tulosten sekä teorian tiedon yhteyteen olen liittänyt myös omaa pohdintaa aiheesta.

Opinnäytetyöni lopussa esittelen vielä työni luotettavuutta ja sen eettisyyttä teoriaan pohjautuen. Pyrin nostamaan esiin oleellisimpia luotettavuuden ja eettisyyden kohtia, joita olen huomioinut opinnäytetyöni prosessin aikana. Opinnäytetyöni viimeisen osion olen varannut pohdinnalle, jossa käyn läpi kokoavaa pohdintaa siitä, mikä voisi olla sosiaalialan osaamisen hyödynnettävyys päiväkodissa. Lisäksi pohdintaosioon olen liittänyt omaa oppimisprosessia ja omaa ammatillista kasvua tämän opinnäytetyön kautta. Loppuun olen vielä koonnut pienen kappaleen mahdollisille jatkotutkimus- ja kehittämisideoille.

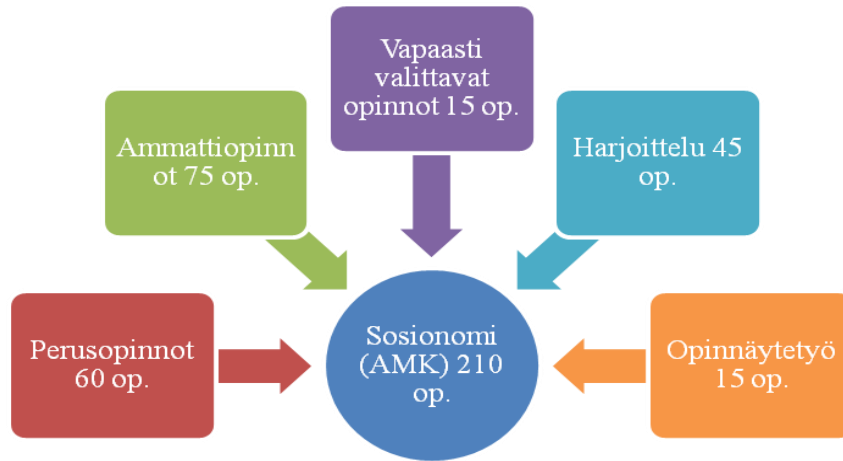
2 Tietoperusta ja viitekehys

2.1 Sosionomi (AMK) -tutkinto

Sosiaalialan työssä sosionomit (AMK) ovat pitkän ammatillisen historian omaava ”uusi” ammattikunta, joka syntyi yhteiskunnallisen kehityksen seurauksena toteutetun koulutusuudistuksen tuloksena (Tast 2005, 16). Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen historia perustuu sosiaalialan ammatillisen koulutuksen kehittymiseen. 1990-luvulla käynnistettiin yleinen opistoasteen koulutuksen uudistaminen ja tuolloin perustettiin eri koulutusaloille ammattikorkeakouluja. Laki nuorisoasteen ja ammattikorkeakoulun kokeilusta vuonna 1991 teki mahdolliseksi ammattikorkeakoulujärjestelmän muodostumisen opistoasteen oppilaitoksista kehittämällä niiden koulutusta sekä liittämällä yhteen oppilaitoksia. Kokeiluvaihe sijoittui vuosiin 1991–1999, ja ensimmäisiä ammattikorkeakouluja vakinaistettiin vuonna 1995, jolloin laki ammattikorkeakouluopinnoista astui voimaan. (Mäkinen, Raatikainen, Rahikka & Saarnio 2009, 13.)

Ammattikorkeakoulutuksessa yhden koulutusalan muodostivat sosiaali- ja terveysala, jonka tutkinto on sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto. Sosiaalialalle valmistuvien tutkintonimikkeet ovat vuodesta 1999 lähtien olleet sosionomi (AMK), geronomi (AMK) ja kuntoutuksen ohjaaja (AMK). Sosionimin AMK -tutkinnon laajuus on ollut vuodesta 2006 lähtien 210 opintopistettä eli kestoaltaan 3,5 vuotta. Koulutus perustuu perus- ja ammattiopintoihin, joihin lukeutuu 45 opintopisteen laajuinen käytännön harjoittelu. Suomessa sosiaalialan korkeakoulutusta annetaan 22 eri oppilaitoksessa ja koulutus perustuu ammattikorkeakoululakiin ja asetukseen. (Mäkinen ym. 2009, 13–14.)

Kuviossa, jonka olen laatinut Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun kolmannen vuosikurssin sosionomiopiskelijoiden SSNS09-ryhmän opetussuunnitelmarakenteen pohjalta, näkyy (kuvio 1), mistä suurista kokonaisuuksista sosionomin (AMK) 210 opintopisteen tutkinto koostuu (Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu 2012).



Kuvio 1. Sosiaalialan koulutusohjelma SSNS09-ryhmän opetussuunnitelmarakenne.

Ammattikorkeakoululain (351/2003) 19.§ esitetään, että tutkintoon johtavat opinnot järjestetään koulutusohjelmina niin kuin valtioneuvoston asetuksella säädetään ja sen nojalla ammattikorkeakoulun tutkintosäännössä määrätään. Ammattikorkeakoulututkintoon johtavilla koulutusohjelmilla on oltava opetussuunnitelma, ja niiden tulee olla laajuudeltaan vähintään kolmen ja enintään neljän lukuvuoden päätoimisten opintojen mitaisia, erityisen syyn vuoksi tutkinto voi olla neljääkin vuotta laajempi. Ammattikorkeakoulu on velvollinen päättämään koulutusohjelmiansa opetussuunnitelmasta. (Ammattikorkeakoululaki 351/2003.) Tästä johtuen eri ammattikorkeakouluilla on sosionomikoulutuksen opinnoissa erityispiirteensä. Kukin ammattikorkeakoulu määrittelee koulutusohjelmaan kuuluvat suuntautumisvaihtoehdot tai vaihtoehtoiset opinnot. Ammattikorkeakoulut pyrkivät käsitteiden ja nimien käytössä yhtenäisyyteen ja nämä yhtenäiset linjat näkyvät opintojen sisällöllisissä ja yhteisesti luoduissa strategioissa. Uusi näkökulma ammattikorkeakouluopintojen sisältöjen tarkasteluun on tullut Euroopan koulutusjärjestelmien yhdentymisen seurauksena. (Ranne & Rouhiainen-Valo 2005, 27.)

Sosionomit voivat työskennellä päiväkodissa ja he toimivat siellä lastentarhanopettajan nimikkeellä. Laissa sosiaalihuollon ammattilaishenkilöstön kelpoisuusvaatimuksissa (272/2005) mainitaan 7.§, että lastentarhaopettajan kelpoisuusvaatimuksena on suorittaa kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, johon sisältyy lastentarhanopettajan koulutus. Kelpoisuuden täyttää myös sosiaali- ja terveystieteiden ammattikorkeakoulututkinto, johon sisältyvät varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneet opinnot sen laajuisina kuin valtioneuvosto on ne asetuksella tarkemmin säätänyt. (Laki sosiaalihuollon ammattilaisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 272/2005.) Valtioneuvoston asettama kelpoisuusasetus (608/2005) 1.§ määrittelee, että varhaiskasvatukseen sekä sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneita opintoja tulee olla vähintään 60 opintopisteen verran

(Valtioneuvoston asetus sosiaalihuollon ammattilaisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 608/2005).

Virheellisesti usein luullaan, että sosionomin (AMK) tutkinnolla voi saada myös esiopetuskelpoisuuden. Asetuksessa opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (986/1998) mainitaan §.7, että esiopetuskelpoinen henkilö on sellainen, joka on suorittanut soveltuvan kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon ja siihen sisältyvät 35 opintoviikon laajuiset ammatillisesti vahvistavat opinnot. Lastentarhanopettajan tutkinnon suorittanut henkilö on myös kelpoinen toimimaan esiopetusta antavana opettajana. (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 986/1998.) Sosionomi (AMK) tutkinnon suorittanut henkilö ei siis ole pätevä toimimaan esiopetustehtävissä.

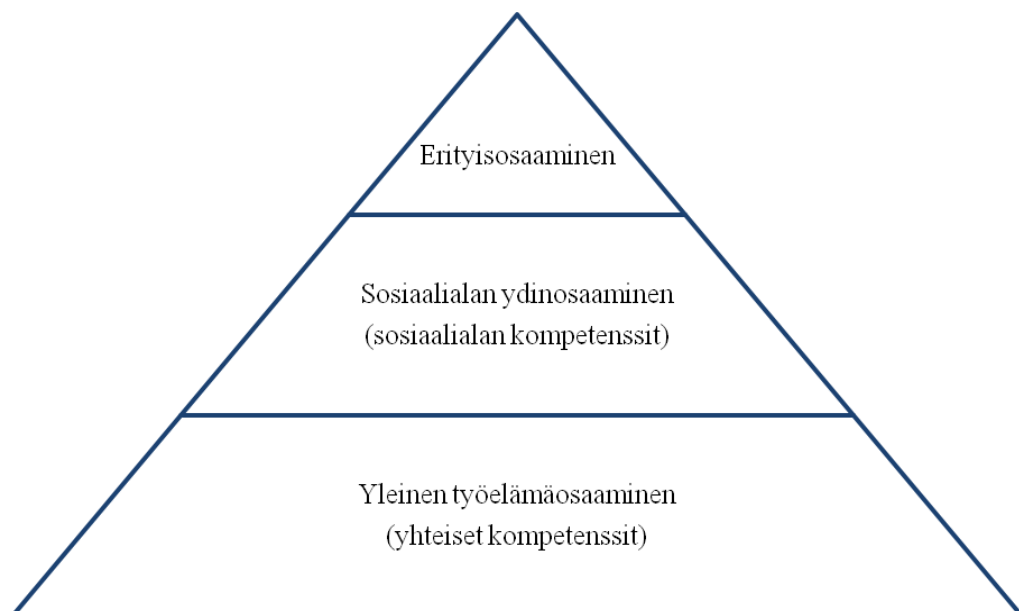
2.2 Ydinkohtia osaamisesta

Opinnäytetyössäni tutkin sosionomiopiskelijan sosiaalialan osaamista. Rouhiainen-Valo, Rantanen, Hovi-Pulsa & Tietäväinen (2010) kuvaavat artikkelissaan, että osaaminen on käsitteenä hankala ja suomen kielessä käytetään vaihtelevasti siihen liittyen useita käsitteitä, kuten osaaminen, kompetenssi, kvalifikaatio, pätevyys, tiedot ja taidot. Osaamista pidetään lähtökohtaisesti kuitenkin laajempänä käsitteenä, kuten esimerkiksi taidot-käsitettä. Osaamisen katsotaan tarkoittavan tiettyä yksilön valmiutta, joka voi aktualisoitua monenlaisissa tilanteissa. Osaamisessa yhdistyy koulutuksen ja työelämän näkökulma. Yksilön osaaminen riippuu niin koulutuksen kautta saavutetusta osaamisesta kuin työelämän osaamisvaatimuksista. Osaamisesta voidaan puhua ammatillisten tietojen ja käytännöllisten taitojen yhteydessä. (Rouhiainen-Valo, Rantanen, Hovi-Pulsa & Tietäväinen 2010, 10–11.)

Mäkinen ym. (2009) puolestaan kuvaavat, että osaamisen käsitteellä tarkoitetaan taidon soveltamista sosiaalisessa ympäristössä, esimerkiksi työorganisaatiossa. Osaamiseen liittyy ”hiljainen tieto”, joka on monesti tiedostamatonta ja subjektiivisiin kokemuksiin pohjautuvaa tulkintaa ja ymmärrystä. Kun puhutaan omasta osaamisesta, niin se voi tarkoittaa esimerkiksi kaikkea sitä tietoa sekä taitoa, jota opiskelija omaa jo ennen opintojensa alkua. Opiskelija voi ajatella tiedot ja taidot osaksi henkilökohtaista osaamistaan ja hän voi hyödyntää niitä itselleen ominaisena tapana tehdä sosiaalialan työtä. Koulutus antaa opiskelijalle tukea näiden aikaisempien tietojen ja taitojen arvioimiseen ja kehit-

tämiseen. Tärkeänä pidetään, että opiskelijalla on taitoa tunnistaa aikaisempaa osaamistaan ja taitoa arvioida sitä myös kriittisesti. (Mäkinen ym. 2009, 17.)

Kun puhutaan sosiaalialan osaamisesta, niin siinä on osin kyse yleisistä työelämässä tarvittavista valmiuksista, joita voivat olla esimerkiksi projektityön taidot, kielitaidot ja oppimisvalmiudet. Sosiaalialalla on tarpeen myös erityisosaaminen, joka määrittyy asiakasryhmäkohtaisesti. Voidaan puhua esimerkiksi varhaiskasvatuksen, lastensuojelun, päihde- ja mielenterveystyön sekä vanhustyön erityisosaamisesta. Erikoisosaaminen määrittyy myös työorientaation mukaan, mikä voi merkitä esimerkiksi luovaan, sosiaalipedagogiikkaan tai toiminnalliseen orientaatioon kytkeytyvää erityisosaamista. Erityisosaaminen voi tarkoittaa lisäksi yksittäisten työmenetelmien hallintaa. Yleisen työelämäosaamisen sekä erityisosaamisen lisäksi voidaan puhua kaikilla sosiaalialan toimintakentillä tarvittavasta sosiaalialan ydinosaamisesta. Rouhiainen-Valo ym. (2010) viittaavat, että ydinosaamista kuvataan kompetenssien kautta ja he esittävät, että sosiaalialan ammattikorkeakoulutettujen osaamista pystytään jäsentämään seuraavan kuvion mukaisesti (kuvio 2). On kuitenkin muistettava, että jaottelu erilaisiin osaamisen tasoihin on pitkälti teoreettinen ja käytännössä yhteiset kompetenssit, sosiaalialan ydinosaaminen sekä sosiaalialan erityisosaaminen liittyvät tiiviisti toisiinsa. (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 11–12.)



Kuvio 2. Sosiaalialan ammattikorkeakoulutettujen osaamisen eri tasot.

2.3 Kompetenssit sosionomin ydinosaamiseen

Opinnäytetyössäni kompetenssilla on keskeinen merkitys tutkimusaineiston keruuseen liittyen. Kompetenssia pidetään osaamisen lähikäsitteenä ja Mäkinen ym. ovat kuvanneet sen tarkoittavan työntekijän valmiuksia, kykyjä, taitoja ja ominaisuuksia suoriutua tehtävistä. Kompetenssi-käsite tarkoittaa myös yksilön tai yhteisön potentiaalista kykyä suoriutua eri tilanteista joko virallisen tai epävirallisen, itse asetettujen tai jonkun muun asettamien kriteereiden mukaan. Kompetensseja on jaoteltu meta- ja organisaatiospesifisiin kompetensseihin. Metakompetenssien kuvaamia taitoja voidaan käyttää yli työ- ja tehtävärajojen, kun taas organisaatiospesifiset kompetenssit ovat sidoksissa tiettyyn organisaatioon, johon työntekijän tiedot ja taidot sopivat. (Mäkinen ym. 2009, 17–18.)

Marja-Liisa Vesterinen (2002) kertoo väitöskirjassaan, että kompetenssiin sisältyy tutkinnon tuoma muodollinen pätevyys eli kvalifikaatio, mutta siihen sisältyy myös sellaista pätevyyttä ja ammattitaitoa, jonka avulla opiskelija voi ymmärtää, mihin tietoa ja taitoa sovelletaan. Kompetenssin katsotaan pitävän sisällään yksilön kyvyn tiedollisesti ja taidollisesti hallita tietyn ammatin tai ammattialueen toiminnallisia kokonaisuuksia. (Vesterinen 2002, 111.)

Sosionomin tutkinto mahdollistaa laajat käytännön perustiedot ja -taidot sekä niiden teoreettiset perusteet sosiaalialan asiantuntijatehtävissä työskentelyä varten. Sosiaalialan ammattikorkeakoulujen kansallinen verkosto on määritellyt sosiaalialan koulutusohjelman tuottamat kompetenssit. (Mäkinen ym. 2009, 18.) Rouhiainen-Valo ym. (2010) listaavat, että sosionomien (AMK) ydinosaamista jäsennetään kuuden kompetenssin kautta, jotka ovat:

1. Sosiaalialan eettinen osaaminen
2. Asiakastyön osaaminen
3. Sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen
4. Kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen
5. Tutkimuksellinen kehittämisosaaminen
6. Johtamisosaaminen

(Rouhiainen ym. 2010, 16).

Edellä mainitut kompetenssit ovat keskeisessä asemassa opiskelijoiden ammatillisessa kasvussa. Opiskelijoina reflektoidimme omaa osaamistamme ja ammatillista kehitystämme vuosittain. Kompetenssien avulla pohdimme muun muassa itsearvioinnin kautta sosionomin ydinosaamista ja sen toteutumista omassa kehittyvässä ammatillisuudessa.

2.3.1 Sosiaalialan eettinen osaaminen

Monia sosiaalialan toimintaympäristöjä ja tehtäviä pidetään eettisesti haasteellisina ja osittain jopa ristiriitaisina. Sosiaalialan ammatillisuuden peruslähtökohtana pidetään kykyä toimia asiakaslähtöisesti ja asiakkaan ainutkertaisuutta kunnioittaen arvoriitiriito- ja sisältävissä tilanteissa. Ammattieettisessä osaamisessa keskeistä on kyky reflektoida, joka tarkoittaa henkilökohtaisen toiminnan monipuolista tarkastelua ja arviointia sosiaalialan arvolähtökohdista käsin. (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 16.) Sosiaalialan eettisen osaamisen myötä sosionomi on sisäistänyt sosiaalialan arvot sekä ammattieettiset periaatteet ja hän sitoutuu toimimaan niiden mukaisesti (Mäkinen ym. 2009, 18).

Sosiaalialalla eettisyys merkitsee myös sitoutumista sosiaalialan arvoihin ja ammattieettiin periaatteisiin. Sosiaalialan ammattieettiin perusteisiin kuuluvat inhimillisen kasvun ja sosiaalisesti kestävän kehityksen edistäminen. Sosiaalialan keskeisinä arvoina pidetään ihmisarvoa, oikeudenmukaisuutta, itsenäisyyttä, elämänhallintaa, syrjäytymisen ehkäisemistä, osallisuuden edistämistä, syrjinnän ja väkivallan vastustamista, asiakkaan itsemääräämisoikeutta ja asiakkaan yksityisyyttä. Sosiaalialan ammattietiikassa yhdistyy kolme eri näkökulmaa: yhteiskunta, yhteisö ja yksilö. Vahva sitoutuminen yhteiskunnalliseen näkökulmaan ja aitoon asiakkaan tarpeista lähtevään työskentelyyn erottaa sosiaalialan ammattietiikan yleisestä eettisestä osaamisesta. (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 16–17.) Mäkinen ym. kuvaavat, että sosiaalialan eettisen osaamisen kautta sosionomi ottaa huomioon kunkin yksilön ainutkertaisuuden ja hän kykenee toimimaan tilanteissa, joissa on kyse arvoriitiriidoista. Sosionomi edistää omalta osaltaan tasa-arvoa sekä suvaitsevaisuutta ja hän pyrkii ehkäisemään huono-osaisuutta yhteiskunnan, yhteisön ja yksilön näkökulmista. (Mäkinen ym. 2009, 18.)

2.3.2 Asiakastyön osaaminen

Sosiaalialalla työskennellään monenlaisten asiakkaiden parissa. Asiakastyötä tehdään yksilöiden, perheiden, asiakasryhmien ja yhteisöjen kanssa. Asiakkaina on niin lapsia kuin aikuisia, nuoria ja ikääntyneitä. Asiakkailta on erilaisia toimintakyvyn vajeita ja vahvuuksia ja erilaiset asiakasryhmät vaativat erilaisia asiakastyön orientaatioita. (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 17.) Sosionomin tulee osata tukea ja ohjata tavoitteellisesti monenlaisia asiakkaita ja asiakasryhmiä heidän arjessaan, kasvun ja kehityksen eri vaiheissa sekä heidän eri elämäntilanteissa (Mäkinen ym. 2009, 18).

Keskeisenä lähtökohtana sosiaalialan asiakastyössä on itsereflektio. Siihen kuuluu, että sosionomi (AMK) osaa tunnistaa oman ihmiskäsityksensä ja omat arvonsa sekä näiden merkityksen asiakastyössä. Perusvalmiuksiin kuuluu kyky luoda ammatillinen vuorovaikutus- ja yhteistyösuhde. Sosiaalialan ammatillisessa vuorovaikutuksessa keskeistä on asiakkaan kuuleminen ja olemassa olevien voimavarojen vahvistaminen, sekä tukeminen yhteiskunnalliseen ja yhteisölliseen osallisuuteen. (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 18.) Lisäksi sosionomin tulee ymmärtää asiakkaan voimavarat ja tarpeet kontekstidonnaisesti (Mäkinen ym. 2009, 18).

Asiakastyötä tehdään erilaisissa tilanteissa ja kuuntelun sekä keskustelun lisäksi sosionomin (AMK) osaamisessa korostuu erilaiset toiminnalliset valmiudet. Toiminnallisina valmiuksia voivat olla esimerkiksi ryhmän ohjaamisen taito, arjen askareisiin osallistuminen ja niissä opastaminen. Ammatillinen asiakastyö edellyttää sosionomilta myös suunnitelmallisuutta. Hänen tulee kyetä asiakkaan tavoitteelliseen tukemiseen ja ohjaamiseen sekä asiakasprosessin eri vaiheiden analysointiin. Sosionomin tulee hallita myös eri tilanteissa erilaisia menetelmiä ja työorientaatiota. Asiakastilanteiden jatkuva muuttuvuus ja yksilöiden ainutkertaisuus edellyttävät sosionomilta kykyä jatkuvaan oppimiseen ja oman asiakastyön kehittämiseen. (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 18.)

2.3.3 Sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen

Sosionomin on hyvä tuntee hyvinvointia ja sosiaalista turvallisuutta tukevat palvelujärjestelmät, sillä sosiaalipoliittiset päätökset ja taloudelliset reunaehdot määrittävät sosiaa-

lialan työtä sekä sen sisältöjä. Tämä tarkoittaa, että sosionomi tuntee muun muassa palveluita, etuuksia ja juridisia säännöksiä. Työskentelyssä on tarpeen olla myös tietoteknisiä valmiuksia ja käytettävien tietojärjestelmien tuntemista. (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 19.) Myös Mäkinen (2009) ym. kuvaavat, että sosionomin tulisi tuntea sosiaalista turvallisuutta ja hyvinvointia tukevat palvelujärjestelmät sekä niihin liittyvän lainsäädännön (Mäkinen ym. 2009, 18).

Sosionomin (AMK) tulee osata koota ja suunnata tarpeen mukaisia palveluita erilaisissa elämäntilanteissa oleville asiakkaille heidän tueksi (Mäkinen ym. 2009, 19). Sosionomin tulee olla mukana aktiivisesti palvelujen kehittämisessä ja palveluohjaus on yksi tärkeä osaamisalue. Palveluohjaus on asiakaslähtöistä toimintaa ja se voi tarkoittaa asiakkaan edun ajamista palvelujärjestelmän yhteistoimintahäiriöiden ja aukkojen kohdalla. Yhteiskunnalliset tilanteet ovat jatkuvassa muutoksessa ja toimintojen pitkäjänteinen suunnittelu vaatii kykyä ennakoita sekä jäsentää hyvinvointipalveluiden muutoksia. Varhainen puuttuminen ja ennaltaehkäisevä työote ovat sosiaalialalla korostuneet entisestään. (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 19.)

Työ sosiaalialalla edellyttää hyviä yhteistyövalmiuksia. Yhteistyötä pyritään tekemään niin moniammatillisissa työryhmissä, erilaisissa verkoissa kuin asiakkaan ja hänen sosiaalisen verkostonsa kanssa. Yhteistyöverkostoissa sosionomin asema on sosiaalisena asiantuntijana ja asiakkaan turvaverkoston toiminnan edistäjänä. Sosiaalisena asiantuntijana sosionomi (AMK) tuo esiin asiakas- ja kansalaisnäkökulmaa ja myös yhteiskunnallisen oikeudenmukaisuuden sekä huono-osaisuuden ehkäisemisen kysymykset. (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 19–20.)

2.3.4 Kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen

Yhteistyötä sekä yhteiskunnallista vaikuttamista tehdään monin tavoin ja eri tasoilla. Keskeinen lähtökohta toiminnalle kuitenkin on yhteiskunnallinen analyysitaito, joka tarkoittaa epätasa-arvoa ja huono-osaisuutta tuottavien rakenteiden ja prosessien analysointia. Vaikka sosionomi (AMK) -tutkinto ei ole varsinainen yhteiskuntatieteellinen tutkinto, niin silti yhteiskuntatieteellinen perusta luo pohjan sosiaalialan kriittiselle orientaatiolle. Sosiaalialan kriittinen orientaatio tuo esiin muutostyön näkökulmaa ja

sitä, että työn kohteena ovat yhteisöt tai koko yhteiskunta. (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 20.)

Yhteistyön ja rakenteellisen työn paradigmat ja lähtökohdat vaihtelevat. Siinä voi korostua asukkaiden osallisuus tai vaikuttaminen yhteiskunnallisesti. Keskeisenä asiana on yhteiskuntasuhteen ja toimintaympäristön huomioiminen. Yhteisösosiaalityö voi käytännössä tarkoittaa esimerkiksi erilaista asukastoimintaa, fyysiseen ympäristöön painotuvaa lähiöiden osallistavaa suunnittelua ja kehittämistä, asumisneuvontatyötä tai sosiaalista isännöintiä. Kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen tarkoittaa lisäksi kansalaismielipiteeseen ja poliittiseen päätöksentekoon vaikuttamista. Vaikuttamistyössä edellytetään niin vaikuttamiskeinojen ja viestinnän hallintaa kuin myös vahvaa sosiaalista arvopohjaa. Vaikuttamistyö voi olla osana järjestötyötä, julkista palvelujärjestelmää tai se voi toimia kansalaisten osallisuutta tukien. (Rouhiainen-Valo, ym. 2010, 20–21.)

Mäkinen ym. (2009) kertovat puolestaan yhteisöllisestä osaamisesta ja yhteiskunnallisesta vaikuttamisesta. Siihen kuuluu, että sosionomi ymmärtää yhteisöjen toimintaperiaatteita sekä kulttuureita ja hän osaa toimia erilaisissa kansalais- ja viranomaisverkostoissa sekä luoda niitä. Lisäksi sosionomi osaa yhdessä muiden toimijoiden kanssa vahvistaa ja luoda kansallisuutta tukevaa osallisuutta ja yhteisöllisyyttä. Sosionomi on kykenevä osallistumaan ja vaikuttamaan yhteiskunnalliseen arvokeskusteluun ja päätöksentekoon muiden kanssa yhteistyössä. Hän osaa tunnistaa myös epätasa-arvoa tuottavia rakenteita ja toimii niiden purkamiseksi. (Mäkinen ym. 2009, 19.)

2.3.5 Tutkimuksellinen kehittämisosaaminen

Sosionomin (AMK) keskeistä osaamista on myös tutkimustyön perusvalmiudet, kuten kyky systemaattiseen tiedon hankintaan ja arviointiin sekä tutkimusmenetelmien hallinta. Menetelmien hallinnan tarkoituksena on palvella käytännön kehittämistoimintaa ja siihen lukeutuvaa tiedontuotantoa. Tutkimusmenetelmäosaaminen mahdollistaa sosionomille myös tiedon kriittisen arvioinnin. Suuri osa sosiaalialan kehittämistoiminnasta tapahtuu erityyppisten projektien kautta. Projektityön perusvalmiuksien hallintaa pidetäänkin sosiaalialan ydinosaamisena. Sosionomin (AMK) pitäisi osata suunnitella, to-

teuttaa, arvioida ja raportoida sosiaalialan kehittämishankkeita. (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 21.) Mäkinen ym. viittaavat puolestaan reflektiiviseen ja tutkivaan työotteeseen, jonka sosionomi on sisäistänyt. Siihen kuuluu, että hän osaa arvioida toimintansa teoreettisia lähtökohtia ja tarvittaessa soveltaa vaihtoehtoisia ajattelu- ja lähestymistapoja. Sosionomilla on lisäksi käytäntöpainotteista tutkimusosaamista, ja hän kykenee tuottamaan uutta tietoa. (Mäkinen ym. 2009, 19.)

2.3.6 Johtamisosaaminen

Johtamisosaamiseen kuuluu, että sosionomi osaa toimia työyhteisön aloitteellisena esimiehenä ja aktiivisena jäsenenä. Tämän lisäksi hän osaa kehittää ja johtaa työyhteisöjä, sosiaalialan osaamista ja palveluita moniammatillisessa yhteistyössä. (Mäkinen ym. 2009, 19.) Rouhiainen-Valo ym. (2010) esittävät, että sosionomi (AMK) -tutkinnon suorittaneella henkilöllä on esimiestyössä ja työyhteisön lähiesimiehenä toimimiseen tarvittavat perusvalmiudet. Käytännössä tämä tarkoittaa talous- ja henkilöstöhallinnon peruseriäntuntemista ja kykyä kehittää sosiaalialan osaamista, työyhteisöjä ja palveluprosesseja. Olennaista on kyky tehdä päätöksiä ennakoimattomissa työympäristöissä. (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 22.)

Sosionomin koulutus antaa valmiuksia toimia julkisella- ja yksityisellä sektorilla sekä järjestötyössä. Näiden lisäksi sosionomilla on myös perusedellytyksiä toimia alan itsenäisenä yrittäjänä. Yrittäjyysosaamisessa yhdistyvät kyky itsenäiseen toimintaan, monet johtamisvalmiudet ja sosiaalialan palvelujärjestelmäosaamiseen kytkeytyvät verkostomaisen työskentelyn valmiudet. Johtamisosaamisen kehittymistä tapahtuu tutkintoon johtavan koulutuksen lisäksi myös täydennyskoulutuksen ja työelämässä tapahtuvan oppimisen kautta. (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 22.)

2.4 Ydinkohtia varhaiskasvatuksesta ja päivähoidosta

Opinnäytetyössäni tutkin, kuinka sosionomiopiskelijat ovat hyödyntäneet sosiaalialan ammatillista osaamista päiväkotiharjoitteluissa varhaiskasvatuksen kentällä. Varhaiskasvatus on lapsen eri elämänsäpiireissä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, ja

sen tavoitteena on edistää lapsen tervettä kasvua, kehitystä ja oppimista. Yhteiskunnan järjestämä, valvoma ja tukema varhaiskasvatus muodostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta. Sen on oltava suunnitelmallista ja tavoitteellista vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa, jossa lapsen omaehtoinen leikki on oleellisessa asemassa. Lähtökohtana on kasvatustieteelliseen, laaja-alaiseen, monitieteiseen tietoon ja tutkimukseen sekä varhaiskasvatuksen menetelmien tuntemiseen pohjautuva, kokonaisvaltainen kuva lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta. (Stakes 2005, 11.)

Varhaiskasvatuksessa on oleellista lasten, varhaiskasvatuksen henkilöstön ja vanhempien vuorovaikutus ja kasvatuksellinen kumppanuus. Varhaiskasvatusta toteutetaan yhteistyössä lasta ja perhettä palvelevan laajan verkoston kanssa, johon kuuluu sosiaali-, terveys- ja opetustoimi sekä lapsi- ja perhetyötä tekevät järjestöt, yhteisöt sekä seurakunnat varhaiskasvatuspalveluineen. Esiopetus on myös osa varhaiskasvatusta ja sitä tarjotaan vuotta ennen oppivelvollisuuden alkamista. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2002, 9.)

Varhaiskasvatuksen kentällä on käynnissä paraikaa muutosprosessi, joka perustuu tulevaan hallintoalan vaihtoon. Tällä hetkellä varhaiskasvatus on vielä liitettynä Sosiaali- ja terveysministeriön alaisuuteen, mutta näin ei ole enää kauan. Sosiaali- ja terveysministeriö asetti selvityshenkilöt selvittämään varhaiskasvatuksen asemaa valtionhallinnossa lokakuussa 2009 ja lopullinen selvitys tuli luovuttaa helmikuun 2010 loppuun mennessä. Selvityshenkilöt päätyivät selvitystyön perusteella esittämään, että päivähoiton hallinto siirrettäisiin kokonaisuutena Sosiaali- ja terveysministeriön hallinnonalalta Opetusministeriön hallinnonalalle. Tämä muutos toteutuu noin parin vuoden sisällä ja tuleva hallintoalan muutos näkyy myös päivähoiton kokonaisuutta koskevan lainsäädännön uudistamisena. (Petäjaniemi & Pokki 2010, 2, 36–44.)

Yhteiskunnallisen varhaiskasvatuksen toimintaympäristönä päivähoito on vallitsevin muoto. Lasten päivähoito on varhaiskasvatuspalvelu ja siinä yhdistyvät lapsen oikeus varhaiskasvatukseen sekä vanhempien oikeus saada lapselleen hoitopaikka joko päiväkodista tai perhepäivähoidosta. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2002, 9, 19.) Lainsäädäntö on päivähoitossa keskeinen ohjauksen väline ja lainsäädännön kautta määritellään toiminnan vähimmäisvaatimukset. Lasten päivähoiton osalta lainsäädännön tulee pitää sisällään vanhempien oikeuden saada lapselleen päivähoitopaikka. Lasten päivähoitoa

pidetään peruspalveluna ja sen järjestäminen on velvoitettu kunnan tehtäväksi. Päivähoidon rahoitus tapahtuu pääosin yhteiskunnan varoista ja yhteiskunnan tehtävänä on mahdollistaa laadullisesti hyvän päivähoidon saatavuus niin, että jokaisella lapsella on mahdollista osallistua palveluihin riippumatta esimerkiksi perheen sosioekonomisesta tai muusta yhteiskunnallisesta asemasta tai asuinpaikasta. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2002, 13, 16, 20.)

Päivähoidossa annettavien palveluiden tulisi olla monipuolisia ja eri palvelumuotojen tasapuolisesta kehittämisestä on pidettävä huoli. Päivähoidossa asiakkaina ovat lapsien lisäksi myös heidän vanhemmat. Lapsen oikeus päivähoidon turvaa tälle yhtäläiset mahdollisuudet osallistua varhaiskasvatukseen vanhempien niin halutessa. Kasvatustavoitteissa tulee entistä selkeämmin nostaa esiin päivähoidon tehtävä lapsen kokonaisvaltaisen kasvun, huolenpidon ja oppimisen edistämiseksi. Näiden lisäksi tavoitteissa tulee myös korostaa päivähoidon mahdollisuutta ehkäistä ja korjata kehityksen viiveitä. Säännöksissä olisi painotettava lisäksi vanhempien ja henkilöstön yhteistyötä lapsen kasvatuksessa. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2002, 16, 20.)

2.5 Sosiaalipedagogiikka ja sen mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa

Sosiaalipedagoginen teoria on lähtökohdiltaan monitieteistä ja se yhdistetään kahteen näkökulmaan, kasvatustieteellisen ja yhteiskuntatieteellisen (Ranne 2005, 14). Sosiaalipedagogiikan tavoitteena on tukea ihmistä kasvamaan täysivaltaiseksi kansalaiseksi, joka kykenee itse kasvattamaan itseään. Sosiaalipedagoginen kasvatus pyrkii tässä tavoitteessa vahvistamaan ihmisen persoonaa, jotta hän olisi sisältäpäin ohjautuva subjekti, joka kykenee tekemään aidoista tarpeistaan nousevia valintoja. Ideana sosiaalipedagogiikassa on auttaa yksilöä vapautumaan hänen ajatteluaan ja toimintaansa rajoittavista ja orjuuttavista tekijöistä. (DalMaso & Kuosmanen 2008, 35.) Sosiaalipedagogisessa ammatillisessa toiminnassa keskeisiksi käsitteiksi nousevat arkilähtöisyys, sosiaalinen diagnoosi, yhteisöllisyys, osallisuus ja dialogisuus (Ranne 2005, 16).

Työn ytimessä on aina kaksi perusprosessia: subjektivoitumis- ja emansipaatioprosessi, joihin liitetään kaksi ydintavoitetta: oman elämän haltuunotto ja vapautuminen holhouksesta. Sosiaalipedagogiikassa subjektiuus tarkoittaa, että ihminen tunnistaa aidon itsensä,

todellisen minänsä. Keskeistä on ymmärrys minän erillisyydestä muista ja kyvystä tuntea, haluta ja tehdä ratkaisuja. Subjektivoitumista pidetään jatkuvana prosessina ja se tapahtuu aina vuorovaikutuksessa toisiin ihmisiin. (DalMaso & Kuosmanen 2008, 42–43.) Kurki (2001) kuvaa artikkelissaan, että sosiaalipedagogisen työn perusta on sosialisoinnin ymmärtäminen etenkin persoonan tukemisena ja aidon yhteisön kehittymisenä. Hän viittaa, että ihminen kasvaa aidoksi persoonaksi ainoastaan yhdessä toisten persoonien kanssa ja hänen mukaansa sosiaalipedagogiikassa keskeistä on yksilön ja yhteisön suhde. (Kurki 2001, 133.)

Varhaiskasvatus antaa sosiaalipedagogiselle toiminnalle laajan toimintakentän. Kurki perustelee tätä siten, että sen yhteydessä on mahdollisuus toteuttaa sosiaalipedagogiikan tehtäviä eli auttaa lasten sosialisointia ja toisaalta tukea hädässä ja syrjäytymisvaarassa olevia lapsia ja heidän perheitään. Sosiaalipedagogiikkaa voidaan pitää erinomaisena varhaiskasvatuksen taustaorientaationa, mutta tällöin se edellyttää varhaiskasvatuksen ymmärtämistä ensisijaisesti kasvatustyöksi. (Kurki 2001, 130.)

Sosiaalipedagogisella kasvatustyöllä on pari tavoitetta, jotka perustuvat oppialan määrittelyihin. Ensimmäinen määrittely on yksilön sosialisoinnin tukeminen ja toinen on sosiaalisten ongelmien ennaltaehkäiseminen ja ihmisten tarpeista ja monipuolisesta hyvinvoinnista huolehtiminen. Sosiaalipedagogiselle kasvatustyölle sopivia menetelmiä ovat erilaiset toiminnalliset, elämykselliset ja osallistavat menetelmät ja ryhmätyö eri muotoineen, johon lukeutuu yhteisökasvatus. (Kurki 2001, 132–133.) Myös Mäkisen ym. (2009) mukaan sosiaalipedagogisessa työssä korostuvat yhteisöllisyys, toiminnallisuus sekä elämyksellisyys, ja käytössä on lukuisia erilaisia työmuotoja. Tavanomaisia työmenetelmiä ovat perinteiset sosiaalityön menetelmät sekä luovaan toimintaan perustuvat työmuodot. (Mäkinen ym. 2009, 110.)

Kurki kuvaa, että sosiaalipedagogiikka on kokonaisvaltainen ajattelutapa ja siihen on sitouduttava varhaiskasvatuksessa kokonaisvaltaisesti. Tämä tarkoittaa hänen mielestään sitä, että sosiaalipedagogiikasta ei ole mahdollista ottaa vain jotakin osaa varhaiskasvatuksen mausteeksi. Tällä ajatuksella hän viittaa siihen, että ei ole olemassa vain erillisiä sosiaalipedagogisia tekniikoita ja menetelmiä, vaan kaikki menetelmät käyvät, jotka pohjautuvat sosiaalipedagogiikan perusajatuksista, eli tukevat lasten omia valintoja, osallistumista, sosiaalisuutta ja arvokkuutta. Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö pohjautuu samoihin periaatteisiin. (Kurki 2001, 133.)

3 Aiemmat tutkimukset

Eeva Tast on nostanut 2005 julkaistussa lisensiaatintutkimuksessaan esille, että perheiden pahoinvointi julkisessa keskustelussa nousee jatkuvasti esille, mutta perheiden kohtaamista tapahtuu liian vähän arkipäivän työssä. Myös silloin, kun siihen olisi lapsen näkökulmasta erityistä tarvetta. Tast pohtii, millaista pääomaa tarvitaan varhaiskasvatuksen työyhteisöissä, jotka ovat uusien tehtävien edessä. Hän on sitä mieltä, että varhaiskasvatuksen toteuttamisessa tulisi myös päivähoidon osalta etsiä uusia lasta ja perhettä palvelevia ja vanhemmuutta tukevia ratkaisuja. On hyvinkin todennäköistä, että varhaiskasvatuksen pedagogista ja sosiaalityön yhteiskunnallista näkökulmaa voidaan tarvita samanaikaisesti, kun on kyse perheiden sosiaalisten ongelmien kohtaamisesta ja ennaltaehkäisevästä tai jopa etsivästä työstä. Tällöin hänen mielestään sosiaalipedagoginen osaaminen on relevanttia pääomaa. (Tast 2005, 21.)

Ahonen & Kärkkäinen (2001) ovat tehneet pro gradu -tutkielman, joka pohjautuu ammattikorkeakoulusta ja yliopistosta lastentarhanopettajan kelpoisuuden saavien opiskelijoiden näkemyksiin ammatillisista valmiuksistaan. He esittävät Tastin lisäksi samanlaisen ajatuksen, opiskelijoiden antamiin vastauksiin pohjautuen, että erilaiset näkemuserot työn kannalta tulisi nähdä vahvuutena ja niitä pitäisi hyödyntää enemmän työelämässä. Tämän myötä erilaiset ammatillisten valmiuksien painotukset voisivat täydentää toisiaan, eikä niitä tulisi nähdä työn toteuttamisessa kilpailevina tekijöinä. Tällä ajatuksella he viittaavat siihen, että yliopisto-opiskelijat painottavat näkemyksissään päivähoidon kasvatuksellista ja opetuksellista tehtävää, kun taas ammattikorkeakouluopiskelijat korostavat valmiuksiaan päivähoidon sosiaalisesta tehtävästä huolehtimiseen. Näkemuserot voivat osittain johtua koulutusten erilaisista tieteellisistä näkökulmista ja opetussuunnitelmien erilaisista painotuksista. Ammattikorkeakoulutus painottuu sosiaalipedagogiseen näkemykseen ja yliopistokoulutus puolestaan kasvatustieteelliseen. (Ahonen & Kärkkäinen 2001, 81.)

Tast (2005) on tutkimuksessaan selvittänyt sosionomin (AMK) ammatillisen osaamisen ja asiantuntijuuden muodostumista ja profiloitumista varhaiskasvatuksessa. Tämä tutkimus pohjautuu sosionomin varhaiskasvatuksen osaamisprofiilin tarkasteluun ammattikorkeakoulun opettajien näkemänä. (Tast 2005, 1–2.) Tutkimuksessa kävi ilmi, että sosionomin osaamista ja asiantuntijuutta on lähestyttävä laaja-alaisen ammatillisuuden

ydinosaamisen kautta. Tastin mukaan sosionomin ydinosaamista on yhteiskunnallinen orientoituminen niin reflektiivisessä tiedonmuodostuksessa kuin sosiaalisen todellisuuden tutkimisessa. Tämä tuottaa sosionomille sosiaalisen syvää ymmärtämistä sekä toiminnallista ja menetelmällistä sosiaalialan osaamista monenlaisissa toimintaympäristöissä. Tällainen ydinosaaminen on lähtökohta myös varhaiskasvatuksen alalla toimittaessa. (Tast 2005, 111.)

Tast jäsentää tutkimuksessaan sosionomin (AMK) pääaine- tai suuntautumisvalinnan kautta rakentuvaa erityisosaamista varhaiskasvatuksen alueelle ja sen erilaisiin toimintaympäristöihin seuraavanlaisesti:

- 1) teoreettisesti perusteltu ammatillinen asiantuntijuus
- 2) kasvun tukemisen ja ohjaamisen taidot sekä yhteisöllinen osaaminen
- 3) perhetyön, lastensuojelun ja erityiskasvatuksen osaaminen
- 4) sosiaalipalvelujärjestelmän tuntemus ja palveluohjauksen osaaminen
- 5) moniammatillisen yhteistyön sekä johtamisen ja kehittämisen osaaminen

(Tast 2005, 111–118).

Tast toteaa tutkimukseensa viitaten, että sosionomin (AMK) koulutuksen tavoitteena ja ammatillisesti tavoiteltavana pääomana voidaan pitää erityisesti perhetyön, lastensuojelun ja erityiskasvatuksen osaamista ja ammatillista asiantuntijuutta. Sosionomin pääomaan katsotaan liittyvän myös sosiaali- ja terveystalvelujärjestelmän sekä sitä ohjavan lainsäädännön ja lain soveltamisperiaatteiden tuntemus. Näiden lisäksi sosionomin pääomana pidetään myös palveluohjauksen osaamista. (Tast 2005, 123.)

Ahonen & Kärkkäinen nostavat esille, että ammattikorkeakoulun opiskelijat painottavat yliopisto-opiskelijoita enemmän ammatillista kehittymistä ja kehittämistä. He perustelevat tätä ammattikorkeakoulujen laajemmalla, yleisiin työelämävalmiuksiin suuntaavalla koulutuksellisella näkökulmalla. Ammattikorkeakoulussa opiskelijat saavat pätevyyden useampaan erilaiseen tehtävään ja se vaatii moniulotteisempaa oman osaamisen pohtimista, ajan tasalla pitämistä ja sitä myöten näkemystä jatkuvaan ammatilliseen kehittymiseen ja kehittämiseen. Ahonen & Kärkkäinen kuvaavat, että lastentarhanopettajuus on osa päiväkotikontekstia ja työtä ovat mallittaneet valmiit päiväkotikontekstista tulevat ammatilliset piirteet. Tämän myötä ammatillinen kehittäminen ja kehittyminen on ollut pääosin päiväkotityöhön kytkeytyvää. (Ahonen & Kärkkäinen 2001, 81.)

Tastin mielestä kasvun tukemisen ja ohjaamisen taidoissa ja yhteisöllisen työn osaamisessa ovat painottuneet perheiden kohtaamisen, kasvatuskumppanuuden ja osallistavan työn osaaminen. Näitä vahvistavat elämyksellisten, luovien ja toiminnallisten menetelmien ja monikulttuurisen työn hallitseminen. Sosionomin pääoma liittyy laajaan yhteiskunnalliseen orientoitumiseen ja se mahdollistaa moniammatillisen yhteistyön ja verkostollisen työn osaamisen. Tastin mukaan päivähoitoa voidaan pitää sosionomin työn keskeisenä kenttänä. Hän perustelee, että erilaisten selvitysten mukaan se on kenttä, jolle sosionomit sijoittuvat eniten. Lisäksi päivähoito muodostaa kentän, jossa tarvitaan ja kaivataan sosionomin pääomaa, sosionomin yhteiskunnallisesti, pedagogisesti ja sosiaalisesti orientoitunutta osaamista varhaiskasvatuksessa. (Tast 2005, 123.)

Ahosen & Kärkkäisen tutkimus osoittaa, että ammattikorkeakouluopiskelijat korostavat yksilöllisten ja yhteisöllisten vahvuuksien hyödyntämistä työssä yliopisto-opiskelijoita enemmän. Joka näkyy esimerkiksi siten, että ammattikorkeakouluopiskelijat eivät korosta työtehtävien ja vastualueiden selkeää määrittelyä vaan puolestaan tasavertaisempaa mahdollisuutta työn tekemiseen. Yliopisto-opiskelijat puolestaan mieltävät lastentarhanopettajan työn enemmän opettaja-ammattina, johon he saavat tukea koulutuksen kautta tulevissa pedagogisissa opinnoissa. Ahonen & Kärkkäinen ovat sitä mieltä, että työyhteisössä olisi tärkeää hyödyntää ammatillista osaamista mahdollisimman laajasti. (Ahonen & Kärkkäinen 2001, 82.)

4 Opinnäytetyön tarkoitus ja tehtävä

Tutkimuksen tarkoitus on selvittää Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun toimeksiantamalla sitä, millaista sosiaalialan osaamista kolmannen vuosikurssin sosionomiopiskelijat ovat hyödyntäneet päiväkotiharjoitteluissa ja millaiselle sosiaalialan osaamiselle heidän mielestä on havaittu olevan tarvetta. Tarkoituksena on, että opiskelijat peilaavat koulutuskohdista osaamistavoitteiden eli kompetenssien kautta omaa sosiaalialan osaamista varhaiskasvatuksen näkökulmasta. Sosionomiopiskelijat pohtivat osaamistaan ja osaamisen tarpeen hyödyntämistä valmiiksi laaditun kysymysrungon avulla (liite 1.) Tarkas-

telu opiskelijoiden harjoittelukokemuksiin pohjautuen on tuore ja toisenlainen näkökulma lähestyä aihetta sosiaalialan hyödynnettävyydestä päiväkotikentällä.

Opinnäytetyöni antaa Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoululle tietoa varhaiskasvatuksen näkökulmasta siitä, kuinka kolmannen vuosikurssin sosionomiopiskelijat ovat sisäistäneet koulutuksessa saamaansa tietoutta omaan ammatilliseen osaamiseen. Tietojen pohjalta on mahdollista kehittää ja arvioida koulutuskohtaisen opetussuunnitelman sisällöllisiä asioita ja tavoitteita. Opinnäytetyöni tuloksien kautta voidaan tarkistaa, ovatko opiskelijat sisäistäneet osaamiseensa tavoiteltavia kokonaisuuksia, joihin koulutus on pyrkinyt.

5 Opinnäytetyöni menetelmälliset valinnat ja aineiston keruu

5.1 Tietoa laadullisesta tutkimusmenetelmästä

Opinnäytetyöni on kvalitatiivinen eli laadullinen. Eskola & Suorannan (2000) mukaan laadullinen tutkimus ymmärretään yksinkertaisimmillaan aineiston muodon kuvaukseksi ja aineistoon voi soveltaa eri lukutapoja. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimussuunnitelma elää tutkimushankkeen aikana, mikä tarkoittaa osaltaan sitä, että kvalitatiivisilla menetelmillä saavutetaan ilmiöiden prosessiluonne. Avoin tutkimussuunnitelma korostaa tutkimuksen vaiheiden kietoutumista yhteen, tutkimuksen vaiheisiin kuuluu aineistonkeruu, analyysi, tulkinta ja raportointi. Laadullisessa tutkimuksessa voidaan lähteä liikkeelle ilman ennakko-olettamuksia tai määritelmiä. Laadullisen tutkimuksen kohdalla puhutaan aineistolähtöisestä analyysistä, joka merkitsee pelkistetyimmillään teorian rakentamista empiirisestä aineistosta käsin. (Eskola & Suoranta 2000, 13, 15–16, 19.)

Tuomi & Sarajärvi (2002) kuvaavat, että laadullisen tutkimuksen peruskulmakivi on havaintojen teoriapitoisuus. Tällä tarkoitetaan sitä, että tutkimustuloksiin vaikuttaa se, millainen on yksilön käsitys ilmiöstä, millaisia merkityksiä tutkittavalle ilmiölle annetaan tai millaisia välineitä tutkimuksessa käytetään. Toisin sanoen, tutkimustulokset eivät ole käytetystä havaintomenetelmästä tai käyttäjistä irrallisia. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 19.)

Laadullisessa tutkimuksessa puhutaan aineiston harkinnanvaraisesta, teoreettisesta tai tarkoituksenmukaisesta poiminnasta tai harkinnanvaraisesta näytteestä. Tutkimus voi siten perustua suhteellisen pieneen tapausmäärään. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston koolla ei ole suoranaista vaikutusta tai merkitystä tutkimuksen onnistumiseen, vaan sen tehtävänä on toimia tutkijan apuna hänen rakentaessaan käsitteellistä ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. (Eskola & Suoranta 2000, 61–62.)

Pelkistetyimmillään laadullinen aineisto on ilmiösultaan tekstiä, joka voi olla syntynyt tutkijasta riippuen tai riippumatta (Eskola & Suoranta 2000, 15). Yleisimmät aineistonkeruumenetelmät laadullisessa tutkimuksessa ovat haastattelu, kysely, havainnointi tai erilaisiin dokumentteihin pohjautuva tieto. Menetelmiä voidaan käyttää joko rinnakkain, vaihtoehtoisina tai yhdisteltynä eri tavoin tutkittavan ongelman ja tutkimusresurssien mukaan. Tuomen & Sarajärven mielestä vapaammassa tutkimisasetelmassa on luontevampaa käyttää aineistonhankinnan menetelminä havainnointia, keskustelua ja omaelämäkertoja, kun taas formaalimmalta ja strukturoidummalta tutkimusasetelmalta edellytetään enemmän kokeellisia menetelmiä ja strukturoituja kyselyjä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 73.)

Laadullisessa tutkimuksessa yhtenä raportointikeinona on teorian ja empirian vuoropuhelu, jota olen itse hyödyntänyt opinnäytetyössäni. Eskola & Suoranta kuvaavat, että sillä keinolla pyritään tulkitsemaan empiirisiä havaintoja teoreettisten ideoiden avulla. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että ensin omasta aineistosta tuodaan tekstiin jokin havainto ja esille nostetun havainnon vierelle esitetään jokin teemaa käsittelevä havainto toisesta tutkimuksesta tai aiheen teoreettinen käsitteellistys. Menettely on toimiva keino myös toisinpäin, jossa ensin tuodaan esiin teoreettinen idea tai tulkinta ja sen rinnalle nostetaan keskustelemaan omasta aineistosta jokin havainto. (Eskola & Suoranta 2000, 241.)

5.2 Learning cafe -menetelmä

Keräsin opinnäytetyöni aineistoa soveltaen Oppimiskahvilaa eli Learning cafe -menetelmää. Learning cafen perusidea on tukea dialogisuutta ja sen avulla voi saada tuotettua monia näkökulmia ja ideoita, joita pohditaan yhdessä. Learning cafessa tieto

rakentuu ryhmässä, jonka ajatus perustuu sosiokonstruktiivisen oppimiskäsitykseen. Kupias (2007) kuvailee, että sosiokonstruktiivisen oppimiskäsityksen mukaan yksilön oppiminen rakentuu vuorovaikutuksessa muiden yksilöiden kanssa. Sosiaalisissa prosesseissa mukana oleville henkilöille kehittyy jaettua tietoa sekä tulkintaa ja yhteistä tietoisuutta, joka suuntaa myöhempää oppimista. (Kupias 2007, 93, 162.)

Sosiokonstruktivistinen näkemys perustuu ajatukseen, että ihmisten täytyy tuoda tietoaan, ajatuksiaan ja näkemyksiään esille, jotta niitä kyetään kehittämään yhdessä. Esiin nousseita ajatuksia voidaan kehittää dialogin avulla. Dialogin tavoitteena on saavuttaa uusi ymmärrys ja aidon dialogin avulla yksilöiden ja yhteisöjen on mahdollista oppia sekä laajentaa omaa ymmärtämystään ja luoda uudenlaisia merkityksiä. (Kupias 2007, 166–167.) Kupias (2012) toteaa, että dialogin avulla jokainen voi tuoda esille omat tavoitteensa ja näkökulmansa sekä huomata, että näkökulmia ja tavoitteita voi olla useita (Kupias 2012, 121).

Learning cafessa osallistujat ryhmittyvät pieniin ryhmiin ja kullekin ryhmälle annetaan iso paperi, kuten fläppitaulun paperi, johon kirjataan muistiinpanoja ryhmän sisällä nousseesta keskustelusta asian yhteydessä. Muistiinpanoja on tarkoitus tehdä omista ja ryhmän oivalluksista. Muistiinpanojen tekemistä on mahdollista ryhmitellä jakamalla paperi osa-alueisiin, joihin kuhunkin tehdään muistiinpanoja kustakin käsiteltävästä temasta. Ryhmien kokoonpanoa on mahdollisuus vaihdella siten, että osa keskustelijoista jää paikoilleen, mutta osa etsii itselleen uuden pöytäseurueen. Tällöin he vievät mukanaan edellisessä seurueessa kehittämänsä ja hankkimansa ideat ja näkökulmat uuden seurueen tietouteen, jonka jälkeen keskustelu ideointineen jatkuu uudessa ryhmässä. Keskusteluvaiheen jälkeen ryhmiä pyydetään esittelemään keskustelun tulokset. (Kupias 2007, 93–94.)

5.3 Aineiston keruun prosessi

5.3.1 Valmistelut ennen aineiston keruuta

Ohjaava opettaja ehdotti minulle keväällä 2012, että Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu voisi olla opinnäytetyöni toimeksiantaja. Kohderyhmäksi valikoitui Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun kolmannen vuosikurssin nuorisopuolen sosionomiopis-

kelijat, jotka olivat suorittaneet vaaditun määrän varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneita opintoja. Keskityin opinnäytetyössäni kuulemaan ainoastaan kolmannen vuosikurssin sosionomiopiskelijoita, koska heillä oli suurin osa sosiaalialan opinnoista ja harjoitteluista jo suoritettuina. Tällöin heillä oli tiedollisempi valmius peilata ja reflektoida suoritettuja opintoja sekä harjoitteluita annettuihin kompetensseihin ja kysymyksiin nähden, toisin kuin ensimmäisen tai toisen vuosikurssin opiskelijoilla. Kolmannen vuosikurssin sosionomiopiskelijat myös muodostivat homogeenisen ryhmän, mikä tarkoitti että kaikki osallistujat ymmärsivät esitetyt kysymykset sekä käytetyt käsitteet (Eskola & Suoranta 2000, 96).

Ennen toimeksiantosopimuksen ja tutkimusluvan pyytämistä laadin tarkan toimintasuunnitelman opinnäytetyötäni varten. Suunnitelman laatimisen yhteydessä tutustuin erilaiseen lähteistöön ja rakensin itselleni teoreettista viitekehystä, joka tukisi minua myös opinnäytetyötä tehdessä. Oman suunnittelun tueksi hain kirjallista tietoa erilaisista työskentelymenetelmistä, joilla voisin saada kerättyä aineistoa opiskelijoilta. Keskeistä suunnitelmassa oli, että sain laadittua tutkimukseni lopullista tarkoitusta tutkimuskysymysmuotoon, jonka kautta lähdin hakemaan vastauksia opiskelijoilta. Tutkimuksen tarkoituksiksi muodostui selvittää, millaista sosiaalialan osaamista kolmannen vuosikurssin sosionomiopiskelijat ovat hyödyntäneet päiväkotiharjoitteluissa ja millaiselle sosiaalialan osaamiselle heidän mielestä on havaittu olevan tarvetta. Kun tutkimukseni tarkoitus oli selvillä, niin minun tuli laatia kysymysrunko (liite 1), jonka avulla lähdin hakemaan vastauksia tutkittavaan asiaan. Kysymysrunkoon pyrin laatimaan sellaisia kysymyksiä, joiden kautta opiskelijat kykenivät pohtimaan omaa ammatillista osaamistaan ja sen hyödyntämistä mahdollisimman monipuolisesti. Kysymysrunkoa hioin niin pitkään, ennen kuin ohjaava opettaja hyväksyi sen.

Päädyin käyttämään aineiston keruussa Learning cafe -menetelmää, joka oli opiskelijoille aineiston keruumuotona tuttu jo entuudestaan erilaisten ryhmätöiden kautta. Learning cafe -menetelmällä voi synnyttää innovatiivisia ajatuksia ja vaihtoehtoja annettuun aiheeseen dialogisen keskustelun avulla. Ryhmän osallistujat voivat yhdessä muistella ja kertoa henkilökohtaisia esimerkkejä kysytyistä asioista ja he saattavat innostaa toisiaan puhumaan aiheesta lisää. Kupias (2007) esittää, että menetelmän valinnan lähtökohdaksi tulisi olla työskentelyn tavoitteet oppimisen kannalta (Kupias 2007, 94). Vaikka keräsin aineistoa opinnäytetyötäni varten, niin samalla toivoin, että sosionomiopiske-

lijoilla olisi mahdollisuus reflektoida omaa ammatillisuuttaan muiden opiskelijoiden kanssa. Yhteisellä refleктоimisella ja kokemusten jakamisella voi olla opettavainen ja voimaannuttava kokemus.

Laadullisessa tutkimuksessa on muistettava työn eettisyys ja luotettavuus, ja tutkimus vaatii aina tutkimusluvan niin viranomaisilta kuin tutkittavilta (Eskola & Suoranta 2000, 52). Kun sain tehtyä opinnäytetyöni toimintasuunnitelman valmiiksi ja ohjaava opettaja oli hyväksynyt sen, niin pystyin laatimaan toimeksiantoluvan (liite 3), jonka allekirjoitti Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun puolesta osaamiskeskusjohtaja. Toimeksiantajan kautta sain käyttööni materiaalit ja tilat, joita tarvitsin aineiston keruun aikana. Toimeksiantoluvan saannin jälkeen laadin kirjallisen lupapyyynnön kolmannen vuosikurssin sosionomiopiskelijoita varten (liite 4). Lupapyyntö toimii opinnäytetyön tekijän ja aineiston keruuseen osallistuvien henkilöiden välisenä sopimuksena siitä, että tekijä saa käyttää saatua aineistoa opinnäytetyönsä tutkimusaineistona. Lupapyyntö velvoittaa opinnäytetyön tekijää sekä aineiston keruuseen osallistujia salassapitovelvollisuuteen.

Opinnäytetyötäni ohjaava opettaja, joka vastasi myös varhaiskasvatuksen vahvistavista opinnoista, pyysi minua lähestymään ja tiedottamaan opinnäytetyöni aineiston keruusta sähköpostitse kaikkia niitä 22 kolmannen vuosikurssin nuorisopuolen sosionomiopiskelijaa, jotka suorittavat varhaiskasvatuksen vahvistavia opintoja. Opiskelijoille lähettämässäni sähköpostiviestissä kerroin pitäväni yhteisöprojektiharjoittelun yhteydessä opinnäytetyöni aineiston keruun. Sähköpostissa kerroin tarkemmin opinnäytetyöni taustoista, sen tarkoituksesta ja sisällöstä sekä siitä, kuinka aineiston keruu tulisi tapahtumaan.

Tiedotin opiskelijoille sähköpostiviestin kautta myös sen, että tulen käyttämään nauhuria aineiston keräämistä varten. Tämä oli oleellista tiedottaa, koska heillä olisi ollut täysi oikeus kieltäytyä esitysten nauhoittamisesta (Eskola & Suoranta 2000, 89). Sähköpostin yhteyteen liitin lisäksi tiedon sosiaalialan kompetensseista, jotka sain ohjaavalta opettajalta tiedoksi sähköpostitse PDF-muodossa. Lähettämäni kompetenssit on laatinut varhaiskasvatuksen työryhmä ja ne pohjautuvat sosionomin (AMK) osaamiseen varhaiskasvatuksessa (Varhaiskasvatuksen työryhmä 2010). Pyysin opiskelijoita kertaamaan kompetenssit ennen aineistonkeruupäivää, jotta he voisivat miettiä etukäteen sitä, minkä kompetenssin näkökulmasta he pohtisivat omaa sosiaalialan ammatillista osaamistaan ja

sen hyödyntämistä. Opinnäytetyötäni varten laadin PDF-muotoisesta tiedostosta itse yksinkertaisemmat taulukot, joihin sisällytin vastaavat tiedot sosiaalialan kompetensseista (liite 2).

Ennen aineistonkeruupäivää minun tuli viimeisinä asioina huolehtia, että käytössäni on tarvittava materiaali aineiston keruuseen. Kaikki materiaali tuli Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun puolesta ja ohjaava opettaja oli minun apunani hankkimassa tarvittavaa välineistöä ja tiloja.

5.3.2 Aineiston keruu

Aineiston keruun suoritin Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun tiloissa 28.5.2012 yhteisöprojektiharjoittelun purun yhteydessä ja paikalla oli 15 opiskelijaa. Aineiston keruuseen olin varautunut yhdellä nauhurilla ja videokameralla, joka tallensi varmuuden vuoksi nauhurin lisäksi ääntä. Aineiston keruuta varten olin laatinut pienen infon opinnäytetyöni taustoista, sen tarkoituksesta ja sisällöstä sekä ohjeistuksen päivänkulusta PowerPoint -esitykseen. Esitykseen olin koontanut myös pohdittavat kysymykset (liite 1) ja havainnoivia vastausesimerkkejä siitä, kuinka ryhmät voisivat kirjoittaa vastaukset fläppipapereille Learning cafe -menetelmän avulla.

Esityksen jälkeen pyysin opiskelijoita pohtimaan henkilökohtaisesti vielä sitä, tahtovatko he osallistua opinnäytetyöni aineiston keruuseen, joka olisi heille vapaaehtoista. Eskola & Suorannan (2000) mukaan tiedonkeruun tulee pohjautua vapaaehtoisuuteen ja osallistuville on kerrottava taustaorganisaatio, selvitettävä tutkimuksen tarkoitus, korostettava tutkimuksen luottamuksellisuutta sekä yhteistyön vapaaehtoisuutta (Eskola & Suoranta 2000, 92–93).

Jokainen opiskelija oli halukas osallistumaan aineiston keruuseen ja he allekirjoittivat laatimani lupapyyntöni (liite 4), jossa he lupautuivat siihen, että sain käyttää saatua aineistoa opinnäytetyössäni. Samalla he sitoutuivat myös salassapitovelvollisuuteen, joka velvoittaa myös itse tekijää. Opinnäytetyön tekijänä minun on tärkeä muistaa tietoja julkistettaessa, että säilytän luottamuksellisuuden ja tutkittavien henkilöllisyys ei saisi

paljastua vaan heidän anonymiteettinsa tulisi säilyä suojassa. (Eskola & Suoranta 2000, 57.)

Ohjeistuksen ja lupapyynnön ollessa selvillä, jaoin osallistujille vielä monisteet sosiaalialan kompetensseista, johon osa oli tutustunut etukäteen sähköpostitse lähettämäni liitteen kautta. Opiskelijat pohtivat itsenäisesti sitä, minkä kompetenssin kautta he halusivat lähteä pohtimaan omaa sosiaalialan osaamistaan ja sen hyödyntämistä päiväkotiharjoitteluisissa. Sillä aikaa, kun opiskelijat pohtivat omaa henkilökohtaista valintaansa, kirjoitin kaikki kuusi sosiaalialan kompetenssia taululle, jotka olivat eettinen osaaminen, asiakastyön osaaminen, sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen, kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen, tutkimuksellinen kehittämisosaaminen ja johtamisosaaminen. Itsenäisen valinnan jälkeen kukin opiskelija kävi merkitsemässä tukkimiehenkirjanpidon tapaan viivan sen kompetenssin kohtaan, jonka kautta hän halusi lähteä jakamaan omakohtaisia kokemuksia ryhmässä.

Valinnat jakaantuivat siten, että eettisen osaamisen valitsi neljä opiskelijaa, asiakastyön osaamisen valitsi yhdeksän opiskelijaa ja kriittisen ja osallistavan yhteiskuntaosaamisen kaksi opiskelijaa. Ryhmien koko jaettiin sopivaksi siten, että dialoginen keskustelu olisi mahdollista. Asiakastyön osaaminen sai eniten ääniä, joten sen kompetenssin kohdalla opiskelijat muodostivat omatoimisesti pienempiä ryhmiä, joita muodostui kolme. Asiakastyön osaamisen 1. ryhmässä oli kolme opiskelijaa, 2. ryhmässä kolme opiskelijaa ja 3. ryhmässä kolme opiskelijaa. Eettisen osaamisen sekä kriittisen ja osallistavan yhteiskuntaosaamisen ryhmät muodostuivat automaattisesti annettujen äänien perusteella omiksi ryhmikseen.

Ryhmien muodostamisen jälkeen jaoin kaikille ryhmille laatimani kysymysrunгон (liite 1), jonka kautta ryhmät pohtivat Learning cafe -menetelmällä omaa sosiaalialan ammatillista osaamistaan ja sen hyödyntämistä päiväkotiharjoitteluisissa. Ryhmäläiset kirjoittivat vastaukset fläppipapereille haluamallaan tavalla. Opiskelijat työskentelivät varatuissa luokkatiloissa ja olin koko työskentelyn ajan heidän käytettävissä, jos heillä sattui tulemaan kysymyksiä annettuun tehtävään liittyen. Ryhmillä oli aikaa työskentelyyn noin 1,5 tuntia ennen aineiston purkamista, joka tapahtui luokan edessä muille ryhmän jäsenille. Aineiston purkamiseen oli käytettävissä noin 1,5 tuntia.

Esitysten aikana muilta opiskelijoilta vaadittiin ehdotonta hiljaisuutta, jotta äänittäminen olisi onnistunut. Ennen aineiston esittämistä kukin ryhmän jäsen esittämisvuorollaan lausui ääneen oman nimensä ja ryhmänsä, johon kuului. Tämä helpotti itseäni litteroivaiheessa, jotta tunnistaisin mihin kompetenssiin esitetyt tulokset liittyvät ja kuka puhuu. Ryhmät kävivät yksitellen esittelemässä omat aineistonsa ja kertoivat omin sanoin sen sisällöstä kysymys kerrallaan. Ryhmien esitysten jälkeen muilla osallistujilla oli mahdollisuus kommentoida ja kertoa omia esimerkkejä, jos niitä heräsi esitysten aikana. Koko aineiston purkamisen ajan nauhuri ja videokamera olivat päällä, jotta saisin tallennettua ryhmäläisten esitykset äänitettynä muotoon. Äänitallenteet ja seitsemän fläppipaperia toimivat itselleni opinnäytetyöni tutkimusaineistona.

Oma asemani aineiston keruupäivässä oli puolueettoman tutkijan rooli. Minun tuli muistaa pysyä puolueettomana ja olla esittämättä omia mielipiteitä asioihin tai olla johdattelematta tutkimukseen osallistujia. Lisäksi olin vastuussa päivän aikataulusta ja pyrin aikatauluttamaan ryhmien työskentelyn ja esitysten keston niin, että jokaiselle ryhmälle oli käytettävissä sama aika.

Koska aineiston keruuseen ei päässyt osallistumaan kaikki 22 opiskelijaa, niin ohjaavan opettajan pyynnöstä annoin heille mahdollisuuden osallistua aineiston tuottamiseen henkilökohtaisesti sähköpostin kautta. Lähestyin poissaolleita opiskelijoita ja ohjeistin heitä halutessaan vastaamaan ja osallistumaan aineiston tuottamiseen opinnäytetyötäni varten. Poissaolleilta pyysin, että he olisivat laatineet vapaamuotoisen kirjallisen tuotoksen. Kirjallisessa tuotoksessa he pohtisivat ensin keskeistä sosiaalialan kompetenssia, jonka pohjalta he haluaisivat nostaa esille omia kokemuksia sosiaalialan osaamisesta ja sen hyödynnettävyydestä päiväkotiharjoitteluissa.

Sähköpostin liitteeksi laitoin vielä sosiaalialan kompensit, laatimani PowerPoint - ohjeistusesityksen ja tutkimuslupapyyntöni. Tutkimusluvan antaminen olisi tapahtunut niin, että opiskelija olisi tiedottanut kirjoitelman alussa, hyväksyykö hän tutkimusluvan ja antamansa tuotetun aineiston käytön opinnäytetyössäni. Kirjallisen tuotoksen palautusajaksi laitoin kesä-heinäkuun. Poissaolleista kukaan ei osallistunut aineiston tuottamiseen, joten sitä kautta en saanut enää uutta aineistoa opinnäytetyöhöni.

5.4 Aineiston analysointi

Saadun aineiston äänitallenteet tallensin koneelle ja aloin litteroida aineistoa kirjalliseen muotoon heinäkuun aikana. Saadut äänitallenteet poistin koneelta litteroinnin jälkeen, jotta tutkittavien henkilöllisyys säilyisi salassa. Litteroinnin jälkeen minulla oli yhteensä 22 sivua tekstimateriaalia, joka oli kirjoitettu Calibri-muotoon, kirjasinkooltaan 11 ja riviväliltään 1. Aineiston litteroin sanasta sanaan ja kirjoitin sen siihen muotoon, miten esittäjä sen ilmaisi, enkä pyrkinyt kääntämään sitä kirjakielelle.

Eskola & Suoranta (2000) esittävät, että laadullisen aineiston analyysin tavoitteena on tuoda aineistoon selkeyttä ja siten tuottaa uutta tietoa tutkittavasta aiheesta. Analyysin avulla aineisto pyritään tiivistämään ja sen informaatioarvoa pyritään kasvattamaan luomalla aineistosta selkeää ja mielekästä. Laadullisen aineiston analyysitekniikoita on useita ja niiden soveltaminen riippuu jossakin määrin aineiston laadusta. (Eskola & Suoranta 2000, 137, 151.)

Aloitin aineiston työstämisen siten, että luin litteroidut aineistot useampaan kertaan läpi ja alleviivasin ryhmien vastauksista keskeisiä asioita, joita esityksessä opiskelijat olivat pohtineet laajemmin ja toistuvasti. Litteroidun aineiston lisäksi minulla oli tukena myös ryhmien seitsemän fläppipaperia, jotka katsoin läpi kysymyskohta kerrallaan. Samalla pyrin tarkistamaan myös sen, että litteroidusta aineistosta löytyi vastaavanlaisia kohtia, mitä fläppipapereihin oli kirjattu.

Tämän jälkeen pyrin tiivistämään keskeiset asiat itselleni ja kirjoitin käsin A 4 - kokoiselle paperille fläppipapereiden sisällön ja liitin paperille myös litteroidusta aineistosta keskeiset sisältökohdat, jotka olin alleviivannut. Tällöin sain tiiviin paketin itselleni, johon oli koottu yhteen keskeiset asiat fläppipapereilta sekä litteroidusta aineistosta. Käsinkirjoitettua aineistoa syntyi 12 sivua. Tarkistin aineiston vielä kerran siten, että kokosin kaikkien ryhmien fläppipaperit yhteen ja alleviivasin sieltä sekä käsinkirjoitettua aineistosta keskeisiä asioita, joita ryhmät olivat esityksissään käsitelleet. Tällä tavoin sain tarkistettua sen, että olin löytänyt opinnäytetyötäni varten keskeisiä kokonaisuuksia, joita voin esittää tuloksissa.

Tuloksia lähdin tarkastamaan käsinkirjoitetun aineiston avulla. Luin aineistoa läpi useamman kerran ja aloin huomaamaan, kuinka ryhmien vastauksissa alkoi löytyä selkeitä yhtenäisiä teemoja. Eskola & Suoranta esittävät, että teemoittelun avulla aineistosta voi nostaa esiin tutkimusongelmaa aukaisevia teemoja. Tämä mahdollistaa sen, että aineistosta voi vertailla tiettyjen teemojen esiintymistä ja ilmenemistä. Tekstimassasta on pyrittävä löytämään ja erottelemaan tutkimusongelman kannalta olennaiset aiheet. (Eskola & Suoranta 2000, 174.)

Lähdin pelkistämään saatuja teemoja taulukkomuotoon. Tein itselleni yksinkertaisen taulukon ja otsikoin taulukon sarakkeet seuraavasti: sosiaalialan osaaminen, sosiaalialan osaamisen tärkeys päiväkotityössä, sosiaalialan osaamisen näkyminen ja sen hyödyntäminen, osaamisen suurempi hyödyntäminen ja sosionomin osaamisen tarve jatkossa ja sen näkyminen päiväkotiharjoittelussa (liite 5). Taulukon otsikot ovat tiivistetty muoto laatimistani kysymyksistä, jotka esitin kysymysrungossa (liite 1). Laadin otsikot kysyttyjen kysymysten pohjalta, koska ne helpottivat itseäni muistamaan, minkä asian tiimoilta keskeiset teemat olivat nousseet. Liitin löytämäni teemat tekemääni taulukkoon ja merkitsin yhtenäiset teemakokonaisuudet omilla väreillä, jotta ne erottuisivat vielä selkeämmin omiksi kokonaisuuksiksi ja se helpottaisi minua hahmottamaan tulosten tulkintaa.

Taulukon koonnin jälkeen palasin vielä alkuperäisen litteroidun aineiston pariin ja luin, kuinka esille nousseet teemat liittyivät opiskelijoiden esitysten vastauksiin. Huomasin litteroitua aineistoa lukiessani ja taulukon teemoja tarkastellessa, että osa käsitellyistä teemoista liittyi kiinteäsi toisiinsa, kuten esimerkiksi lapsilähtöisyys ja yksilöllinen huomiointi. Päätin tämän vuoksi, että vastaavanlaiset aiheet liitetään vielä yhdeksi kokonaisuudeksi, joita käsitelen tuloksissa ja johtopäätöksissä yhdessä.

Jotkut käsitellyt aiheet esityksissä, esimerkiksi perheen kokonaisvaltainen tukeminen, nousi tuloksissa esille useammassa yhteydessä. Litteroitua aineistoa lukiessani koin kuitenkin, että siitä puhuttiin paljon kasvatuskumppanuuden yhteydessä ja näin ollen kytin perheen kokonaisvaltaisen tukemisen kasvatuskumppanuus teemaan. Aineistosta muodostui kuusi suurempaa teemaa, jotka olivat keskeisiä aiheita opinnäytetyöni tuloksien kannalta. Nämä teemat ovat lapsilähtöinen ja yksilöllinen huomiointi, kasvatuskumppanuus, moniammatillisuus, puheeksiottaminen, reflektointi ja osallistaminen.

Opinnäytetyön tekijänä minun tuli pysyä puolueettomana ja vältettävä esittämästä omia tulkintoja tuloksiin tai olla korostamatta jotain tiettyä aihealuetta muita enemmän, jonka koen itse tärkeäksi. Tämä oli oleellista huomioida sen vuoksi, koska opinnäytetyöni pohdittavat aihealueet olivat myös itselleni ajankohtaisia. Tuomi & Sarajärvi (2002) esittävät, että puolueettomuus nousee kysymykseksi esimerkiksi siinä, pyrkiikö tutkija kuulemaan tai ymmärtämään tiedonantajaa itseään vai suodattuuko tiedonantajan tarina tutkijan oman kehysten läpi (Tuomi & Sarajärvi 2002, 133).

Tutkimustuloksissa esittelen keskeisiä tuloksia ryhmien sitaattien avulla, eli tulokset pohjautuvat ryhmäkohtaisiin vastauksiin. Tällöin lukija voi saada kuvan, kuinka ryhmät ovat asiaa käsitelleet ja ilmaisseet esityksissään. Koska kyseessä on laadullinen tutkimus, niin tuloksissa en suuremmin erittele, kuinka moni opiskelijaryhmä on käsitellyt esitettyä asiaa omassa esityksessään. Tulosten jälkeen pyrin peilaamaan tutkimuksessa nousseita keskeisiä tuloksia teorian ja johtopäätösosiossa, jossa aiemmin mainitun Eskola & Suorantaan mukaan, teorian ja empirian vuorovaikutus näkyy tutkimustekstissä lomittuneina kokonaisuuksina (Eskola & Suoranta 2000, 175).

6 Keskeiset tulokset

6.1 Lapsilähtöinen ja yksilöllinen huomiointi päiväkotiharjoittelussa

Moni ryhmä pohti sosiaalialan osaamisessa ilmenevää tasa-arvoisuuden merkitystä, joka liittyi lasten, vanhempien, perheiden kuin työyhteisön kanssa toimimiseen. Opiskelijat pitivät tärkeänä, että vuorovaikutus lapsen kanssa olisi tasavertaista, eikä toiminta perustuisi vain aikuisjohtoisuuteen. Tasa-arvoisuuden huomiointi kytkeytyi monella ryhmällä myös lapsen huomiointiin yksilönä. Heidän mielestään lapsen tasolle laskeutuminen oli oleellista ja lasten kuuleminen, osallisuus ja heidän mielipiteiden huomioon ottaminen oli tärkeää. Etenkin asiakastyön osaamisen ryhmällä nousi esille lapsen voimavaroalähtöinen ajattelu, jossa keskitytään lapsen voimavaroihin.

Semmonen avoin ja tasavertainen vuorovaikutus sekä lasten että vanhempien, mutta myös sitten näiden työntekijöiden kanssa. Ja sitten semmonen, että niin kuin huomioidaan lapset yksilöinä, ja sitten tota työskentellee sillä tavalla voimavaroalähtöisesti, että keskittyy niihin lapsen, niin kuin, kaikkiin vahvuuksiin, eikä sitten aina oo, että et sä kyllä osannut tota ollenkaan. -- Ja sitten vielä tuos-

ta tasavertaisesta vuorovaikutuksesta, niin myös se, että pystyy lapsen kanssa olemaan tasavertaisessa vuorovaikutuksessa. Että kuulee sen lapsen, että ei oo tavallaan siinä, kun puhuu sen kanssa, niin ei oo siellä ylempänä, että kyllä minä tiedän kaiken ja sie et. Vaan, että ottaa sen lapsen ajatukset ja näkemykset myös huomioon. (Asiakastyön osaamisen 2. ryhmä.)

Otetaan yksilöt huomioon. Lapset yksilöinä siinä ryhmässä ja huomioidaan myös erityistuen tarve, ja siihen, että miten on mahdollisuuksia ryhmässä työntekijöillä puuttua. Sit myöskin ihan perheiden tasa-arvoinen huomiointi. Ja siitä tuo, mikä tuli äskenkin, että ei oo niin aikuisjohtoista, vaan mennään sen lapsen tasolle. Siinäkin mielessä se tasa-arvoinen vuorovaikutus. -- Ja sitten pyrittäs aina sen lapsen etu huomioimaan ja sitten osallistettas lapsia ja kuultas aidosti, vaikka se voi olla haaste isoissa ryhmissä, mut kuitenkin, että jokkaista kuultas siellä. Ja myös pyrkimys lapsilähtöisyyteen. Ja sitten tuosta kuulemisesta, että myös vanhempia kuullaan aidosti ja otetaan vanhempien mielipitteet huomioon. (Asiakastyön osaamisen 3. ryhmä.)

Opiskelijoilla nousi esityksissä esille sosiaalipedagoginen ajattelutapa lasten subjektiivoisuudesta. Sosiaalialan osaamisen tärkeys kaikkien ryhmien mielestä näkyi lapsen yksilöllisenä huomioimisena ja hänen osallisuutena. Opiskelijat pitivät tärkeänä, että lapsi kokee tuntevansa itsensä erilliseksi yksilöiksi muista ja ryhmät kuvasivat, että näiden toimien kautta lapsen persoonallisuus ja itsetunto kehittyy ja sillä on vaikutusta myös aikuisikään saakka.

Kehitys lähtee jo heti lapsuudesta ja se, että kun huomioidaan yksilöllisesti sitä lasta, niin se tukee sitä lapsen persoonallisuuden ja itsetunnon kehittymistä. Ja myöskin se tavallaan, nyt kun ajatellaan subjektiivoisuutta, niin sitten se, että se kokee tavallaan itsensä erilliseksi toisista ja on yksilönä. (Asiakastyön osaamisen 3. ryhmä.)

Ensimmäisenä mitä tuli mieleen, niin just tuo, että ne varhain lapsena saadut kokemukset siitä osallisuudesta ja siitä osallistamisesta, niin ne vaikuttaa siihen lapsen itsetuntoon -- paitsi siinä hetkessä, mutta ne myös heijastuu suoraan sinne tulevaan ja myös myöhemmällä iällä niihin kokemuksiin ja sen lapsen, niin kuin, semmosseen omaan minä kuvaan. (Kriittinen ja osallistava yhteiskunta-osaamisen ryhmä.)

Lapsilähtöisyyttä ja yksilöllistä huomioimista olisi opiskelijoiden mielestä voinut hyödyntää harjoitteluissa vielä enemmän. Tästä esimerkkinä on muun muassa asiakastyön osaamisen 3. ryhmän pohdintaa lapsilähtöisyydestä ja sen hyödyntämisestä. Heidän mielestä vaadittaisiin myös kykyä luottaa lapsen osaamiseen. Opiskelijat olivat myös sitä mieltä, että lapsilähtöinen toiminta ja yksilöllinen huomiointi olisivat tärkeitä asioita myös jatkossa päiväkodin arkea ajatellen.

Niin mietittiin sitä, että lapsilähtöisyys, että nythän sitä on ollut meillä, esimerkiksi tässä projektityöharjoittelussa, mutta se, että se ei oo mitenkään iso asia ottaa huomioon aina se lapsilähtöisyys. Ja just se, että ei tarvii ajatella sillain, että nyt ei vedetä niin kuin rajoja tai että kuitenkin osataan pitää ne rajat muuten, mutta siltikin voi toimia lapsilähtöisesti ja just pienillä teoilla sitä huomioida. Ja myöskin kyky luottaa siihen lapsen osaamiseen ja niihin taitoihin ja se, että niiltä kyllä tulee ideoita ja he osaa keksiä ratkasuja. -- Huomattiin harjoittelussa, että sitä voi yhä enemmän niin kuin jossain tilanteissa harjottaa, mutta sen tajus vasta vähän niin kuin jälkikäteen, että tonkin ois voinut tehdä tälleen ja sitä tuua lisää sinne päiväkotiin. Että ei se periaatteessa vie sen enempää aikaa vaikka koetaan, että se on hirveen aikaa vievää. Lapset saa paljon enemmän irti siitä ja innostuu toiminnasta. (Asiakastyön osaamisen 3. ryhmä.)

Niin koettiin, että ainakin enemmän tuota lapsilähtöisyyttä ja yksilöllistä huomiointia pitäis olla. -- Siitä puhutaan paljon, mutta sitten loppujen lopuksi se lapsilähtöisyys ja sit se yksilöllinen huomiointi jää välillä tosi taka-alalle. (Eettisen osaamisen ryhmä.)

6.2 Kasvatuskumppanuuden merkitys

Ryhmäläisten mielestä sosiaalialan osaamiseen liittyi kasvatuskumppanuuden merkitys ja yhteistyö vanhempien kanssa. Opiskelijat olivat sitä mieltä, että sosiaalialan osaamisen katsotaan synnyttävän laadukasta palvelua päivähoidossa ja osaamisen kautta on mahdollisuus erilaisten työmenetelmien valintaan. Esityksissään ryhmäläiset nostivat esille lasten ja perheiden hyvinvoinnin, jossa pyritään huomioimaan lapsien, vanhempien ja perheiden edut.

Niin, me ollaan tähän laitettu ihan niin kuin työssä jaksamisen kannalta. Sitten lasten, heidän perheiden ja työyhteisön hyvinvointi ja totta kai sitten se, että se olisi se päiväkotityöskentely semmoista laadukasta palvelua. (Eettisen osaamisen ryhmä.)

Ja myös sen kannalta nää on tärkeitä, että sen työmenetelmän, tavallaan, valinnan ja sen toimimisen kannalta sitten, että pystyy hyödyntämään ite erillaisia menetelmiä. (Asiaskastyön osaamisen 1. ryhmä).

Kriittisen ja osallistavan yhteiskuntaosaamisen ryhmäläiset pitivät tärkeänä perheen kokonaisvaltaista tukemista, jossa ammattilainen tietää, mitä palveluita perheen on mahdollista saada.

Niin ja sitten, niin kuin tarvitaan sitä kriittistä, osallistavaa, yhteiskuntaosaamista, että voidaan niin kuin tukea sitten sitä perhettä kokonaisvaltaisesti. Just elikkä, että tietään, mitä palveluita on mahdollista saada ja niin kuin esimerkiksi

sen perhetyön kautta tukea sitä perhettä. (Kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaamisen ryhmä.)

Pari ryhmää piti tärkeänä perheiden kunnioitusta. Ryhmäläiset kuvasivat, että perheiden erilaisten arvojen kunnioittamisen kautta pyritään tukemaan perhettä kasvatustehtävässä ja hyväksymään erilaisuutta. Eettisen osaamisen ryhmä puolestaan nosti esille esimerkkejä päiväkodeista, joissa he olivat törmänneet työntekijöihin, jotka puhuivat selän takana negatiiviseen sävyyn, niin lapsista kuin vanhemmistakin. Ryhmä piti tärkeänä, että jokaisella olisi oikeus tasa-arvoiseen kohteluun ja tällaiset puheet loivat heidän mielestään ikäviä ennakko-oletuksia, jotka leimasivat ja loivat ennakkoluuloja lapsia ja vanhempia kohtaan. Usea ryhmä koki, että perheen kokonaisvaltainen tukemiselle olisi tarvetta jatkossa päiväkotityössä ja tämä näkyi sosionomin osaamisen vahvuutena.

Niiden perheiden erilaisten arvojen kunnioittaminen kuuluu myös sinne päivähoitoon, että ei voida alkaa heti moittimaan perhettä, jos ei halua ommaa lasta esimerkiksi harttaushetkelle tai eivät halluu antaa makkeeta omalle lapselle. Kummiskin tukea sitä perhettä siinä kasvatustehtävässä. (Asiakastyön osaamisen 1. ryhmä.)

Kun ollaan monessa päiväkotiharjoittelussa koettu, että tosi monessa paikassa puhutaan vanhemmista ja lapsista selän takana ja jopa lastenkin kuullen, niin se on kyllä särähtänyt niin kuin meidän kaikkien korvaan. Ja tähän liittyy ja siitä juteltiin, että ehkä niin kuin ollaan oltu harjoittelijoina niissä päiväkodeissa, niin on helpompi huomata niitä eettisiä ristiriitoja ja tämmösiä asioita, mitä siellä on, kun tulee ulkopuolisena tavallaan. Siellä, kun työntekijänä saattaa niin kuin sokaistuu tavallaan sille, että mitä siellä tapahtuu. Ja ei ole tullut mieleen lähteä mukkaan, että se on jotenkin tosi ikävä, kun sä meet sinne harjoitteluun ja heti kerrottaan, että tuo perhe on tommonen ja ne on ihan hirveitä. -- Ja tähän liittyy myös tuo tasa-arvoisuus, oikeestaan just noihin samoihin asioihin se, että pitäis kohdella niitä kaikkia lapsia tasa-arvoisesti, eikä aina niiden ennakko-oletusten perusteella. (Eettisen osaamisen ryhmä.)

6.3 Moniammatillisuus työyhteisössä

Opiskelijoiden esityksissä korostui moniammatillisuus ja heidän mielestään eri alojen työntekijöiden erityisosaamista tulisi hyödyntää entistä enemmän. Esimerkiksi asiakastyön osaamisen 2. ryhmä toi esille sosionomin moniosaamisen ja sen tarpeen päiväkodissa

Niin, myö ainakin nähhään, että sosionomin moniosaamiselle on ainakin tarvetta. Eli, kun meillä on sitä lastensuojellua ja palvelujärjestelmää, ja vaikka mitä muuta osaamista, niin sitä pitäis tuoda myös esille siellä päiväkodissa ja hyödyntää siinä omassa työskentelyssä. (Asiakastyön osaamisen 2. ryhmä.)

Että moniammatillisuutta vois olla vieläkin enemmän, että niitä vois hyödyntää niitä eri alojen osaamista, kuten lähihoitajia, lastentarhaopettajia ja sosionomeja. Ja kaikilla on varmasti sellaista omaa erityisosaamista. Että enemmän sellaista hyödyntämistä, eikä sellasta kilpailua näitten eri ammattiryhmien kesken. (Eettisen osaamisen ryhmä.)

Asiakastyön osaamisen 3. ryhmä nosti esiin lastentarhaopettajien pedagogisen osaamisen rinnalle sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen esiin tuomista, joiden kautta harjoitettaisiin varhaista puuttumista ja ennaltaehkäisyä. Asiakastyön osaamisen 1. ryhmä piti puolestaan erityisen tärkeänä omiin kokemuksiin pohjautuen, että ryhmässä on joku, jolle kuuluu pedagoginen vastuu, eivätkä työntekijät koostuisi esimerkiksi pelkästään lähihoitajista.

Niin, myö mietittiin sitä sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen läpikäymistä, että sitä pitäis olla paljon enemmän päiväkodeissa, eikä vain painottus pelkästään siihen pedagogiseen osaamiseen, mikä on sitten se lastentarhanopettajien vahvuus. Ehkä enemmän niin, että sosionomit vois niin kuin harjoittaa sitä varhaisesta puuttumista ja sitten ennaltaehkäisevää otetta just niitten sosiaalisten taitojenkin kautta. (Asiakastyön osaamisen 3. ryhmä.)

Sit noiden omien havaintojen perusteella, meidän harjoittelussa ei ollut sitä henkilöä, jolla olis niin sanotusti ollu se pedagoginen vastuu. Kaikki oli lähihoitajia, niin sitten se kyllä ehkä näky siinä, että se oli vähän niin kuin tuulijolla se ryhmä. Vaikka ei nyt aina välttämättä sitä tarkoittaakaan, että lähihoitajilla ei olis semmoinen työote, etteikö se toimisi. (Asiakastyön osaamisen 1. ryhmä.)

6.4 Puheeksiottaminen eri tilanteissa

Puheeksiottamista pidettiin keskeisenä sosiaalialan osaamisen taitona ja opiskelijat kokevat tärkeänä, että asioista voitaisiin puhua avoimesti, esimerkiksi lasten vanhempien kanssa. Puheeksiottaminen koettiin harjoittelujen aikana kuitenkin haasteena ja likipitään jokainen ryhmä oli sitä mieltä, että heillä olisi pitänyt olla rohkeutta toimia enemmän ja nostaa esille omia mielipiteitä sosionomiopiskelijana.

Opiskelijoiden mielestä rohkeuden puuttuminen näkyi siten, että havaittujen epäkohtien puheeksiottaminen ja työyhteisön toimintatapojen kriittinen kyseenalaistaminen oli

haastavaa. Opiskelijat perustelivat vastauksia esimerkiksi siten, että opiskelijana ei ole helppo tuoda esille havaittuja epäkohtia ja yksi ryhmä mainitsi, että sillä saattaa olla vaikutusta arviointiin heikentävästi. Usea ryhmä kuitenkin pohti, että keskustelujen ja kysymysten kautta kyseenalaistaminen voisivat olla niitä keinoja opiskelijana puuttua havaittuihin epäkohtiin.

Niin myö pohdittiin sitä, että se palautteen antaminen työntekijöille, just jos ite huomattaan niitä eettisiä ristiriitoja, niin se oli joissakin tilanteissa niin, että ei oikkein uskalla. Kun mennee harjoittelija sinne työyhteisöön, niin sanoo siten, että jos joku asia mennee vähän silleen, että ite ei oo sammaa mieltä, että siinä vois kyllä kehittyä, että osaa antaa sitä palautetta. -- Siihen liittyy myös tuo kohta, lisää rohkeutta puuttua eri tilanteisiin. Ehkä se harjoittelussa on vielä semmoinen asetelma, että työntekijä – harjoittelija, niin tulee semmonen tunne, että noh, uskallanko minä puuttua tähän, vaikuttaako se heti minun arviointiin. Ja puhuttiin myös siitä, että pyrittiin esimerkkien kautta kyselemään. (Eettisen osaamisen ryhmä.)

Että olis pitänyt vielä rohkeemmin nostaa niitä asioita puheeksi ja esille, että mitkä niin kuin itellä mietitytti. Ja niin kuin silleen kriittisesti pystynyt tietysti kyseenalaistamaan niitä työyhteisön toimintatapoja. Että se mitä me keskusteltiin, niin oli hankala harjoittelijan näkökulmasta ruveta. Ja sillä meilläkin tuli tuo avoin keskustelu esille, että semmosilla kysymyksillä ottaisi puheeksi. (Asiakastyön osaamisen 1. ryhmä.)

Puheeksiottamisessa korostui asioiden avoin keskustelu niin perheiden kuin työyhteisön kanssa. Tärkeänä pidettiin myös lasten ja vanhempien mielipiteiden ja ajatuksien laajempaa esille tuomista julkiseen keskusteluun, eli puheeksiottaminen koettiin myös väylänä avata julkista keskustelua päiväkodin ulkopuolelle. Opiskelijoiden mielestä julkinen keskustelu voisi nostaa esiin kehittämisen paikkoja monissa muissakin päiväkodeissa.

Niin, ja sitten just tuo puheeksiottaminen. Että otetaan perheiden kanssa puheeksi niitä asioita, eikä just höpötetä siellä selän takana, kun se lähtee sieltä päiväkodista, vaan tuodaan esille ne asiat ja puhutaan niistä. (Asiakastyön osaamisen 2. ryhmä.)

Ja sitten ehkä myös semmoinen lasten ja vanhempien rohkaiseminen siihen, että hei, sie toit esille tämmösen mielipitteen, että halluisitko sie vaikka kirjoittaa siitä vanhempana tai halluutko sie jotenkin tuua sitä esille jotenkin muuten kuin minulle? -- Niin elikkä saatas enemmän keskustelua, että ei vain jäis siihen päiväkodin sisään, koska varmasti on samoja kehittämisen paikkoja monissa päiväkodeissa. -- Totta kai myös se puheeksiottaminen on tosi tärkeätä siellä työyhteisössä ja niitten asiakkaitten kanssa. Mutta sitten myös semmonen tavallaan, että se keskustelu avataan myös sinne ulkopuolelle, niin se on myös semmoinen hyvä vahvuus. (Kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaamisen ryhmä.)

6.5 Refleктоiva työote

Refleктоivaa työotetta ryhmät pitivät tärkeänä etenkin työyhteisön kehittämisen, toiminnan ja oppimisen kannalta. Refleктоiva työote nähtiin myös tärkeänä kohtana liittyen omaan toimintaan päiväkodissa. Opiskelijat kokivat, että refleктоiva työote kumpuaa vahvana sosiaalialan koulutuksen kautta tulevana osaamisena ja sitä pidettiin myös sellaisena työotteena, jonka sosionomi voisi tuoda työyhteisöön mukanaan. Asiakastyön osaamisen 1. ryhmä kertoi, että he eivät ole harjoittelujen aikana nähneet päiväkodeissa käytettävän refleктоivaa työotetta.

Että tuosta refleктоivasta työotteesta, niin sitä ajateltiin, että se ois niin kuin siinä toiminnassa ihan. Että noissa päiväkodeissa, missä myö oltiin, niin ei silleen näkynyt, että ne ois jälkikäteen sitä ommaa toimintaa miettinyt tai miksi joku ei toiminut. Ja sitten, kun ei sillä tavalla ajatella, niin miten voi sitä mitään muutosta saada aikaan ryhmässä, jos ei edes mietitä, miten ite tehhään tai mikä merkitys sillä omalla toiminnalla on sille lapselle. (Asiakastyön osaamisen 1 ryhmä.)

Joo, ja sitten vielä mietittiin, että se kriittinen, oman toiminnan refleктоinti on tosi tärkeä. -- Ja refleктоinnin kautta myös se oman toiminnan kehittäminen. Sellainen jatkuvan oppimisen periaate on tosi tärkeä. (Kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaamisen ryhmä.)

6.6 Lasten ja vanhempien osallistaminen

Opiskelijat pitivät tärkeänä, että lapsi kokee tuntevansa itsensä erilliseksi yksilöiksi muista ja sosiaalialan osaamisen tärkeys näkyi muun muassa lapsen osallisuutena. Asiakastyön osaamisen 2. ryhmä nosti esille, että heillä osallistaminen oli yhtenä työmenetelmänä päiväkotiharjoittelussa.

Ensimmäisenä mitä tuli mieleen, niin just tuo, että ne varhain lapsena saadut kokemukset siitä osallisuudesta ja siitä osallistamisesta, niin ne vaikuttaa siihen lapsen itsetuntoon. Paitsi siinä hetkessä, mutta ne myös heijastuu suoraan sinne tulevaan ja myös myöhemmällä iällä niihin kokemuksiin ja sen lapsen, niin kuin, semmosseen omaan minä kuvaan. (Kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaamisen ryhmä.)

Ehkä se, mitä me nyt sit koettiin, että ollaan päästy näyttämään, tai mitä myö osataan, niin just näitä luovia menetelmiä ollaan hyödynnetty aika paljon, ja sitten tätä osallistamisen keinoja ollaan käytetty hyödyks. Ja näitten kautta ollaan päästy just sitä, niin kuin, vuorovaikutusta, tasavertaista vuorovaikutusta ja yksilön huomioimista ja voimavaralähtöistä työskentelyä hyödyntämään. (Asiakastyön osaamisen 2 ryhmä.)

Lasten osallisuuden lisäksi myös vanhempien osallistamista päiväkotityöhön pidettiin tärkeänä. Kriittisen ja osallistavan yhteiskuntaosaamisen ryhmä pohti myös vanhempien osallisuuden lisäämisen keinoja, koska heidän mielestä päivässä vietetty yhteinen aika on todella lyhyt. Esimerkkinä he nostivat esiin muun muassa sähköisen vuorovaikutuksen lisäämisen tai yhteisesti suunniteltuja iltoja, joissa voisi olla koko perhe paikalla.

Niin ehkä, just tuossa vielä pohdittiin, että sitä vanhempien osallisuutta. Se on kuitenkin niin pieni aika tavallaan, mikä vanhempien kanssa yhdessä vietetään siinä päivän aikana. Että ne on tosi nopeita ne semmoset tuomis- ja hakemistilanteet. -- Myö pohdittiin sitä sähköstä vuorovaikutusta, voisko sitä lisätä? Tai sitten just se, että vanhempien kanssa voitais enemmän suunnitella ja toteuttaa yhdessä semmosia iltoja tai niin kuin missä ois esimerkiksi lapset mukana, niin kuin että perhe olisi kokonaan siellä paikalla, myös ehkä muut sisarukset. (Kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaamisen ryhmä.)

7 Tutkimuksen johtopäätökset

7.1.1 Lapsilähtöinen ja yksilöllinen huomiointi

Sosiaalialan osaamisessa usea ryhmä piti tärkeänä tasa-arvon merkitystä, joka liittyi lasten, vanhempien, perheiden ja työyhteisön kanssa toimimiseen. Tuloksissa kävi ilmi, että työntekijöiden negatiiviset puheet lapsista ja vanhemmista synnyttivät mieliin ikäviä ennakkoluuloja ja loi näin ollen epätasa-arvoa, vaikka heidän mielestään kaikkia tulisi kohdella tasa-arvoisesti.

Tärkeänä opiskelijat kokivat, että lapsen kanssa vuorovaikutus olisi tasavertaista, eikä toiminta olisi vain aikuisjohtoista. Tasa-arvoisuuteen moni ryhmä liitti ajatuksen lapsen yksilöllisestä huomioinnista. Siihen liittyvää lapsen tasolle laskeutumista pidetään oleellisena seikkana ja lasten kuulemista, osallisuutta sekä heidän mielipiteiden huomioon ottamista tärkeänä.

Opiskelijat pitivät sosiaalialan toiminnassa ja sen hyödyntämisessä lapsilähtöistä toimintaa ja yksilöllistä huomiointia tärkeänä. Harjoitteluissa toiminnan suunnittelu ja sen toteuttaminen pyrittiin saamaan hyvin lapsilähtöiseksi. Tätä ajatusta tukee myös aiemmin opinnäytetyössäni esitetty Ahosen & Kärkkäisen (2001) tutkimus, jossa oli havaittu, että pidemmälle opinnoissaan edenneet opiskelijat olivat sisäistäneet ja kasvattaneet lapsilähtöistä oppimiskäsitystä (Ahonen & Kärkkäinen 2001, 80). Jäin pohtimaan, että olisiko lapsilähtöisyyden esiin tuominen sosiaalisena osaamisena korostunut yhtä paljon, jos olisin tutkinut ensimmäisen tai toisen vuosikurssin sosionomiopiskelijoita. Toisaalta kolmannen vuosikurssin opiskelijat olivat myös sitä mieltä, että lapsilähtöisen osaamisen hyödyntämistä olisi pitänyt toteuttaa vielä enemmän. He näkivät, että lapsilähtöisyydestä puhutaan kyllä paljon, mutta sen toteutuminen päiväkodissa ei välttämättä toteudu.

Yksilöllisen huomioinnin takana opiskelijoilla oli vahva sosiaalipedagoginen ajatus lapsen subjektivoitumisesta. Sitä he perustelivat lapsen kokemuksella tuntee itsensä erilliseksi yksilöiksi muista, minkä kautta lapsen persoonallisuus ja itsetunto pääsevät kehittymään. Viittala (2006) esittää, että aikuinen voi omalla toiminnallaan herkästi ehkäistä lapsen aloitekykyä lapsen toiminnan liiallisella korjaamisella, ohjaamisella ja rajoittamisella. Lapsen tuntemat epäonnistumisen kokemukset heikentävät hänen itsetuntoa, ja saattavat synnyttää luovuttamista tai alisuoriutumista. Minäkuvan myönteistä kehitystä varten on tärkeää, että lapsi saa tehdä omia valintoja, kokea onnistumista ja oman elämän hallinnan tunnetta etenkin silloin, kun hänen toimintansa on riippuvaista ympäristön avusta ja epäonnistumiset omissa toimintayrityksissä ovat tavallisia. (Viittala 2006, 107–108.)

Päiväkodissa ohjaus painottuu monesti aikuisjohtoiseen tuokiopainotteisuuteen, jossa aikuinen on ennalta suunnitellut tuokion ohjelman. Esimerkkinä tästä voi toimia vaikka askartelutuokio, jossa lapsilla teetätetään mallin mukaan jokin tuotos. Tämä voi estää lapsen omaa aloitekykyä, luovuutta ja lapsi voi kokea epäonnistuvansa, jos hänen tuotos ei vastaakaan odotettua mallituotosta. Lapsilähtöinen lähestymistapa ja yksilöllinen huomiointi mahdollistaisivat sen, että lapsi voi tehdä omia ratkaisuja ja niihin myös kannustetaan. Tällöin lapsi voi kokea onnistuneensa ja hänen itsetuntonsa vahvistuu. On kuitenkin muistettava, että päiväkodissa on asetettava sallitut rajat lapsen toiminnalle ja lapselle on myös opettavainen kokemus kokea joskus pettymysten ja epäonnistumisen

tunteita. Niihin ei kuitenkaan pidä tarttua, vaan niin kuin Viitala edellä totesi, olisi tärkeää että minäkuva vahvistettaisiin etenkin silloin, kun lapsi tekee omia valintoja ja kokee onnistumisen hetkiä.

Tuloksista kävi ilmi, että harjoitteluissa sosiaalialan osaaminen ja sen hyödyntäminen on näkynyt yksilöllisenä huomiointina. Mutta yksilöllisen huomioinnin osalta opiskelijat olivat samoilla linjoilla, kuin edellä mainitun lapsilähtöisyyden kanssa. Opiskelijat näkivät, että paljon puhuttu yksilöllinen huomiointi jäi usein taka-alalle, mutta sille olisi heidän mielestään jatkossa tarvetta.

7.1.2 Kasvatuskumppanuus

Sosiaalialan osaamiseen liittyi opiskelijoiden mielestä kasvatuskumppanuus. Sosiaalialan osaamisen tärkeys tuloksissa nousi esille lasten ja perheiden hyvinvointina, jossa pyritään huomioimaan lapsien, vanhempien kuin perheiden edut. Opiskelijat olivat sitä mieltä, että sosiaalialan osaamisen kautta perhettä voidaan tukea kokonaisvaltaisesti ja työntekijää pidetään ammattilaisena, joka tietää mitä palveluita perheille on mahdollisuus tarjota tarvittaessa. Tuloksien yhtenäisyyden voi liittää ajatukseen sosiaalialan palvelujärjestelmäosaamisesta, jossa mainitaan, että sosionomin (AMK) tulee olla mukana aktiivisesti palvelujen kehittämisessä ja palveluohjaus on yksi tärkeä osaamisalue (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 19). Saaduista tuloksista näkyi myös selvästi sosiaalipedagogisen kasvatustyön tavoitteita, joita Kurjen (2001) mukaan olivat yksilön sosialisointin tukeminen ja sosiaalisten ongelmien ennaltaehkäiseminen ja ihmisten tarpeiden sekä heidän monipuolisesta hyvinvoinnista huolehtiminen (Kurki 2001, 132).

Sosiaalialan osaamisen katsotaan synnyttävän laadukasta palvelua päivähoidossa ja osaaminen kautta on mahdollista valita erilaisia työmenetelmiä. Asiakastyön kompetenssissa mainitaan, että sosionomin osaamiselta vaaditaan kuuntelu ja keskustelutaitojen lisäksi erilaisia toiminnallisia valmiuksia. Sosionomin yhtenä tavoitteena on kyetä asiakkaan tavoitteelliseen tukemiseen ja ohjaamiseen sekä asiakasprosessin eri vaiheiden analysointiin. Sosionomin tulee myös hallita eri tilanteissa erilaisia menetelmiä ja työorientaatioita. (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 18.) Mäkisen ym. (2009) mukaan sosiaalipedagogisessa työssä korostuvat yhteisöllisyys, toiminnallisuus sekä elämyksellisyys,

ja käytössä on lukuisia erilaisia työmuotoja. Tavanomaisia työmenetelmiä ovat perinteiset sosiaalityön menetelmät sekä luovaan toimintaan perustuvat työmuodot. (Mäkinen ym. 2009, 110.)

Tuloksissa kävi ilmi, että sosiaalialan osaamisessa ja sen hyödyntämisessä perheiden kunnioitusta pidettiin tärkeänä. Opiskelijoiden mielestä erilaisten arvojen kunnioittamisen kautta perhettä tuetaan kasvatustehtävässä ja perheiden erilaisuus hyväksytään. Tulos on viitattavissa sosiaalialan eettisen osaamisen kompetenssiin, jossa esitetään, että sosionomin (AMK) sosiaalialan ammatillisuuden lähtökohtana pidetään kykyä toimia asiakaslähtöisesti ja kunnioittaen asiakkaan ainutkertaisuutta arvostiritoja sisältävissä tilanteissa (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 16). Jokimies & Lahtiperä nostavat artikkelissaan esille, että ammattikasvattajien tehtävänä on toimia yhteistyössä vanhempien kanssa. Kasvattajat ja vanhemmat luovat yhteistä kasvatuskulttuuria neuvotellessaan arvoista ja kasvatuksen toimintatavoista. (Jokimies & Lahtiperä 2006, 62.)

Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes on varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kuvannut, että kasvatuskumppanuus vaatii keskinäistä luottamusta, tasavertaisuutta ja toistensa kunnioittamista. Varhaiskasvatus suunnitelmassa esitetään, että henkilökunnalla on tukenaan koulutuksen antama ammatillinen osaaminen ja tieto. Heillä on myös vastuu kasvatuskumppanuuden ja tasavertaisen yhteistyön edellytysten rakentamisesta. (Stakes 2005, 31.)

7.1.3 Moniammatillisuus

Sosiaalialan palvelujärjestelmäosaamisen kompetenssin kautta nousee esille, että työ sosiaalialalla edellyttää hyviä yhteistyövalmiuksia. Yhteistyötä pyritään tekemään niin moniammatillisissa työryhmissä, erilaisissa verkoissa kuin asiakkaan ja hänen sosiaalisen verkostonsa kanssa. (Rouhiainen-Valo, ym. 2010, 19.) Moniammatillisuus nousi tuloksissa voimakkaasti esille, kun opiskelijat pohtivat sosionomin osaamisen tarvetta jatkossa ja sen näkymistä päiväkotiharjoittelussa.

Opiskelijat perustelivat, että päiväkotikentälle tarvitaan yhtä lailla niin lastentarhaopettajia, sosionomeja kuin lähihoitajia ja eri alojen osaamista tulisi hyödyntää entistä enemmän. Aiemmin viittasin opinnäytetyössäni Ahosen & Kärkkäisen (2001) tutkimukseen, jossa he ovat yhtä mieltä siitä, että erilaiset ammatilliset valmiudet voisivat täydentää toisiaan ja näkemuserot tulisi nähdä pikemminkin vahvuutena ja hyödynnettävyytenä kuin uhkana (Ahonen & Kärkkäinen 2001, 81).

Opiskelijat pitivät sosionomin vahvuutena moniosaamista, johon kuului muun muassa lastensuojelu ja palvelujärjestelmäasiantuntijuus. Lastentarhaopettajien vahvuutena oli heidän mielestään pedagoginen osaaminen. Tuloksissa kävi ilmi, että opiskelijat pitivät tärkeänä, että ryhmässä on henkilö, jolla olisi pedagoginen vastuu. Opiskelijat kuitenkin peräänkuuluttivat, että toiminnan ei pitäisi painottua vain pelkästään pedagogiseen osaamiseen vaan heidän mielestä sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen läpikäymistä tulisi lisätä päiväkodissa entisestään. Tuloksista selvisi, että opiskelijoiden mielestä sosionomi voisi tuoda osaamisellaan päiväkotiin ennaltaehkäisevää työtettä ja varhaisen puuttumisen näkökulmaa. Tämä ajatus nousee vahvasti esille myös sosiaalialan palvelujärjestelmäosaamisen kompetenssin kautta, missä mainitaan, että varhainen puuttuminen ja ennaltaehkäisevä työote ovat sosiaalialalla entisestään korostuneet (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 19).

Rouhiainen-Valo ym. kertovat artikkelissaan, että lasten pahoinvoinnin on todettu lisääntyneen ja monimuotoistuneen ja sen ennakoidaan myös lisääntyvän ja monimuotoistuvan jatkossa. Artikkelissa ehdotetaan, että varhaiskasvatuksen puolella toimivan sosionomin (AMK) tulisi keskittyä varhaislapsuutta elävien lasten syrjäytymistä ennaltaehkäisevään ja syrjäytymisestä heille aiheutuvia ongelmia lievittävään ja korjaavaan sosiaalialan työhön. Yliopistosta valmistuva lastentarhaopettaja voisi puolestaan keskittyä omalta osaltaan päiväkotien vastuulla oleviin lasten oppimista edistäviin työtehtäviin, jotka kytkeytyvät varhaislapsuuden loppuvaihetta eläville lapsille annettavan kasvatustieteisiin perustuvan kasvatuksen ja opetuksen suunnitteluun, toteuttamiseen ja arvioimiseen. Lastentarhaopettaja keskittyisi myös kasvu- ja kasvatusympäristöstä huolehtimiseen ja kulttuuriseen kehittämiseen. (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 197.) Aiemmin opinnäytetyössäni viittasin Tastin (2005) tutkimukseen, jossa hän esitti samansuuntaisia ajatuksia siitä, että varhaiskasvatuksen pedagogista ja sosiaalityön yhteiskunnallista

näkökulmaa voidaan tarvita samanaikaisesti, kun puhutaan perheiden sosiaalisten ongelmien kohtaamisesta ja ennaltaehkäisevästä työstä (Tast 2005, 21).

Usein päiväkodeissa on jaettu vastuualueita työryhmien kesken ja mietinkin, voisiko sosionomin asemaa päiväkodissa korostaa, esimerkiksi perheiden kohtaamisessa ja ennaltaehkäisevässä työssä? Sosionomilla on kuitenkin erilainen näkemys ja valmius tehdä työtä perheiden kanssa kuin lastentarhanopettajilla. Heillä on tieto erilaisista sosiaalialan palveluista, joita perheen on mahdollista saada tarvittaessa tuekseen. Sosionomi tuntee myös lastensuojelullisen puolen ja hän tietää ne yhteistyötahot, jonka puolelle kääntyä vaikeissa tapauksissa. Sosionomilla on käytössään myös sosiaalipedagogiikasta nousevia työtapoja, joilla voisi lähestyä lapsia ja vanhempia. Pohdin, että pitäisikö sosiaalipedagogisin keinoin tukea lasta ja hänen vanhempiaan vielä enemmän päiväkodissa? Voisiko sosiaalipedagogiikasta nousevat keinot omalta osalta ennaltaehkäistä perheiden ongelmia?

7.1.4 Puheeksiottaminen

Tuloksista korostui, että puheeksiottamista pidettiin sosiaalialan osaamisen vahvuutena, ja tämä ajatus kertautui tuloksissa useampaan otteeseen. Opiskelijat pitivät tärkeänä, että asioista voitaisiin puhua avoimesti lasten vanhempien ja työyhteisön kanssa. Toisaalta kävi myös ilmi, että suurimmalle osalle opiskelijoista puheeksiottaminen oli haastavaa.

Opiskelijat olivat sitä mieltä, että puheeksiottamista olisi pitänyt hyödyntää enemmän ja perusteluina puheeksiottamisen haastavuuteen nousi rohkeuden puuttuminen. Moni opiskelija oli kuitenkin sitä mieltä, että puheeksiottamisella ja sen osaamisella olisi tarvetta jatkossa päiväkodissa ja asioista pitäisi keskustella entistä avoimemmin niin perheiden kuin työyhteisön kanssa. Osa opiskelijoista koki puheeksiottamisen olevan myös keino avata julkista keskustelua päiväkodin ulkopuolelle.

Tuloksien kautta jäin miettimään, että miksi puheeksiottaminen koettiin opiskelijoiden keskuudessa haastavaksi, vaikka se miellettiin tärkeäksi osaksi sosiaalialan osaamista. Puheeksiottamisen haaste voi olla este toimia lasten ja perheiden kanssa yhteistyössä. Tämä ei ole eduksi, jos sosionomilla kerta tulisi olla taito tehdä ennaltaehkäisevää työtä.

Puheeksiottamisen harjoittamista voisi käydä opinnoissa vielä enemmän, jos opiskelijat kokevat sen olevan haasteellista. Toki puheeksiottamiseen vaikuttaa myös yksilön rohkeus puuttua asioihin.

Poikonen & Lehtipää (2009) esittelevät Paletti-tutkimusta, jonka tarkoituksena on ollut selvittää päivähoitoikäisten lasten vanhempien tyytyväisyyttä yhteistyöhön ja kasvatuskumppanuuteen. Tutkimuksessa kävi ilmi, että sosiaaliseen kanssakäymiseen perustuva luottamus näkyi vanhempien tyytyväisyytenä vuorovaikutuksen avoimuuteen. Vanhemmat pitivät tärkeänä ja he arvostavat, että päivähoiton työntekijät kertovat päivittäin lapsen hoitopäivän tapahtumista. He arvostavat myös sitä, että heille suodaan mahdollisuus kertoa kotona ilmenneistä asioista. Vanhemmat pitivät kasvatus- ja kehityskeskusteluja tärkeänä, joissa on mahdollisuus pohtia yhdessä lapsen kasvatukseen kytkeytyviä asioita. (Poikonen & Lehtipää 2009, 75, 86.)

Työntekijänä voi joutua tilanteisiin, jossa pitää pohtia omia arvojaan, jotka saattavat olla ristiriidassa toisten henkilöiden, kuten vanhempien tai muiden työntekijöiden arvojen kanssa. Tällöin tulee pohtia omaa ammattieettistä osaamista ja sitä, kuinka voi toimia tällaisessa arvoristiriitatilanteessa säilyttäen oman ammatillisuutensa. Ilman puheeksiottoa asiat eivät välttämättä muutu ja työntekijän on kohdattava vaikeitakin asioita, jotka voivat liittyä esimerkiksi perheiden ongelmiin tai ongelmiin työyhteisössä.

7.1.5 Reflektointi

Yhtenä keskeisenä elementtinä tuloksissa nousi myös reflektointi. Opiskelijat olivat sitä mieltä, että refleктоivalle työotteelle olisi tarvetta jatkossa ja sen tuomista työyhteisöön pidettiin tärkeänä. Opiskelijat olivat sitä mieltä, että reflektion kautta olisi mahdollisuus oppia ja kehittää omaa ja työyhteisön toimintaa ja saada tätä kautta mahdollisesti aikaan tarvittavia muutoksia. Reflektiota pidetään myös sosiaalialan eettisen osaamisen ja asiakastyön osaamisen kompetenssien myötä keskeisenä sosionomin osaamisena. Ammattieettisessä osaamisessa on keskeistä reflektion kyky, joka tarkoittaa henkilökohtaisen toiminnan monipuolista tarkastelua ja arviointia sosiaalialan arvolähtökohdista käsin. Sosiaalialan asiakastyön kompetenssin kautta itsereflektiota pidetään keskeisenä lähtökohtana työssä. Itsereflektion kuuluu, että sosionomi (AMK) kykenee tunnis-

tamaan oman ihmiskäsityksensä ja omat arvonsa sekä näiden merkityksen asiakastyöhön liittyen. (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 16, 18.)

Isokorpi (2003) kuvaa tutkimuksessaan, että reflektio on yksi kokemuksellisen oppimisen ja ryhmäoppimisen perusprosesseista. Hän toteaa, että kokemus ei sinänsä takaa oppimista, vaan reflektointi on oppimisen välttämätön edellytys ja hänen mielestään reflektointi mahdollistaa oman itsetuntemuksen syventämisen. Isokorpi myös esittää, että tietämättömyyden tunnistaminen on välttämätöntä oppia, koska muuten ei voi tapahtua tiedostamista ja kehittymistä. (Isokorpi 2003, 36.)

Haapamäki, Kaipio, Keskinen, Uusitalo & Kuoksa (2000) puolestaan toteavat, että työpaikalla voi monin tavoin edistää omaa ja kollegiaalista tietoa ja tavoitteellista oppimista. He pitävät tärkeänä, että oppimiseen sisältyisi reflektiivisiä piirteitä. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että osaisimme pohtia, arvioida ja tutkia toimintamme ja ajattelumme perusteita sekä taustaoletuksiamme. Reflektiivinen keskustelu, joko työyhteisön jäsenen tai jäsenten kesken, helpottaisi havaitsemaan ja tiedostamaan yksilöllisten ja yhteisöllisten toimintatapojen ongelmakohtia, mutta lisäksi myös hyvien sekä toimivien toimintarakenteiden malleja ja rakenteita. (Haapamäki, Kaipio, Keskinen, Uusitalo & Kuoksa 2000, 86.)

Tuloksista kävi ilmi, että opiskelijat eivät harjoittelujensa aikana huomanneet työyhteisössä käytettävän refleктоivaa työotetta. Sosionomeilla reflektiivisyys nousee vahvasti esille koulutuksen kautta, mutta olisi kuitenkin syytä muistaa että näin ei välttämättä ole muissa ammattiryhmissä. Opiskelijat pohtivat, että he voisivat tuoda refleктоivan työotteen yhdeksi työvälineeksi päiväkotiin, mutta jos työntekijöillä ei ole tietoa kyseenomaisesta työmenetelmästä, niin heillä ei välttämättä ole käsitystä siitä, mikä tarkoitus refleктоimisella on ja mihin sillä pyritään. Tämä vaatisi sen, että sosionomi perehdyttäisi työntekijät refleктоivan työotteen sisältöön ja tarkoitukseen.

7.1.6 Osallistaminen

Rantanen & Toikko (2009) kertovat artikkelissaan, että projektikehittämisessä painotetaan toimijoiden osallisuuden merkitystä. Kun tarkastellaan projektikirjallisuutta, niin siinä on esitetty, että tärkeimmät hankkeen toteutukseen osallistuvat ja sen vaikutusten

kohteena olevat tahot tulisi ottaa mukaan hankkeen suunniteluun sekä päätöksentekoon jo hankevalmistelun alusta alkaen. Tämä mahdollistaa sen, että eri tahot saataisiin sitoutumaan yhteiseen kehittämiseen. Osallisuus käsitteenä saatetaan nähdä yksilöiden osallisuuden tai keskinäisen dialogin näkökulmasta. Toisaalta se voidaan nähdä myös kriittisenä yhteiskunnallisena käsitteenä. Tällöin käsitteen kohdalla korostetaan osallisuuden, vaikuttamisen ja yhteiskunnallisen oikeudenmukaisuuden yhteyttä. Osallistaminen näkyy käytännössä usein erilaisten keskustelujen ja ryhmätyötapojen kautta. (Rantanen & Toikko 2009, 72–73.)

Osallistamisen käsite nousi voimakkaana opiskelijoiden esityksissä ja vanhempien sekä lasten osallistamista päiväkodin arjessa pidettiin tärkeänä. Määttä & Rantala (2010) esittävät, että kumppanuus-käsitteen rinnalla on noussut esiin osallisuudesta puhuminen. Heidän mielestään osallisuutta pidetään kuvaavampana terminä kuin kumppanuutta, jos puhutaan esimerkiksi vammaisen lapsen asioiden hoidosta. Tärkeänä asiana he kuitenkin kokevat, että vanhempien osallisuus lapsen ja perheen asioista puhuttaessa ja päätettäessä mahdollistuisi. He kuitenkin myös muistuttavat, että yhteisö voi toiminnallaan joko tukea tai vaikeuttaa ihmisten osallistumista ja voimaantumisen tunteen lisääntymistä. (Määttä & Rantala 2010, 131–132.)

Yhteisöllä on merkitystä ihmisen osallistamiseen. Jos päiväkodin työyhteisössä ei ole sisäistetty osallistamisen työtapaa, niin tuskin se näkyy työssä lasten ja vanhempien kanssa. Sosiaalipedagogisessa kasvatustyössä osallistamisen menetelmää pidetään yhtenä työmenetelmänä ja se näkyi myös sosionomiopiskelijoilta saaduista tuloksista. Sosionomilla on osaaminen osallistavaan toimintaan ja se on tärkeä menetelmä lapsen subjektiivisuuden tukemiseen.

Tuloksien kautta nousi esiin, että opiskelijat ovat harjoittelussa pyrkineet käyttämään lasten kanssa osallistamisen keinoa. Osallistamista pidettiin tärkeänä menetelmänä myös vanhempien kanssa työskentelyssä. Tuloksissa selvisi, että osan mielestä vanhempien osallistamista olisi voinut hyödyntää harjoittelussa enemmän ja opiskelijat olivat yhtä mieltä siitä, että niin lasten kuin vanhempien osallistaminen nähtiin tarpeelliseksi myös jatkossa päiväkotityössä ja sitä tulisi jollakin tavoin heidän mielestä kehittää. Tämä on osaltaan merkinä siitä, kuinka opiskelijat ovat hahmottaneet koulutuksensa

kautta kehittävän työn periaatteita. Sosionomi voisi olla yhtenä ammattilaisena kehittämässä päiväkodin käytäntöjä tai hän voisi luoda jotain uutta niiden rinnalle.

Esimerkkinä opiskelijoiden esityksissä nousi muun muassa vuorovaikutuksen lisääminen, johon ehdotettiin yhteisesti suunniteltuja ja järjestettyjä iltoja perheiden kanssa. Osallisuudesta puhutaan myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, jossa mainitaan, että kasvattajat mahdollistavat aikuisten ja lasten yhteisössä hyvän ilmapiirin, joka mahdollistaisi lapselle tunteen yhteenkuuluvuudesta ja osallisuudesta (Stakes 2005, 16).

Osallisuuden toteuttaminen vanhempien kohdalla voi olla hyvinkin hankalaa, koska vanhemmat eivät välttämättä arjen kiireiden lisäksi jaksaa innostua keinoista, joilla he voisivat osallistua päiväkodin työhön, esimerkiksi omalla vapaa-ajallaan. Joidenkin vanhempien osallisuus varhaiskasvatuksessa jää pitkälti siihen, että he osallistuvat ainoastaan lapsen henkilökohtaisen varhaiskasvatuksen suunnitelman laatimiseen.

Mäkelä (2011) kuvaa artikkelissaan, että osattomuus omaan elämään on psyykkisen sairastamisen sekä pahoinvoinnin peruskokemus. Hän kuvaa, että se näkyy vieraantumisenä omasta itsestä, eristäytymisenä ihmisyhteisöstä ja lamaantumisenä arkisen elämän suuriksi kasvavien haasteiden edessä. Näiden tuntemusten kautta se voi johtaa yksinäisyyteen ja merkityksettömyyden tunteeseen. Mäkelä pitää tärkeänä, että vahvistamalla lapsen ja nuoren mahdollisuutta osallistua tuntevana, ajattelevana, toimivana sekä luovana yksilönä eri kehitysvaiheessa varmistetaan tällöin hänen kasvamistaan ehyeksi yksilöksi. Lapsen erilaiset osallisuuden kokemukset vahvistavat hänen kehittyvän persoonan monia puolia. Hänen on mahdollisuus löytää itsestään enemmän piirteitä, kun eri ihmiset vastaavat hänen aloitteisiinsa eri tavoin ja tarjoavat hänelle mahdollisuuden tehdä omia aloitteita. Mäkelä kuvaa, että osallisuus on olemukseltaan aina vuorovaikutuksellista ja ainutkertainen minuus muodostuu juuri osallistuvan vuorovaikutuksen tilanteissa. Hän on myös sitä mieltä, että osallisuus on yhteisöllisyyden selkäranka ja yhteisöllisyys on sosiaalista terveyttä ja hyvinvointia. Hänen mielestään osallistuvan toimijuuden tulisi olla myös yhteiskunnallemme itseisarvo. (Mäkelä 2011, 14–21.)

8 Opinnäytetyöni luotettavuus ja eettisyys

Niin kuin jo aiemmin opinnäytetyöni aineiston keruuprosessin yhteydessä viittasin, laadullisessa tutkimuksessa on muistettava työn eettisyys ja luotettavuus ja tutkimus vaatii aina tutkimusluvan niin viranomaisilta kuin tutkittavilta (Eskola & Suoranta 2000, 52). Ennen kuin pystyin työstämään kunnolla omaa opinnäytetyötäni, niin minun tuli saada hankittua luvat työtä varten. Ilman toimeksiantajaa ja sen lupaa en olisi voinut lähteä työstämään opinnäytetyötäni tai hakea tutkimuslupaa tutkittavilta opiskelijoilta.

Lupapyyntöä laatiessa minun tuli muistaa, että tiedonkeruu pohjautuisi vapaaehtoisuuteen ja tutkimukseen osallistuville on tiedotettava taustaorganisaatio, selvitettävä tutkimuksen tarkoitus, korostettava tutkimuksen luottamuksellisuutta sekä yhteistyön vapaaehtoisuutta (Eskola & Suoranta 2000, 92–93). Tutkittaville laadin lupapyyntöni, jossa kerroin opinnäytetyöni taustaorganisaatiosta ja työni tarkoituksesta. Lupapyyntössä esitin myös tutkittaville, että tulen käsittelemään aineistoa luottamuksellisesti ja suojaan heidän henkilöllisyytensä. Velvoitin myös tutkittavilta salassapitovelvollisuutta, jotta muiden tutkittavien henkilöllisyys säilyisi salassa. Tutkijana minulla oli vaitiolovelvollisuus läpi koko opinnäytetyöprosessin sekä sen jälkeen.

Opinnäytetyöni aineiston keruun yhteydessä nauhoitin ryhmien esitykset ja osallistujille tuli tiedottaa nauhurin käytöstä etukäteen. Joillekin nauhurin käyttö olisi voinut olla syy olla osallistumatta aineiston keruuseen ja osallistujilla olisi ollut täysi oikeus kieltäytyä esitysten nauhoittamisesta (Eskola & Suoranta 2000, 89). Tiedonkeruussa nauhurin käyttö oli mielestäni välttämätön, koska en muuten olisi saanut yksin kirjoitettua kaikkia vastauksia talteen. Pelkät esityksestä saatavat fläppipaperit eivät olisi riittäneet analysoinnin apuna, vaikka sain niistä tarpeellista tukea nauhoitetun aineiston lisäksi. Litteroinnin jälkeen hävitin äänitallenteet ja varmistin näin tutkittavien henkilöllisyysuojan säilymisen.

Opinnäytetyössäni olen käyttänyt useampaa lähdettä ja viitannut useampaan teoriaan. Olen soveltanut työssäni teoriaan liittyvää triangulaatiota, jolla tarkoitetaan, että tutkimuksessa otetaan huomioon useita teoreettisia näkökulmia, jotta tutkimuksen näkökul-

ma laajentuisi. Joissakin laadullisen tutkimuksen oppikirjoissa triangulaatioita pidetään tutkimuksen suosittuna validiteettikriteerinä, jolla käsitteenä tarkoitetaan sitä, että tutkimuksessa on tutkittu luvattuja asioita. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 133, 140, 142.) Opinnäytetyössäni pyrin muistamaan lähdekriittisyyden ja käytin parhaani mukaan sellaisia lähteitä, jotka ovat luotettavia ja ajanmukaisia.

Opinnäytetyöni kohdalla olen pohtinut aineiston riittävyttä. Laadullisessa tutkimuksessa yksi mahdollisuus aineiston riittävyyden tutkimiseksi voi olla saturaatio eli aineiston kylläntyminen. Eskola & Suoranta (2000) toteavat, että aineistoa on silloin riittävästi, kun uudet tapaukset eivät tuota uutta tietoa tutkimusongelman kannalta. (Eskola & Suoranta 2000, 62.) Jo opinnäytetyöni aineiston keruun aikana kiinnitin huomioita siihen, kuinka yhteneväisiä esitysten vastaukset olivat. Samat sisällölliset asiat toistuivat useasti ja opiskelijat viittasivat edellisiin esityksiin omalla vuorollaan. Litterointi ja analysointi vaiheessa ajatukseni aineiston riittävydestä varmistui.

Työni kohdalla on muistettava, että tutkimustulokset rajoittuvat vain pieneen ryhmään. Kyse on ainoastaan Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun kolmannen vuosikurssin sosionomiopiskelijoiden näkemyksistä ja tällöin tulokset eivät ole yleistettävissä. Tulokset voisivat olla erilaisia, jos kohderyhmänä olisi ollut esimerkiksi toisen ammattikorkeakoulun kolmannen vuosikurssin sosionomiopiskelijoita. Tuloksien erilaisuus voisi johtua jo pelkästään eri opintokokonaisuuksien sisällöistä.

Aiemmin viittasin aineiston keruussa ja aineiston analyysikohdassa, että minun tuli säilyttää puolueeton tutkijan rooli, joka tarkoitti esimerkiksi sitä, että vältän esittämästä omia mielipiteitä ja tulkintoja tuloksiin. En kokenut tätä itselleni haastavaksi rooliksi, siitä huolimatta, että aihealueet koskettivat myös itseäni yhtä lailla kuin tutkittavia. En voi kuitenkaan olla korostamatta sen huomioinnin tärkeyttä, koska helposti olisin voinut lähteä esittämään tutkimuksen johtopäätöksissä sellaisissa tuloksia, jotka koin itse oleelliseksi opiskelijan roolissa. Viitasinkin aiemmin työssäni Tuomen & Sarajärven (2002) ajatukseen, että puolueettomuus tulee kysymykseksi esimerkiksi siinä, pyrkiikö tutkija kuulemaan tai ymmärtämään tiedonantajaa itseään vai suodattuuko tiedonantajan tarina tutkijan oman kehysten läpi (Tuomi & Sarajärvi 2002, 133).

Esitysten aikana usea opiskelija viittasi yhteisöprojektiharjoitteluun, joka oli viimeisin päiväkodissa suoritettu harjoittelu. En voi olla miettimättä, oliko harjoittelukokonaisuudella vaikutusta tutkimustuloksiin, koska opiskelijat viittasivat kyseenomaisen harjoittelun kautta vahvasti lapsen osallistamiseen ja lapsilähtöiseen työskentelyyn. Nämä aiheet nousivat myös keskeisiksi teemoiksi tuloksissa. Toisaalta se voi olla merkki siitä, että opiskelijat kokivat sisäistäneensä juuri tämän harjoittelun kautta näitä tärkeitä sosiaalipedagogisia kokonaisuuksia. Ja pidetäänhän projektityön perusvalmiuksien hallintaa yhtenä sosiaalialan ydinosaamisena tutkimuksellisen kehittämisosaamisen mukaan.

9 Pohdinta

9.1 Kokoavaa pohdintaa sosiaalialan hyödynnettävyydestä päiväkodissa

Koulutuksen aikana sosionomin asema varhaiskasvatuksessa on ollut minulle epäselvä. Ristiriitaisia ajatuksia on herättänyt etenkin se, kun sosionomi (AMK) tekee päiväkodissa työtä lastentarhanopettajan nimikkeellä. Opinnäytetyöni kautta nousi tuloksia, joista saa kuvan sosionomiopiskelijan osaamisen ammatillisista vahvuuksista, joita tulisi hyödyntää jatkossa. Opiskelijoiden vastauksissa huokui ajatus lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisesta, jota tuettaisiin muun muassa sosiaalipedagogiikasta nousevilla työtavoilla. Sosiaalialan koulutuksen kautta saamme käyttöömme erilaisia työmenetelmiä. Keskeisiä työmenetelmiä kasvatustyölle ovat muun muassa erilaiset toiminnalliset ja elämykselliset menetelmät, joista luovan menetelmät keinot ovat koulutuksemme myötä tutuimpia.

Sosiaalialan koulutuksen kautta tuleva sosionomiopiskelijan osaamisen vahvuus ja sen hyödyntäminen näkyi vahvasti myös vanhempien ja perheiden kokonaisvaltaisena tukemisena. Päiväkodissa työntekijöillä on usein vastuualueita, joten voisiko myös sosionomin asemaa ja sen työtehtäviä korostaa eri tavalla päiväkodissa? Sosionomin työ voisi toisaalta painottua enemmän ennaltaehkäisevään ja korjaavaan työhön. Työ pitäisi kuitenkin sisällyttää varhaiskasvatuksen raameihin, koska muuten sosionomi voisi leimautua sosiaalihuollon henkilöksi, joka tekee työtä vain ennaltaehkäisevän ja korjaavan työn parissa. Varhaiskasvatusta ohjaavat lait ja suunnitelmat, joten tällainen uusi työ-

kentelytapa tulisi sisällyttää myös niihin. Muutos vaatisi rakenteellisia toimenpiteitä ja siinä voisi mennä oma aikansa, ennen kuin uusi työskentelytapa toteutuisi työyhteisön sisällä.

Sosionomiopiskelijat tarkastelevat koulutuksensa kautta kehittyvää ammatillista osaamista kuuden eri kompetenssin kautta, joihin on sisällytetty tiiviisti sosionomin osaaminen. Koska sosionomiopiskelijan osaamista koulutuksessa peilataan myös kompetenssin kautta, niin tahdoin ottaa ne yhdeksi lähestymistavaksi opinnäytetyössäni. Opiskelijaryhmät pohtivat omaa osaamistaan sosiaalialan eettisen osaamisen, asiakastyön osaamisen sekä kriittisen ja osallistavan yhteiskuntaosaamisen kautta. Kertooko tämä siitä, että opiskelijat ovat sisäistäneet omaa ammatillista osaamista juuri näiden kolmen kompetenssin kautta sosiaalialan koulutuksen aikana?

Opiskelijat näkivät omassa osaamisessaan myös sosiaalialan palvelujärjestelmäasiantuntijuutta, jonka he toivat esille etenkin perheiden kanssa tehtävässä työssä. On etu, jos sosionomi osaa opastaa ja antaa neuvoa sosiaalialan palveluista ja mahdollisesti myös tietoa juridisista asioista perheille, jos he sitä tarvitsevat. Sosiaalialan palvelujärjestelmän osaaminen on eduksi myös työyhteisössä tehtävässä työssä. Sosionomi voisi toimia työyhteisössä ammattilaisena, joka opastaa päiväkodin työntekijöitä, jos heillä olisi kyttävää esimerkiksi sosiaalihuoltoon liittyvistä asioista jonkun lapsen tai hänen perheen kohdalla.

9.2 Oppimisprosessi ja ammatillinen kasvu

Opinnäytetyöni tutkimusmenetelmäksi valitsin laadullisen tutkimusmenetelmän, koska koin sen parhaaksi tavaksi alkaa työstää tätä aihetta ja tunsin sen luonnolliseksi keinoksi itselleni. Tahdoin lähteä tekemään opinnäytetyötä yksin, koska olen melko itsenäinen työskentelijä ja halusin ottaa itse täyden vastuun ja vapauden työstä ja sen sisällöstä. Opinnäytetyön tekemisen aikana koin ajoittain haastavia hetkiä ja silloin mielessäni kävi usein ajatus siitä, miksi olin lähtenyt tekemään tätä yksin. Parin tukea olisin kaivannut etenkin materiaalin analysoinnissa, koska vaarana oli, että sokaistunut omalle materiaalilleni ja enkä pysty erottamaan sieltä kuin omia tulkintoja. Parin avulla olisin

saattanut löytää materiaalista aivan uusia tuloksia ja johtopäätöksiä, joita en itse ollut tullut ajatelleeksi.

Haastavaa oli myös etsiä opinnäytetyöhön kirjallista materiaalia ja kirjoittaa yksin kaikki teoriaosuudet. Erityisen hankalaksi koin aiempien tutkimusten löytämisen. Sosionomin osaamisesta löytyi kyllä aikaisempia opinnäytetöitä, mutta varsinaisia tutkimuksia en tahtonut löytää. Itselläni en kokenut olevan sitä ongelmaa, että olisin lähtenyt paisuttamaan opinnäytetyötäni liikaa. Mielestäni pysyin asiasisällössä ja pelkona oli pikemminkin se, jäikö opinnäytetyöstäni jotain oleellista huomioimatta ja puuttumaan.

Jouduin pohtimaan opinnäytetyöni aineistonkeruun kohdalla, mikä olisi sopivin menetelmä, jolla lähtisin keräämään tuloksia opiskelijoilta. Aluksi mietin yksilöhaastattelua, mutta totesin lopulta, että se olisi ehkä liian työläs menetelmä lähteä keräämään suurelta porukalta tietoa. Toisena vaihtoehtona pidin ryhmähaastattelua, mutta ohjaavan opettajan avustuksella sain idean lähteä toteuttamaan aineistonkeruuta Learning cafe -menetelmällä. Näin jälkepäin mietin, että minun olisi pitänyt tutustua aineistonkeruun ja tutkimusmenetelmä kirjallisuuteen vielä paremmin. Olisin auttanut sillä itseäni ja aineiston työstö olisi sujunut jouhevammin eteenpäin. Huomasin, että itselläni oli tapana tehdä asiat liian vaikean kaavan mukaan ja aloin sokaistumaan omille tavoille tehdä analysointia ja tein siitä liian vaikeaa itselleni. Yksilöohjauksen merkitys korostui etenkin silloin, kun olin hukassa aineistoni kanssa. Ohjauksen avulla sain kuitenkin otettua taas etäisyyttä työhöni ja sain koostettua aineiston analysointia selkeämpään ja yksinkertaisempaan muotoon teemoittelua hyväksikäyttäen.

Opinnäytetyöprosessi oli haastava urakka, mutta se oli myös kovin opettavainen. Löysin itsestäni sellaisia piirteitä, joita en ole aiemmin tiedostanut. Opinnäytetyö vaati sitkeyttä, tavoitteellisuutta ja kunnianhimoa. Yksin viety prosessi vaati myös vastuunkantoa, asioiden organisointikykyä ja priorisointia. Koin usein stressaavia tunteita, mutta näin jälkepäin mietin, että se vain kasvatti minua ihmisenä sietämään paineita, joita tulen varmasti kokemaan myös tulevassa työelämässä. Mielestäni prosessin aikana tunnistin ja sain haltuuni sellaisia piirteitä, joita voin siirtää omaan tapaan tehdä työtäni tulevaisuudessa.

Itselleni tärkeimmäksi ammatillisen kasvun kokemukseksi nousi se, että opinnäytetyöni kautta sain vastauksen siihen, mikä voi olla sosionomin vahvuus ja osaaminen varhaiskasvatuksen kentällä. Sain vahvistettua itselleni entistä vankemmaksi sosiaalipedagogista viitekehystä ja työni kautta pystyin oppimaan, mitä sosiaalipedagogiikka voisi olla varhaiskasvatuksessa. Sain ikään kuin yhdistettyä ja kiteytettyä itselleni sosiaalipedagogiikkaan kuuluvia palasia, joita olen opiskellut eri aihekokonaisuuksien yhteydessä sosiaalialan koulutusohjelmassa.

9.3 Jatkotutkimus- ja kehittämisideat

Työni jatkotutkimuksena voisi selvittää laadullisella opinnäytetyömenetelmällä sitä, kuinka jo päiväkodissa töissä olevat sosionomit kokevat hyödyntävänsä omaa sosiaalialan ammatillista osaamista ja kuinka se näkyy päiväkodin arjessa. Tuloksia voisi peilata saamiini tuloksiin sosionomiopiskelijoiden kokemuksista ja sieltä voisi verrata, löytyykö vastauksista yhteneväisiä tuloksia.

Opinnäytetyöstäni voisi saada jatkotutkimusta ajatellen muokattua myös toiminnallisen opinnäytetyöversion, joka voisi sijoittua tiettyyn päiväkotiin. Tässä toiminnallisessa opinnäytetyössä voitaisiin pohtia ja kehittää työyhteisössä sosionomin osaamista ja sen hyödynnettävyyttä tulevaisuudessa. Työnä voisi suunnitella pienen hankkeen, jossa lähettäisiin toteuttamaan jotain tiettyä sosionomin sosiaalialan osaamisen vahvuutta prosessimaisesti. Hankkeessa voitaisiin pyrkiä esimerkiksi parantamaan vanhempien ja lasten osallisuutta.

Lähteet

- Ahonen, M. & Kärkkäinen, S. 2001. Kaksi tietä lastentarhanopettajaksi. Ammattikorkeakoulusta ja yliopistosta lastentarhanopettajan kelpoisuuden saavien opiskelijoiden näkemyksiä ammatillisista valmiuksistaan. Jyväskylän yliopisto. Varhaiskasvatuksen laitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18167/marahone.pdf?sequence=1>. 15.10.2012.
- Ammattikorkeakoululaki 351/2003.
- Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 986/1998.
- DalMaso, R. & Kuosmanen, V. 2008. Subjektuuden ja emansipaation edistäminen on 2000-luvun sosionomin sosiaalipedagogisen ammatin ja työn ydintä. Teoksessa Viinamäki, L. (toim.). 14 puheenvuoroa sosionomien (AMK) asemasta Suomen hyvinvointiasiantuntija järjestelmässä. 35–48.
http://www.metropolia.fi/fileadmin/user_upload/Hakutoimisto/Kev%C3%A4t_2012_AKO/sote/SOS.Viinamaki_A_2_2008.pdf. 9.10.2012
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Haapamäki, J. Kaipio, K. Keskinen, S. Uusitalo, I. & Kuoksa, M. 2000. Yhteisö kasvat-
taa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Tampere: Tammer-Paino Oy.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13331/9513913007.pdf?sequ>. 19.4.2012
- Isokorpi, T. 2003. Tunneälytaitojen ja yhteisöllisyyden oppiminen reflektoinnin ja ryhmäprosessien avulla. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.
- Jokimies, J. & Lahtiperä, L. 2006. Systemiällyajattelu kasvattajan työssä. Teoksessa Kontu, E. & Suhonen, E. (toim.). Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. Helsinki: Yliopistopaino. 57–72.
- Kupias, P. 2007a. Kouluttajana kehittyminen. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kupias, P. 2012b. Hyvä kouluttaja. Sanoma Pro Oy.
- Kurki, L. 2001. Sosiaalipedagoginen näkökulma varhaiskasvatukseen. Teoksessa Karila, K. Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Juva: WS Bookwell Oy. 112–135.
- Laki sosiaalihuollon ammattilaisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 272/2005.
- Mäkelä, J. 2011. Osallisuuden merkitys lapsen ja nuoren kehitykselle. Teoksessa Nurmi, S. & Rantala, K. Näyn & kuulun. Lapsen etu ja osallisuus. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. 13–23.
- Mäkinen, P. Raatikainen, E. Rahikka, A. & Saarnio, T. 2009. Ammattina sosionomi. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Määttä, P. & Rantala, A. 2010. Tavallisen erityinen lapsi. Yhdessä tekemisen toimintamalleja. Juva: WS Bookwell Oy.
- Petäjaniemi, T. & Pokki, S. 2010. Selvitys päivähoiton ja varhaiskasvatuksen asemasta valtionhallinnossa. Helsinki.
http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=39502&name=DLFE-11013.pdf. 19.4.2012.
- Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu. 2012. Opetussuunnitelmat. Sosiaalialan koulutusohjelma. SSNS09. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.
http://soleops.pkamk.fi/opsnet/disp/fi/ops_KoulOhjOps/tab/tab/clr?ryhma_id=178559040&koulohj_id=5482898. 20.10.2012.

- Poikonen, P-L. & Lehtipää, R. 2009. Päiväkodin ja kodin jaettu kasvatustehtävä: Kasvatuskumppanuus perheen voimavarana. Teoksessa Rönkä, A. Malinen, K. & Lämsä, T. (toim.) Perhe-elämän paletti. Vanhempana ja puolisona vaihtelevassa arjessa. Juva: WS Bookwell Oy. 69–88.
- Ranne, K. & Rouhiainen-Valo, T. 2005. Sosiaalialan ammatillisen käyttöteorian muotoutuminen sosionomi (AMK) -koulutuksessa. Teoksessa Ranne, K. Sankari, A. Rouhiainen-Valo, T. & Ruusunen, T. (toim.). Sosiaalipedagoginen ammatillisuus. Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu. 27–38.
- Ranne, K. 2005. Sosiaalipedagogiikka koulutuksessa ja työelämän kehittämisessä. Teoksessa Ranne, K. Sankari, A. Rouhiainen-Valo, T. & Ruusunen, T. (toim.). Sosiaalipedagoginen ammatillisuus. Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu. 14–19.
- Rantanen, T. & Toikko, T. 2009. Sosiaalialan kehittämistoiminnan metodologista paikannusta. Teoksessa Viinamäki, L. (toim.) Sosionomilta eivät hommat lopu. Ammatikäytäntöjen kehittäminen haasteena sosionomi AMK -tutkinnossa. Kouvola: SOLVER palvelut Oy. 65–76.
- Rouhiainen-Valo, T. Rantanen, T. Hovi-Pulsa, R. & Tietäväinen, S. 2010. Kompetenssit sosionomien (AMK ja ylempi AMK) ydinosaamisen avajaina. Teoksessa Leena Viinamäki (toim.). Sosionomin ammatti ja työ 2010–2025. Havaintoja ja päätelmiä sosionomien (AMK & ylempi AMK) profiilista Suomen hyvinvointiasiantuntijajärjestelmässä. Kouvola: SOLVER palvelut Oy. 9–36.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2002. Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2002:9:Helsinki.
<http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/varhais2/kasvatus.pdf>. 19.4.2012
- Stakes. 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Tast, E. 2005. Sosionomin (AMK) osaamisprofiili varhaiskasvatuksessa ammattikorkeakoulun opettajien näkemänä. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Valtioneuvoston asetus sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksesta 608/2005
- Varhaiskasvatuksen työryhmä. 2010. Sosionomin AMK osaaminen. Kompetenssit varhaiskasvatuksessa 2010. <http://www.sosiaaliportti.fi/File/8e8f7501-18ce-446d-8105-f8b54447cca3/KOMPETENSSIT+KOULUTUKSEN+ERI+VAIHEISSA+04+2011.pdf>. 22.10.2012.
- Vesterinen, M-L. 2002. Ammatillinen harjoittelu osana asiantuntijuuden kehittymistä ammattikorkeakoulussa. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä.
- Viittala, K. 2006. Lasten yhteinen varhaiskasvatus. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Kysymysrunko

1. Millaista sosiaalialan osaamista valitun kompetenssin kautta itselläsi on?
2. Miksi koet sen olevan tärkeää päiväkotityössä?
3. Kuinka osaamisesi näkyi päiväkotiharjoittelussa? Kuinka pääsit hyödyntämään osaamistasi?
4. Kuinka olisit voinut hyödyntää osaamistasi vielä enemmän?
5. Olisiko varhaiskasvatuksen työympäristössä jatkossa tarvetta tällaiselle sosionomin osaamiselle? Miten tämä tarve mielestäsi näkyi?

Sosiaalialan kompetenssit

Sosiaalialan eettinen osaaminen

Sosiaalialan perusteiden osaaminen	Sosiaalialan edistyvä osaaminen	Sosiaalialan soveltava ja kehittävä osaaminen	Sosionomin osaaminen varhaiskasvatuksessa
<p>Opiskelija tietää sosiaalialan arvot ja ammattieettiset periaatteet. Hän tunnistaa ammattieettiset periaatteet sosionomin työssä sekä osaa arvioida ja kuvata niiden merkitystä.</p> <p>Opiskelija ymmärtää reflektoinnin merkityksen ja omaa reflektion valmiudet.</p> <p>Opiskelija osaa tunnistaa yksilöiden ainutkertaisuuden. Hän kykenee havaitsemaan arvoriitiriitoja.</p>	<p>Opiskelija on sisäistänyt sosiaalialan arvot ja ammattieettiset periaatteet.</p> <p>Opiskelija osaa arvioida omaa toimintaansa ammattieettisestä näkökulmasta.</p> <p>Opiskelija kykenee ottamaan huomioon jokaisen yksilön ainutkertaisuuden. Hän on harjaantunut arvioimaan arvoriitiriitilanteita ja kykenee toiminaan arvoriitiriitoja sisältävissä tilanteissa.</p>	<p>Sosionomi (AMK) on sisäistänyt sosiaalialan arvot ja ammattieettiset periaatteet ja sitoutuu toimimaan niiden mukaisesti.</p> <ul style="list-style-type: none"> - kykenee sosiaalialan ammattien edellyttämään eettiseen reflektioon - kykenee ottamaan huomioon jokaisen yksilön ainutkertaisuuden ja kykenee toiminaan arvoriitiriitoja sisältävissä tilanteissa - edistää tasa-arvoa ja suvaitsevaisuutta sekä pyrkii huono-osaisuuden ehkäisemiseen yhteiskunnan, yhteisön ja yksilön näkökulmasta 	<p>Sosionomi (AMK) osaa työskennellä ja toimia täysivaltaisena työyhteisön jäsenenä antaen ja vastaanottaen rakentavaa palautetta.</p> <ul style="list-style-type: none"> - omaa eettistä herkkyyttä ja osaa tunnistaa eettisiä ongelmia sekä soveltaa varhaiskasvatustyötä ohjaavia eettisiä periaatteita työssään - osaa tehdä lapsen ja perheen asemaa ja tarpeita näkyväksi ja kuuluvaksi yhteisöissä - ymmärtää lapsuuden ainutkertaisuuden ja hänen ammatillista toimintaansa ohjaavat lapsilähtöisyyden periaatteet - on sitoutunut tasa-arvoiseen työskentelyyn monikulttuuristen ja erilaisten perheiden ja heidän lastensa kanssa - huomioi ja osaa soveltaa tarkoituksenmukaisesti erilaisia arvoja lapsi- ja perhelähtöisessä työssä

Asiakastyön osaaminen

Sosiaalialan perusteiden osaaminen	Sosiaalialan edistyvä osaaminen	Sosiaalialan soveltava ja kehittävä osaaminen	Sosionomin osaaminen varhaiskasvatuksessa
<p>Opiskelija tuntee erilaisia ihmiskäsityksiä. Hän tunnistaa oman ihmiskäsityksensä.</p> <p>Opiskelija hallitsee ammatillisen vuorovaikutuksen perusteet. Hän osaa toimia ammatillisessa vuorovaikutussuhteessa.</p> <p>Opiskelija tietää ihmisen normaalin kasvun ja kehityksen eri vaiheet. Hän tunnistaa erilaisten elämäntilanteiden merkityksen yksilön kasvun ja kehityksen kannalta.</p> <p>Opiskelija on perehtynyt erilaisiin asiakastyön työorientaatioihin ja työmenetelmiin.</p> <p>Opiskelija ymmärtää tavoitteellisuuden merkityksen asiakastyössä. Hän osaa toimia yhteistyössä asiakkaan kanssa arjessa.</p> <p>Opiskelija ymmärtää asiakkuuden prosessinominaisuuden ja hahmottaa asiakasprosessin vaiheet.</p>	<p>Opiskelija ymmärtää ihmiskäsityksen ja arvomaailman merkityksen asiakastyössä.</p> <p>Opiskelija on sisäistänyt ammatillisuuden merkityksen vuorovaikutuksessa.</p> <p>Hän on harjaantunut vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä sekä asiakkaan osallisuuden tukemisessa.</p> <p>Opiskelija on harjaantunut arvioimaan asiakkaan tarpeita ja tukemaan voimavaroja.</p> <p>Opiskelija on harjaantunut soveltamaan erilaisia asiakastyön työorientaatioita ja työmenetelmiä.</p> <p>Opiskelija on harjaantunut asiakkaiden tukemiseen ja ohjaamiseen heidän arjessaan.</p> <p>Opiskelija osaa arvioida ja kuvata asiakasprosessin eri vaiheita.</p>	<p>Sosionomi (AMK) tunnistaa oman ihmiskäsityksensä ja arvomaailmansa merkityksen asiakkaiden ja asiakasryhmien kanssa tehtävässä työssä.</p> <ul style="list-style-type: none"> - osaa luoda asiakkaan osallisuutta tukevan ammatillisen vuorovaikutus- ja yhteistyösuhteen. - ymmärtää asiakkaan tarpeet ja osaa tukea voimavarojen käyttöönottoa ja vahvistumista yksilön kasvun ja kehityksen eri vaiheissa ja elämäntilanteissa. - osaa soveltaa ja arvioida erilaisia asiakastyön teoreettisia työorientaatioita ja työmenetelmiä. - osaa tukea ja ohjata tavoitteellisesti erilaisia asiakkaita ja asiakasryhmiä heidän arjessaan. - osaa arvioida ja kuvata asiakasprosessin eri vaiheita ja kehittää työtään sen pohjalta. 	<p>Sosionomi (AMK) osaa havainnoida ja arvioida lapsen yksilöllisiä ja lapsiryhmän tarpeita sekä tukea ja ohjata heitä kasvun, kehityksen ja oppimisen eri vaiheissa ja osaa huomioida erityisen tuen tarpeet.</p> <ul style="list-style-type: none"> - toimii asiakkaiden kanssa vuorovaikutteisesti ja ymmärtää tasa- arvoisen vuorovaikutuksen merkityksen. - osaa varhaiskasvatuksen keskeiset periaatteet huomioiden suunnitella, toteuttaa ja arvioida pedagogisesti kehittävä ja tavoitteellista toimintaa lapsille. - tukea ja edistää lapsen omaehtoista leikkiä ja tarpeen mukaan ohjaa sitä. - ymmärtää ja tukee lasta ja perhettä kasvatuskumppanuuden periaatteiden mukaisesti. - huomioi lapsen edun toiminnassaan ja tunnistaa myös riskitilanteessa elävät perheet ja lapset. - osaa varhaisen puuttumisen käytännössä.

Sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen

Sosiaalialan perusteiden osaaminen	Sosiaalialan edistynyt osaaminen	Sosiaalialan soveltava ja kehittävä osaaminen	Sosionomin osaaminen varhaiskasvatuksessa
<p>Opiskelija tuntee hyvinvointia ja sosiaalista turvallisuutta tukevia palvelujärjestelmiä.</p> <p>Opiskelija tuntee hyvinvointiteorian perusteet ja ymmärtää hyvinvointiyhteiskunnan muutoksia.</p> <p>Opiskelija tuntee ennalta ehkäisevän työn merkityksen palvelujärjestelmässä. Hän kykenee tunnistamaan erilaisissa elämäntilanteissa olevien asiakkaiden palvelutarpeita.</p> <p>Opiskelija ymmärtää sosiaalisen käsitteen moniulotteisuuden.</p>	<p>Opiskelija tuntee palvelujärjestelmiin liittyvät juridiset säädökset ja tietojärjestelmiä.</p> <p>Opiskelija osaa arvioida hyvinvointipalveluiden muutoksia ja niiden kehittämistarpeita.</p> <p>Opiskelija osaa palveluohjauksen keinoin suunnata ja koota tarpeen mukaisia palveluita erilaisissa elämäntilanteissa olevien asiakkaiden tueksi.</p> <p>Opiskelija osaa toimia sosiaalialan edustajana moniammatillisissa työryhmissä ja verkostoissa.</p>	<p>Sosionomi (AMK) tuntee hyvinvointia ja sosiaalista turvallisuutta tukevat palvelujärjestelmät ja niihin liittyvän juridisen säädöspohjan ja tietojärjestelmät sekä osaa soveltaa niitä.</p> <p>- osaa ennakoita ja jäsentää hyvinvointipalveluiden muutoksia ja pystyy osallistumaan palveluiden tuottamiseen ja kehittämiseen.</p> <p>- osaa arvioida erilaisissa elämäntilanteissa olevien asiakkaiden palvelutarpeita sekä hallitsee palveluohjauksen ja ennaltaehkäisevän työn lähtökohdat ja menetelmiä</p> <p>- osaa toimia sosiaalisen asiantuntijana moniammatillisissa työryhmissä ja verkostoissa sekä edistää asiakkaan turvaverkoston toimintaa.</p>	<p>Sosionomi (AMK) osaa soveltaa varhaiskasvatuksen, päivähoiton ja lastensuojelun asiakirjoja sekä lainsäädäntöä sekä muuta tarvittavaa tietoa.</p> <p>- ottaa työssään huomioon varhaiskasvatuksen, perhetyön ja lastensuojelun kansallisia ja alueellisia tarpeita.</p> <p>- kykenee lapsi- ja perhetyön palvelujen muutostarpeiden tunnistamiseen ja palveluiden ja moniammatillisen osaamisen arviointiin ja kehittämiseen sekä tunnistaa uudenlaisia osaamisalueita yli ammattityön rajojen.</p> <p>- pystyy kehittämään lapsi- ja perhetyön palveluohjausta yhdessä eri tahojen kanssa.</p> <p>- on sisäistänyt moniammatillisen, verkostomaisen työskentelytavan ja periaatteet ja toteuttaa niitä käytännössä.</p>

Kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen

Sosiaalialan perusteiden osaaminen	Sosiaalialan edistävää osaaminen	Sosiaalialan soveltava ja kehittävä osaaminen	Sosionomin osaaminen varhaiskasvatuksessa
<p>Opiskelija ymmärtää yhteiskunnallisten rakenteiden ja prosessien merkityksen yksilöiden ja yhteisöjen elämään.</p> <p>Opiskelija ymmärtää yhteiskunnallisen päätöksenteon toimintatavat.</p>	<p>Opiskelija osaa analysoida syrjäyttäviä yhteiskunnallisia mekanismeja. Hän tunnistaa globaalien toiminnan ja päätöksenteon merkityksen yksilöiden ja alueiden tasa-arvon ja huono-osaisuuden kannalta.</p> <p>Opiskelija tunnistaa yhteiskunnallisen päätöksenteon ja palvelujärjestelmän muutostarpeita.</p> <p>Opiskelija ymmärtää kansalaisten osallisuuden merkityksen. Hän osaa toimia yhdessä kansalaisten kanssa vaikuttamistyössä.</p>	<p>Sosionomi (AMK) osaa analysoida epätasa-arvoa ja huono-osaisuutta tuotavia rakenteita ja prosesseja alueellisella, kansallisella ja kansainvälisellä tasolla.</p> <p>- osaa käyttää erilaisia yhteisösosiaalityön, yhteiskunnallisen vaikuttamisen ja viestinnän keinoja.</p> <p>- osaa tukea kansalaisten osallisuutta ja kykenee osallistumaan vaikuttamistyöhön yhteistyössä asiakkaiden ja muiden toimijoiden kanssa.</p>	<p>Sosionomi (AMK) tiedostaa ja soveltaa ammatillisessa toiminnassaan lapsi- ja perhepoliittisia periaatteita.</p> <p>- ymmärtää ja osaa hyödyntää varhaiskasvatuksen ja perhetyön palvelujärjestelmää osana yhteiskunnallista kontekstia.</p> <p>- tunnistaa lasten kulttuurin ja yhteisön ominaispiirteitä ja käyttää niitä ammatillisessa toiminnassaan.</p> <p>- edistää lapsen ja vanhempien kuulluksi tuleamista, osallisuutta eri yhteisöissä ja ympäristöissä ja tukee lasta ja perhettä heidän mielipiteidensä esilletuomisessa.</p> <p>- vahvistaa ja edistää lapsen oikeuksien toteutumista ja hyvää elämää yhteiskunnassa.</p>

Tutkimuksellinen kehittämisosaaminen

Sosiaalialan perusteiden osaaminen	Sosiaalialan edistyvä osaaminen	Sosiaalialan soveltava ja kehittävä osaaminen	Sosionomin osaaminen varhaiskasvatuksessa
<p>Opiskelija ymmärtää, mitä tarkoitetaan tutkivalla ja kehittäväällä työotteella. Hän osaa arvioida omaa toimintaansa ja oppimistaan.</p>	<p>Opiskelija osaa arvioida omaa toimintaansa suhteessa asiakastyöhön, työyhteisöjen toimintaan ja ammattialaan.</p> <p>Opiskelija ymmärtää tutkimusprosessin sekä hallitsee laadullisten ja määrällisten tutkimusmenetelmien perusteet.</p> <p>Opiskelija tuntee projektisuunnittelun ja projektin hallinnan perusteet.</p>	<p>Sosionomi (AMK) on sisäistänyt reflektiivisen, tutkivan ja kehittävän työotteen.</p> <p>Sosionomilla (AMK) on käytäntöpainotteista tutkimuksellista osaamista ja hän osaa tuottaa uutta tietoa.</p> <p>Sosionomi (AMK) osaa suunnitella, toteuttaa, arvioida ja raportoida sosiaalialan kehittämishankkeita</p>	<p>Sosionomi (AMK) osaa arvioida ja kehittää varhaiskasvatuksen työkäytäntöjä ja menetelmiä.</p> <p>- pystyy tekemään soveltavaa tutkimusta varhaiskasvatuksen ja perhetyön alueilla ja osaa soveltaa ja hyödyntää saatuja tuloksia käytäntöön.</p> <p>- osallistuu varhaiskasvatuksen aluekehitystyöhön ja vaikuttaa koulutuksen kehittämiseen.</p>

Johtamisosaaminen

Sosiaalialan perusteiden osaaminen	Sosiaalialan edistynyt osaaminen	Sosiaalialan soveltava ja kehittävä osaaminen	Sosionomin osaaminen varhaiskasvatuksessa
<p>Opiskelija ymmärtää esimiestehtävän työyhteisön voimavaraksi.</p> <p>Opiskelija on tutustunut yritystoimintaan.</p>	<p>Opiskelija on perehtynyt talous- ja henkilöstöhallinnon peruseriaatteisiin.</p> <p>Opiskelija on tutustunut esimiestyön sisältöihin.</p> <p>Opiskelija tunnistaa jatkuvan osaamisen kehittymisen merkityksen työyhteisön kannalta.</p> <p>Opiskelija osaa toimia itsenäisesti ennakoimattomissa toimintaympäristöissä.</p> <p>Opiskelija on perehtynyt yrityksen perustamisen vaatimiin toimenpiteisiin.</p>	<p>Sosionomi (AMK) tuntee talous- ja henkilöstöhallinnon peruseriaatteet.</p> <ul style="list-style-type: none"> - osaa toimia työyhteisön lähiesimiehenä. - osaa kehittää sosiaalialan osaamista, työyhteisöjä ja palveluprosesseja. - kykenee päätöksentekoon ennakoimattomissa toimintaympäristöissä - omaa perusedellytykset toimia alan itsenäisenä yrittäjänä. 	<p>Sosionomi (AMK) osaa toimia kasvatusyhteisön lähiesimiehenä</p> <ul style="list-style-type: none"> - edistää ja mahdollistaa kumppanuusperustaista kasvatusyhteistyötä työyhteisössä, verkostoissa ja vanhempien kanssa.

Toimeksiantosopimus



POHJOIS-KARJALAN
AMMATTIKORKEAKOULU

OPINNÄYTETYÖN TOIMEKSiantosopimus

Toimeksiantaja

Organisaation nimi:	Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu kehittämis- ja palvelukeskus
Toimeksiantajan edustaja:	Osaamiskeskusjohtaja Susanna Rosell
Osoite:	Tikkarinne 9, 80200 Joensuu
Puhelinnumero:	0503738458
Sähköposti:	Susanna.Rosell@pkamk.fi

Opiskelijan/opiskelijoiden tiedot

Koulutusohjelma:	Sosiaalian koulutusohjelma
Opiskelijanumero(t) ja nimi(et):	0801291 Leena Lehikoinen
Puhelinnumero:	050 414 6615
Sähköposti:	Leena.H.Lehikoinen@edu.pkamk.fi

Toimeksiantajan sitoumukset

Toimeksiantaja tukee opiskelijaa opinnäytetyön suorittamisessa antamalla työn suorittamiseen tarvittavia tietoja ja sisäisiä aineistoja tarpeelliseksi katsomallaan tavalla. Toimeksiantajan puolesta opiskelija saa käyttöönsä materiaalit ja tilat, joita hän tarvitsee materiaalin keruun aikana.

Opiskelijan sitoumukset

Opiskelija laatii toimeksiantona laadullisen tutkimuksen toimeksiantajan käyttöön. Toimeksiantaja saa oikeudet käyttää tutkimussuunnitelmaa, tutkimusaineistoa ja sen tuloksia sisäisessä kehitystyössään.

Opinnäytetyön ohjaus PKAMK:ssa

Ohjaaja(t):	Heli-Makkonen <i>Riitta Pasanen</i> Miia Pasanen
-------------	---

Opinnäytetyön julkisuus

Opinnäytetyö on julkinen asiakirja ja se voidaan julkaista Theseus-verkkokirjastossa.

Allekirjoitukset

Päiväys <i>23.5.2012</i>	Opiskelijan allekirjoitus ja nimenselvitys <i>Leena Lehikoinen</i> LEENA LEHIKONEN
Päiväys <i>23.5.2012</i>	Toimeksiantajan edustajan allekirjoitus ja nimenselvitys <i>Susanna Rosell</i> Susanna Rosell Johtaja

Tutkimuslupa

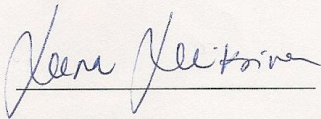
Tutkimuslupa

Teen laadullista opinnäytetyötä Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun toimeksiannolla ja pyydän saada luvan käyttää kerättyä aineistoa opinnäytetyöni tutkimusmateriaalina. Opinnäytetyöni tarkoituksena on selvittää, millaista sosiaali-alan osaamista opiskelijat ovat havainneet itsellään olevan ja kuinka he ovat hyödyntäneet osaamistaan päiväkotiharjoittelussa. Tarkoituksena on saada selville millaisen tarpeen opiskelijat ovat havainneet osaamiselle ja sen hyödyntämiselle olevan varhaiskasvatuksessa.

Luovuttamanne tiedot tulevat ainoastaan omaan tutkimuskäyttöni, ja tulen käsittelemään niitä luottamuksellisesti. Tutkimukseen osallistuvien henkilöiden nimiä en tule mainitsemaan missään yhteydessä.

Annan opinnäytetyöntekijälle luvan käyttää kerättyä aineistoa tutkimusmateriaalina ja sitoudun salassapitovelvollisuuteen, jotta tutkittavien henkilösuoja säilyisi.

Joensuussa 28.5.2012



Leena Lehikoinen

sosionomiopiskelija

Taulukko

Sosiaalialan osaaminen	Sosiaalialan osaamisen tärkeys päiväkotityössä	Sosiaalialan osaamisen näkyminen ja sen hyödyntäminen	Osaamisen suurempi hyödyntäminen	Sosionomin osaamisen tarve jatkossa ja sen näkyminen päiväkotiharjoittelussa
<p>tasa-arvo</p> <p>kasvatuskumppanuus</p> <p>puheeksiotto</p> <p>yksilöllinen huomioiminen</p>	<p>perheiden hyvinvointi ja kokonaisvaltainen tukeminen</p> <p>perheiden etujen huomiointi</p> <p>yksilöllinen huomiointi</p> <p>osallistaminen</p>	<p>lapsilähtöisyys</p> <p>osallistava toiminta</p> <p>yksilöllinen huomiointi</p> <p>kunnioitus</p>	<p>rohkeus esittää omia mielipiteitä</p> <p>epäkohtien puheeksiotto</p> <p>lapsilähtöisyys</p> <p>vanhempien osallistaminen</p>	<p>yksilöllinen huomioiminen</p> <p>lapsilähtöisyys</p> <p>moniammatillisuus</p> <p>reflektioiva työote</p> <p>puheeksiotto</p> <p>perheen kokonaisvaltainen tukeminen</p>

