



**MONIAMMATILLINEN YHTEISTYÖ  
ESI- JA ALKUOPETUKSEN NIVEL-  
VAIHEESSA**

Petteri Väkiparta

Opinnäytetyö  
Toukokuu 2013  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
Ylempi AMK

## TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
Ylempi AMK

VÄKIPARTA PETTERI:

Moniammatillinen yhteistyö esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa

Opinnäytetyö 67 sivua, joista liitteitä 3 sivua  
Toukokuu 2013

---

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, miten moniammatillista yhteistyötä toteutetaan esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa varhaisen puuttumisen näkökulmasta. Tavoitteena oli löytää myös kehitysehdotus nivelvaiheen moniammatilliseen yhteistyöhön. Keskeiset käsitteet opinnäytetyössä ovat moniammatillinen yhteistyö ja varhainen puuttuminen.

Tämä opinnäytetyö on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Aineisto kerättiin käyttäen avointa kyselylomaketta. Kohdejoukkona oli Nokian kaupungin esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillisen yhteistyön ammattilaiset. Vastauksia kertyi 30 ja ne painottuivat kasvatus- ja opetuskeskuksen työntekijöihin. Aineistolle tehtiin laadullinen sisällönanalyysi, jossa on teoriasidonnaisen sisällönanalyysin piirteitä.

Tulosten mukaan esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillinen yhteistyö on itsessään varhaista puuttumista, joten moniammatillista yhteistyötä tulisi aikaistaa. Toimiva moniammatillinen yhteistyö edellyttää muiden professioiden tuntemusta, osaamisen tunnistamista, toimivan tiedonkulun, vaaditut resurssit ja palautetta omasta työstä. Lisäksi nivelvaiheen moniammatillista yhteistyötä tulisi arvioida ja kehittää säännöllisesti sekä lapsen ja vanhemman osallisuutta lisätä.

Opinnäytetyön teorian ja tulosten pohjalta on tehty kehitysehdotus, esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheohjeistus. Nivelvaiheohjeistukseen tulee sisältyä eri ammattilaisten vastuut ja oikeudet, moniammatillisen yhteistyön muodot, tiedonkulku ja sen käytännöt, lapsen ja vanhempien osallisuus sekä arviointi ja kehittäminen. Täten voidaan osoittaa opinnäytetyön siirrettävyys työelämän käyttöön.

---

Asiasanat: alkuopetus, esiopetus, moniammatillinen yhteistyö, nivelvaihe, varhainen puuttuminen

## **ABSTRACT**

Tampereen ammattikorkeakoulu  
Tampere University of Applied Sciences  
Master's Degree programme in Social Services  
Master's social services

**VÄKIPARTA PETTERI:**

Multi-professional Co-operation in the Transitional Phase of Preschool and Elementary School

Master's thesis 67 pages, appendices 3 pages  
May 2013

---

The objective of this study was to find out how multi-professional co-operation is implemented in the transitional phase between preschool education and elementary education. The aim was also to create a development proposal to multi-professional co-operation in this transitional phase. Theoretical underpinnings in this study were multi-professional co-operation and early intervention. This study was a qualitative research. Data collection was carried via a questionnaire with open-ended questions. The data were collected from 30 professionals from the transitional phase of preschool and elementary school. Data was analyzed by means of a theory-guided content analysis.

According to the results, multi-professional co-operation in the transitional phase between preschool and elementary school is in itself early intervention. Thus it is obvious that multi-professional co-operation should be brought forward. Multi-professional co-operation requires familiarity with other professions and their knowledge, functional flow of information, resources, and feedback. Multi-professional co-operation should be regularly evaluated and developed, and the participation of children and parents should be increased.

As a result, a proposal for the guidelines for the transition phase of preschool and elementary school was created. These guidelines should include different professionals' responsibilities and rights, the forms of multi-professional co-operation, the flow of the information, participation of children and parents as well as evaluation and development. In this way the results of this study could be implemented in practice.

---

Key words: elementary instruction, preschool education, multiprofessional co-working, transitional phase, early intervention

## SISÄLLYS

|       |   |    |
|-------|---|----|
| 1     | JOHDANTO.....   | 6  |
| 2     | NIVELVAIHEEN VARHAISTA PUUTTUMISTA TUKEVA<br>MONIAMMATILLINEN YHTEISTYÖ.....            | 8  |
| 2.1   | Esi- ja alkuopetuksen nivelvaihe .....  | 8  |
| 2.2   | Varhainen puuttuminen ja moniammatillinen yhteistyö.....                                | 11 |
| 2.2.1 | Varhainen puuttuminen.....  | 11 |
| 2.2.2 | Varhainen puuttuminen prosessina .....  | 13 |
| 2.2.3 | Moniammatillinen yhteistyö .....  | 16 |
| 2.2.4 | Moniammatillisuus varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja<br>alkuopetuksen jatkumossa ..... | 20 |
| 2.3   | Opinnäytteen viitekehys .....   | 21 |
| 3     | OPINNÄYTETYÖN TOTEUTTAMINEN.....  | 23 |
| 3.1   | Opinnäytetyön tutkimuskysymykset.....   | 23 |
| 3.2   | Tutkimusmenetelmät .....  | 23 |
| 3.2.1 | Laadullinen tutkimus.....   | 23 |
| 3.2.2 | Avoin kyselylomake.....   | 24 |
| 3.2.3 | Aineiston keruu ja analysointi.....   | 26 |
| 4     | TULOKSET .....  | 33 |
| 4.1   | Moniammatillisen yhteistyön vastualueet sekä työtavat ja –menetelmät .....              | 33 |
| 4.2   | Tiedonkulku moniammatillisessa yhteistyössä.....  | 36 |
| 4.3   | Moniammatillisen yhteistyön odotukset ja kehittämistoiveet eri<br>ammattiryhmillä.....  | 39 |
| 5     | JOHTOPÄÄTÖKSET .....  | 45 |
| 5.1   | Tulosten tarkastelu .....   | 45 |
| 5.2   | Kehittäminen siirtymävaiheohjeistuksen avulla .....                                     | 53 |
| 6     | POHDINTA.....   | 58 |

|   |    |
|---|----|
| 6.1 Opinnäytetyön aiheen pohdintaa sekä jatkotoimenpide-ehdotukset..... | 58 |
| 6.2 Opinnäytetyön eettisyyden ja luotettavuuden pohdintaa .....         | 59 |
| LÄHTEET.....  | 62 |
| LIITTEET .....  | 65 |
| Liite 1. Nokian kaupungin esi- ja alkuopetuksen prosessikaavio.....     | 65 |
| Liite 2. Sähköinen kyselylomake saatekirjeineen .....                   | 66 |

## 1 JOHDANTO

Suomessa esiopetukseen osallistuu noin 96 % lapsista, mikä on OECD:n huippua. Päivähoidossa järjestettävään esiopetukseen osallistuu 79 % ja koulussa järjestettävään esiopetukseen 21 % lapsista. Esiopetuksen hallinto on ollut murrosvaiheessa. Esiopetuksen hallinnosta vastaa 37 %:ssa kunnista sosiaali- ja opetustoimi yhdessä. Hallinto on sijoitettu 35 %:ssa opetustoimen ja 27 %:ssa sosiaalitoimen yhteyteen. (Opetusministeriö 2004, 7-8.) Uutta varhaiskasvatustilaa valmistellessa mietitään, pitäisikö oppivelvollisuuden alkaa jo esiopetuksesta nykyisen peruskoulusta alkavan oppivelvollisuuden tapaan. Lapsen aloittaminen esiopetuksessa ja siirtyminen peruskouluun ovat merkittäviä vaiheita lapsen elämässä. Esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheella tarkoitetaan lapsen siirtymävaihetta esiopetuksen ja peruskoulun välillä.

Koulutuksen siirtymävaiheiden onnistunut hoitaminen tukee lapsen ja nuoren koulukäynnin sujuvuutta ja yksilöllisten tavoitteiden saavuttamista. Siirtymävaiheista puhuttaessa on totuttu korostamaan siirtymiä esiopetuksen ja perusopetuksen sekä perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen välillä. Lapsen oppimis- ja kehityspolun varrella on paljon tärkeitä ja keskenään erilaisia siirtymiä, kuten siirtymä varhaiskasvatuksesta esiopetukseen, esiopetuksesta ensimmäiselle vuosiluokalle, vuosiluokalta seuraavalle, yleisopetuksesta erityisopetukseen ja päinvastoin, alakoulusta yläkouluun, yläkouluista toiselle asteelle, kunnan sisällä tapahtuvat koulunvaihdot ja siirtymiset muiden kuntien kouluihin. (Opetushallitus 2005, 5.)

Nivelvaihettyö on moniammatillista yhteistyötä. Siinä tarvitaan opettajia, oppilashuoltohenkilöstöä, vanhempia, oppilaita, opetustoimen hallinnon sekä tiedon- ja tieteenalojen edustajia. Siirtymäratkaisuissa hallinnolliset menettelyt, erityisesti onnistunut päätöksenteko vaikuttaa tuloksiin. (Opetushallitus 2005, 5.) Toisinaan esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa lapsen elämässä voi ilmetä jo huomattuja tai uusia haasteita esimerkiksi jollakin kehityksen osa-alueella, tunne-elämässä tai sosiaalisissa taidoissa. Näihin haasteisiin vastaaminen edellyttää varhaista puuttumista ja moniammatillista yhteistyötä. Esi- ja alkuopetuksen nivelvaihe on viimeisin vaihe ennen lapsen siirtymistä kouluun, jossa lapsen haasteet voidaan ottaa puheeksi ja miettiä niihin ratkaisuja ja toimintamalleja. Jos lapsen haasteisiin ei vastata tarpeeksi ajoissa, voi lapsi hiljalleen syrjäytyä.

Nuorten syrjäytymisen ehkäisy –toiminnantarkastuskertomuksen (2007) mukaan syrjäytymisen kestäessä koko odotettavissa olevan työiän, noin 40 vuotta, yksi syrjäytynyt nuori maksaa yhteiskunnalle elämänsä aikana noin miljoona euroa. Yksi lastensuojelun toimenpiteenä sijoitettu lapsi maksaa esimerkiksi Tampereen kokoiselle kunnalle noin 30 000 euroa vuodessa. (Nuorten syrjäytymisen ehkäisy 2007, 116, 120.)

Lasten ja nuorten palveluverkkoa (PAVE) on kehitetty hankeperusteisesti Nokian kaupungissa vuodesta 1995. Tammikuussa 2011 kaupunginjohtaja nimesi hallinnollisen linjaustyöryhmän (PAVE-työryhmä), jonka tavoitteena alatyöryhmineen on edistää kasvatus- ja opetus-, perusturva- ja vapaa-aikakeskuksen moniammatillista verkostotyötä ennalta ehkäisevästä ja varhaisen puuttumisen näkökulmasta vähentäen lastensuojelun tarvetta ja lisäten palvelujen tuottamisen kustannustehokkuutta ehkäisten palvelujen päällekkäisyyksiä. PAVE –työskentelyn taustalla on nuorisolain muutos vuoden 2011 alusta, jossa mainitaan paikallisten viranomaisten monialainen yhteistyö, uusi lastensuojelulaki, kunnan lastensuojelusuunnitelma sekä Nokian kaupungin lapsen ja nuoren hyvinvointiohjelma 2016.

Keskeisiä foorumeita, jossa moniammatillista yhteistyötä toteutetaan, on esiopetuksen oppilashuolto. Nokian kaupungin esi- ja perusopetuksen oppilashuollon toimintasuunnitelman visiona on, että ”Nokian kaupungin esi- ja perusopetuksessa taataan turvallinen, oppimiseen kannustava ja hyvinvointia tukeva kasvu-, oppimis- ja työympäristö. Tämä toteutuu yhteistyössä kotien kanssa sekä eri hallinnonalojen kanssa tehtävänä moniammatillisena yhteistyönä”. (Nokian kaupungin esi- ja perusopetuksen oppilashuollon toimintasuunnitelma 2006.)

Opinnäytetyön kohdejoukkona ovat nivelvaiheen moniammatillisen verkoston ammattilaiset, joita on haastateltu digitaalisen avoimen lomakekyselyn avulla. Tarkoituksena on selvittää, miten ja millaista moniammatillista yhteistyötä esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa toteutetaan tällä hetkellä. Lisäksi selvitetään, millaisia vastuualueita, työnjakoja ja odotuksia nivelvaiheeseen liittyy eri ammattiryhmien välillä. Opinnäytetyössä selvitetään myös, millaisia moniammatillisia työtapoja ja -välineitä nivelvaiheessa on käytössä sekä tiedonkulkua moniammatillisessa yhteistyössä. Opinnäytetyön aineistosta nousseiden kehittämistarpeiden pohjalta tehdään kehitysehdotus moniammatilliseen yhteistyöhön.

## **2 NIVELVAIHEEN VARHAISTA PUUTTUMISTA TUKEVA MONIAMMATTILINEN YHTEISTYÖ**

### **2.1 Esi- ja alkuopetuksen nivelvaihe**

Esiopetus on opetusta, joka valmistaa oppilaita varsinaiseen opetukseen. Ilmaista esiopetusta on Suomessa annettu peruskouluissa vuodesta 1985 alkaen, etupäässä haja-asutusseutujen kyläkouluissa. Päiväkodeissa esiopetus oli tuolloin maksullista. Vuonna 1996 säädettiin kunnille velvollisuus tarjota kaikille 6-vuotiaille maksutonta esiopetusta. Tavoitteena oli, että esiopetus ja perusopetus muodostavat johdonmukaisesti etenevän ja yhtenäisen opetussuunnitelmallisen oppimispolun. (Hellström 2008, 66.)

Lapsella on oikeus maksuttomaan esiopetukseen oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna eli pääsääntöisesti kuusivuotiaana. Esiopetukseen osallistuminen on lapselle vapaaehtoista ja siitä päättää lapsen huoltaja. Kuusivuotiaista lapsista jo lähes kaikki osallistuvat esiopetukseen. Esiopetuksen järjestämisestä vastaavat kunnat. Myös yksityiset perusopetuksen järjestäjät ja valtion oppilaitokset voivat erillisen luvan perusteella järjestää esiopetusta. Kunta voi myös hankkia esiopetuksen ostopalveluna julkiselta tai yksityiseltä palveluiden tuottajalta, esimerkiksi yksityiseltä päiväkodilta. Kunta vastaa siitä, että ostopalveluna tuotettu esiopetus toteutetaan säädösten ja määräysten mukaisesti. Esiopetus järjestetään kunnan päätöksen mukaisesti koulussa, päivähoitopaikassa tai muussa soveltuvassa paikassa. Esiopetuksen laajuus on vähintään 700 tuntia eli keskimäärin neljä tuntia päivässä. Päivään saa kuulua enintään viisi tuntia esiopetusta. (Opetushallitus 2012.)

Esiopetus perustuu leikinomaiseen, lapsen kehitystasosta lähtevään toimintaan, joka edistää myös lapsen kielellistä kehitystä sekä valmiuksia uusien asioiden oppimiseen. Toiminnassa otetaan huomioon lapsen tarve oppia mielikuvituksen ja leikin kautta. Tavoitteena on, että esiopetuksessa lapsen myönteinen minäkuva vahvistuu ja hänen oppimaan oppimisen taitonsa kehittyvät. Lapsi omaksuu perustietoja, -taitoja ja -valmiuksia oppimisen eri alueilta ikänsä ja edellytystensä mukaisesti. Esiopetus pohjautuu opetuksen eheyttämiseen. Esiopetuksessa ei ole oppiaineita, vaan seuraavat keskeiset sisältöalueet: kieli- ja vuorovaikutus, matematiikka, etiikka ja katsomus, ympäristö



ja luonnontieto, terveys, fyysinen ja motorinen kehitys sekä taide ja kulttuuri. Esiopetuksessa yhteistyö kotien kanssa on erittäin tärkeää. Tämän yhteistyön toimivuudella on suuri merkitys lapsen viihtyvyyden, kasvun ja oppimisen kannalta. (Opetushallitus 2012.)

Nokian kaupungissa esiopetus on kasvatus- ja opetuskeskuksen hallinnossa. Esiopetusta järjestetään pääsääntöisesti päiväkotien yhteydessä lukuun ottamatta muutamaa haja-asutusalueen päiväkotia ja koulua, jossa esiopetus järjestetään alakoulun yhteydessä kuitenkin osana varhaiskasvatuspalveluja. Nokian varhaiskasvatuksen toimenpidesuunnitelman 2013-2015 (2012) mukaan esiopetus on mahdollisesti siirtymässä vaiheittain alakoulujen yhteyteen.

Alkuopetuksella tarkoitetaan perusopetuksen ensimmäistä ja toista luokka-astetta. Vuosiluokkien yhdestä kahteen opetuksessa tulee ottaa huomioon varhaiskasvatuksen, erityisesti esiopetuksen, antamat valmiudet. Esi- ja perusopetuksesta on rakennettava ehyt ja johdonmukainen kokonaisuus. Alimpien vuosiluokkien opetuksen erityisenä tehtävänä on kehittää valmiuksia myöhempää työskentelyä ja oppimista varten. (Opetushallitus 2004, 15.)

Alkuopetus perustuu 2000-luvulla ajatukseen, että koulunsa aloittava lapsi on utelias ja sosiaalinen. Hän pystyy tiedostamaan ajatuksiaan ja ajattelemaan ajattelemistaan. Hän nauttii oppimisesta ja edistymisestä. Hän oppii itsestään ja ympäristöstään tutkimalla, kysymällä, vertaamalla, kuuntelemalla, pohtimalla ja havainnoimalla. Alkuopetuksessa tarvitaan virikkeellistä oppimisympäristöä, joka ohjaa lapsen uteliaisuutta, mielenkiintoa ja oppimismotivaatiota. Nykynäkemyksen mukaan lapsi tarvitsee kuitenkin lisäksi ohjaavaa kasvatusta, joka antaa tilaa toiminnallisuudelle. Opettajan tärkeä tehtävä on luoda suotuisia oppimistilanteita ja laajentaa lasten motivaatiota. (Hellström 2008, 14–15.) Nokian kaupungissa alkuopetusta annetaan kymmenen alakoulun 1. ja 2. luokilla.

Esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheella tarkoitetaan lapsen siirtymistä esiopetuksesta alakoulun ensimmäiselle vuosiluokalle. Laajimmillaan nivelvaihe voidaan ymmärtää koko esiopetusvuotena ja ensimmäisenä vuosiluokkana. Nokian kaupungin määrittelyn mukaisesti tässä opinnäytetyössä esi- ja alkuopetuksen nivelvaihe määritellään vuoden kestäväksi jaksoksi esiopetuksen keväästä alkuopetuksen 1. luokan syksyyn.

Esi- ja alkuopetus ovat lapsen oppimisen ja kehittymisen kannalta tärkeä nivel. Yksi keskeinen tekijä on lapsen kehitysvaihe. Tässä kehityksen vaiheessa monet seikat lapsen elämässä muuttuvat vähitellen ja “pikkulapsimaisuus” vähenee. Lapsen suhde leikkiin muuttuu muotoaan, sillä rinnalle on noin 5-vuotiaalla tullut tietoisuus reaali maailmasta ja hän osaa jo tehdä eron fantasian ja toden välille, kun 3–4-vuotiaan lapsen todellisuutta värittää leikki. Leikki ja tosi ovat lapselle yhtä totta kuin aikuiselle leikin ja toden välinen ero. Tämän ei pitäisi tarkoittaa sitä, että 6-vuotiaan ja sitä vanhemman lapsen elämästä kadotetaan mielikuvat, luovuus ja leikki. Mielikuvitus ja fantasia ovat tärkeitä elementtejä vielä aikuisenkin maailmassa, sillä, miten muuten syntyisi uutta, innovaatioita ja kehittämistä. Esi- ja alkuopetusikäisen lapsen elämänvaiheeseen ympäristö liittyy uusia vaatimuksia: odotuksia lapsen käyttäytymiseltä. Lapsi kuulee useaan kertaan, miten koululaisen tuleekaan toimia ja mitä osata. Nämä odotukset saattavatkin paikoin kapeuttaa lapsen toimintamahdollisuuksia. (Pihlaja 2005, 17.)

Siirtyminen esiopetuksesta alkuopetukseen on tärkeä vaihe lapsen elämässä, koska silloin siirrytään varhaiskasvatuksen piiristä oppivelvolliseksi. Esiopetuksessa lapsi kehittyy koko ajan omatoimisemmaksi ja itsenäisemmäksi. Alkuopetuksen aikana lapsi oppii vähitellen koululaiseksi ja oppijaksi. Tuolloin on keskeistä työskentelytaitojen ja oppimaan oppimisen taitojen oppiminen. Alkuopetuksessa tuetaan varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen luomaa tieto- ja taitopohjaa sekä vahvistetaan oppimismotivaatiota. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 121).

Yksi esimerkki nivelvaiheen moniammatillisesta yhteistyöstä Nokian kaupungissa on oppilashuoltoryhmä. Oppilashuoltoryhmä kokoontuu vähintään kaksi kertaa vuodessa. Jokaiselta vanhemmalta kysytään lupa oppilashuoltoryhmän toimintaan. Esiopetuksen syksyllä mukana ovat esiopetuksesta vastaava lastentarhanopettaja, varhaiskasvatuksen erityisopettaja ja varhaiskasvatussyksikön johtaja. Tällöin käydään läpi kaikki ryhmän lapset miettien jokaisen vahvuudet, mielenkiinnon kohteet ja alueet, joilla lapsi esiopetusvuonna tarvitsee tukea. Näitä tuen muotoja esiopettajat miettivät yhdessä vanhempien ja mahdollisesti varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa. (Nokian kaupunki 2013).

Keväällä on toinen oppilashuoltoryhmän kokoontuminen heti TSEMPPI-kouluvalmiusarvioinnin jälkeen. Tähän ryhmään kuuluvat esiopetuksesta vastaava las-

tentarhanopettaja, varhaiskasvatustyksikön johtaja, varhaiskasvatuksen erityisopettaja, koulun laaja-alainen erityisopettaja, koulupsykologi sekä kouluterveydenhoitaja. Oppilashuoltopalaverissa arvioidaan tehtyjä tukitoimia ja tehdään suunnitelma kevääksi. Vanhemmille kerrotaan etukäteen, jos lapsen asioita tullaan käsittelemään oppilashuoltoryhmässä. Myös palaute palaverista kerrotaan vanhemmille. Halutessaan vanhempi voi osallistua myös oppilashuoltopalaveriin, kun hänen lapsensa asioita käsitellään. (Nokian kaupunki 2013). Nivelvaiheen prosessikuvauksen (Liite 1) mukaan alueellisen oppilashuoltoryhmän ja tarkennettujen tukitoimien jälkeen kokoontuu tarvittaessa moniammatillinen palaveri, jossa ovat mukana esimerkiksi sosiaalityöntekijä ja perhetyöntekijä.

## **2.2 Varhainen puuttuminen ja moniammatillinen yhteistyö**

### **2.2.1 Varhainen puuttuminen**

Varhaisen puuttumisen käsite on moninainen. Se ymmärretään useilla tavoilla niin ulkomailla kuin meillä Suomessakin. Jotkut painottavat varhaista oppimisvaikeuksien tai oireiden tunnistamista ja tarvittavia tukitoimia, toiset poikkeavuuden kontrollia, kolmannet ehkäisevää toimintaa avoimessa yhteistyössä. Yhdet painottavat lapsiin ja perheisiin suuntautuvaa toimintaa, toiset muistuttavat, että myös ikäihmisten pulmiin tulisi puuttua aikaisin. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2010.)

Yksinkertaisimmillaan varhaisella puuttumisella voidaan tarkoittaa sitä, että ongelmat havaitaan ja niihin pyritään löytämään ratkaisu mahdollisimman aikaisessa vaiheessa. Varhainen puuttuminen on aina prosessi. Se ei ole näppärä keino tai lääke ratkaista ongelma sormia napsauttamalla. (Huhtanen 2007, 28.)

Varhaisen puuttumisen käsite tuli Suomeen melko tarkkaan vuosituhaten vaihteessa. Preventiivinen eli ehkäisevä ajattelu tunnettiin jo entuudestaan, mutta varhaisen puuttumisen käsite oli uusi. Varhaisen puuttumisen käsitettä edelsi early intervention nimellä tunnetun toiminnan nouseminen uudeksi strategiaksi angloamerikkalaisissa sosiaalipalvelu- ja hyvinvointireformeissa. (Satka 2010, 182–184.)

Useimpien suomalaisten tietoisuuteen varhaisen puuttumisen idea lienee levinnyt sosiaali- ja terveysministeriön 2001-2005 käynnistämän ja koordinoiman Varpu-hankkeen myötä. Hankkeen tavoitteena on ollut lasten, nuorten ja lapsiperheiden hyvinvoinnin edistäminen ja heidän syrjäytymisensä ennalta ehkäiseminen. Tähän tavoitteeseen on pyritty pääsemään järjestämällä aiheeseen liittyvää koulutusta esimerkiksi päiväkodeissa toimiville kasvattajille sekä jakamalla tietoa varhaisesta puuttumisesta. Yksi tärkeä keino on ollut myös välttää päällekkäistä toimintaa kehittämällä lasten ja nuorten kanssa toimivien tahojen ja henkilöiden välistä yhteistyötä. Jotta varhaisen puuttumisen toimintamuotoja voidaan edelleen kehittää ja ylläpitää, se vaatii tietoista voimavarojen yhdistämistä sekä yhteistyötä niin paikallisella kuin valtakunnallisellakin tasolla. (Varpuhanke 2005, 3.)

Ennalta ehkäisy ja varhainen puuttuminen ovat yksi sosiaalityön työorientaatioista, mutta sen lisäksi ne läpäisevät koko sosiaalityön tekemisen kirjon. Vaikuttamalla elinolosuhteisiin, asuinympäristön laatuun ja turvallisuuteen sekä palveluihin voidaan tehokkaasti edistää yhteisöjen toimivuutta ja sosiaalista eheyttä. Elinympäristöön ja hyvinvointiin liittyvän paikallisen tiedon avulla voidaan vaikuttaa suunnittelukäytäntöihin, jolloin on kyse sosiaalityön osallistavista ja rakenteellisista työorientaatioista. Raja ennaltaehkäisevän ja kuntouttavan työtavan välillä on sekin veteen piirretty viiva, sillä korjaavaan työhön sisältyy aina myös ongelmien syvenemisen ehkäisy. Tarpeen mukaan työtavat ovat reaktiivisia, havaittujen ongelmienkorjaamiseen pyrkiviä tai ennakkoivia toimia. (Kananaja, Lähteinen, Marjamäki, Laiho, Sarvimäki, Karjalainen, Seppänen 2010, 122–123 .)

Ehkäisevän sosiaali- ja terveystalitiikan tarkoituksena on tukea ihmisten hyvinvointia ja vaikuttaa suotuisasti hyvinvointia tukeviin tekijöihin eli tehtävänä on toisaalta hyvinvoinnin riskitekijöiden lieventäminen tai poistaminen ennen kuin ne muuttuvat hyvinvoinnin vajeiksi tai huono-osaisuudeksi. Ennalta ehkäisevän suunnittelun ja toiminnan kannalta keskeisiä kysymyksiä ovat asuminen, asuinympäristö, koulutus, työ, liikkuminen, lähipalvelut sekä vapaa-aika ja kulttuuri. Edellä mainittujen toimivuudesta riippuu se, onko arkinen toimintaympäristö hyvinvointia tukevaa vai sisältääkö se syrjäyttäviä elementtejä. Ennalta ehkäisevä näkökulma korostaa sekä sosiaalipolitiikan että yksilöiden vastuuta itsestään ja lähiyhteisöstä. (Kananaja ym. 2010, 122.)

Konkreettisia varhaisen puuttumisen työmuotoja ovat esimerkiksi ennakoitdialogit, huolen vyöhykkeistö ja hyvien käytäntöjen dialogit. Ennakointidialogi on asiakkaan tai asiakasperheen, heidän palaveriin haluamansa läheisten ja tilanteeseen liittyvien eri tahojen työntekijöiden yhteistyökokous. Palaveri on kehitetty ensisijaisesti lasten, nuorten ja heidän perheidensä kanssa työskentelevien ammattilaisten työmenetelmäksi. Huolen vyöhykkeistön avulla työntekijä jäsentää lapsen, nuoren ja hänen perheensä tilanteesta kokemaansa huolen astettaan, omien auttamismahdollisuuksiensa riittävyttä sekä lisävoimavarojen (perheen läheiset, eri tahojen työntekijät) tarvetta. Hyvien käytäntöjen dialogit pohjautuvat huolen vyöhykkeistöön. Tarkoituksenmukaisesti käytettynä vyöhykkeistö avaa mahdollisuuksia keskustella työyhteisön sisällä, sektorien välillä sekä lasten tai nuorten ja vanhempien kanssa toimintakäytänteistä ja -rakenteista, jotka tukevat lapsen tai nuoren kasvua ja kehitystä. (Terveysten ja hyvinvoinnin laitos 2010.)

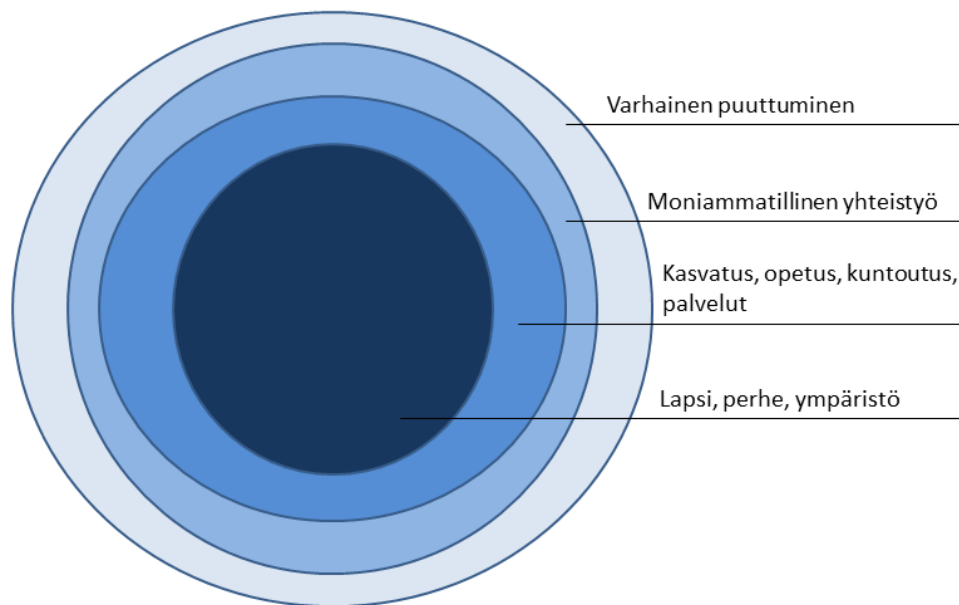
### **2.2.2 Varhainen puuttuminen prosessina**

Varhainen puuttuminen etenee prosessina. Se alkaa pienistä havainnoista ja johtaa toimenpiteisiin, jolla lasta tuetaan ja autetaan tai oppimisympäristöä kehitetään. Varhainen puuttuminen ei noudata selkeää ja johdonmukaista menettelykaavaa, jota voidaan toteuttaa tilanteessa kuin tilanteessa. Alle kouluikäisten lasten kohdalla puututaan lähinnä poikkeavaan käyttäytymiseen, puheeseen tai hyvinvointiin. Myös kouluikäisten lasten kohdalla huolen herättää poikkeava käyttäytyminen. Varhaisella puuttumisella halutaan estää lasten ongelmien kärjistymisen tai kasautumisen ja täten ehkäistä syrjäytymistä. (Huhtanen 2007, 28–29.) Myös esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillisessa yhteistyössä varhainen puuttuminen nähdään prosessina. Havainnon lapsen haasteista voi tehdä yksittäinen työntekijä, mutta esimerkiksi tukitoimet edellyttävät varhaisen puuttumisen prosessia, joka käynnistyy ensimmäisestä havainnoista. Käytännön esimerkki varhaisen puuttumisen prosessimaisuudesta on sekä esi- että alkuopetuksessa käytössä oleva kolmiportaisen tuen malli, joka yhdistää myös moniammatillisen yhteistyön varhaiseen puuttumiseen.

Varhainen puuttuminen itsessään on ennalta ehkäisevää ja kuntouttavaa toimintaa, mutta sillä tarkoitetaan lisäksi tapahtumasarjaa, jossa huolta herättäviä signaaleja havaitaan lapsen elämänkulussa. Varhaisen puuttumisen prosessia ei tulisi mieltää ongelmalähtöi-

seksi, vaan pikemminkin tavoitteena on löytää lapsen tilanteeseen ratkaisuja ja tavoitteita, joita kohti kuljetaan. Varhaisen puuttumisen prosessi kattaa lapsen koko koulutuskaaren ja siihen voidaan katsoa kuuluvaksi kaikki lapselle ja hänen perheelleen suunnatut sosiaaliset, lääketieteelliset, psykologiset ja kasvatukselliset toimenpiteet. Täten varhaisen puuttumisen prosessissa ei paneuduta ainoastaan lapsilähtöisiin ongelmiin, vaan puuttuminen koskee lapsen lisäksi perhettä ja kasvuympäristöä. (Huhtanen 2007, 29.)

Ongelmien tuloksellinen käsittely edellyttää eri ammattikuntien osaamista ja paneutumista perheen tilanteeseen. Siksi varhaiseen puuttumiseen kuuluu useita yhteistyössä toimivia asiantuntijoita. Moniammatillinen lähestymistapana on varhaisen puuttumisen keskeinen toiminnan piirre. Kuvion 1 mukaan moniammatillinen yhteistyö on varhaisen puuttumisen prosessin toiminnan suorittaja. Toiminnan kohde/vastaanottaja/toimija on lapsi, perhe ja ympäristö. Itse toiminta kattaa kasvatuksen, opetuksen, kuntoutuksen ja palvelut. (Huhtanen 2007, 30.)

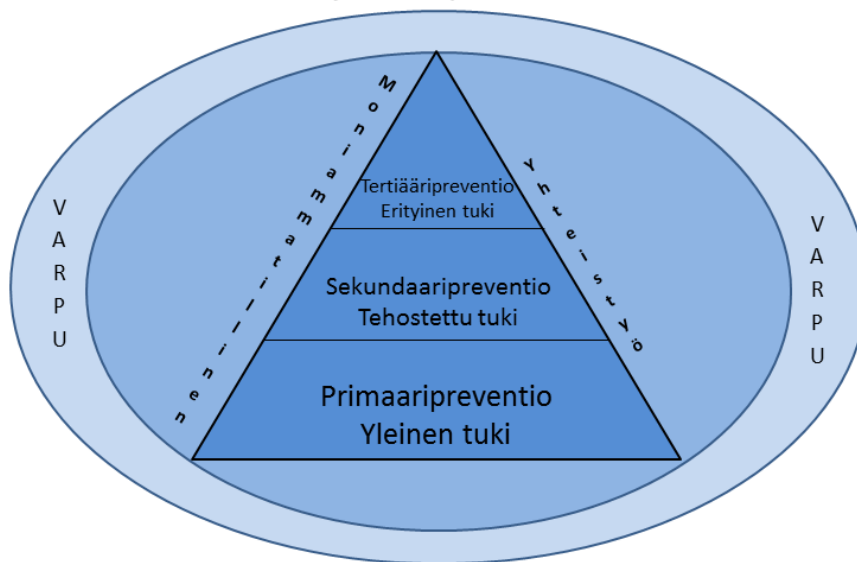


KUVIO 1. Varhaisen puuttumisen prosessin ja moniammatillisen yhteistyön suhde (mukaillen Huhtanen 2007)

Varhaisen puuttumisen prosessilla on kolme tasoa, joista ilmenee ennalta ehkäisyn sisältyvän varhaiseen puuttumiseen. Primaaripreventiolla tarkoitetaan ennalta ehkäiseviä keinoja, jotka kohdistuvat normaaliväestöön. Primaaripreventiolla pyritään ehkäisemään ja vähentämään ongelmien syntymistä. Subjektiiivinen päivähoito-oikeus ja oikeus mak-

suttomaan esiopetukseen ovat esimerkkejä primaaripreventiosta. Sekundaarisella preventiolla tarkoitetaan varhaista interventiota, jolla pyritään vähentämään jo ilmenneiden ongelmien vaikutuksia. Tertiäärisessä preventiossa tavoitteena on vähentää häiriöiden aiheuttamaa toimintakyvyttömyyttä. Siihen sisältyvät esimerkiksi kuntouttavat toimenpiteet varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. (Huhtanen 2007, 31–32.)

Kuviossa 2 havainnollistetaan esi- ja alkuopetuksen tuen kolmiportaisuutta esimerkkinä varhaisen puuttumisen prosessin kolmesta eri tasosta. Perusopetuslain mukaan opetukseen osallistuvalla on työpäivinä oikeus saada opetussuunnitelman mukaista opetusta, oppilaanohjausta sekä riittävää oppimisen ja koulunkäynnin tukea heti tuen tarpeen ilmetessä (Perusopetuslaki 30§). Tämä tarkoittaa, että esiopetuksessa lapsella on oikeus saada varhaista ja ennaltaehkäisevää kasvun ja oppimisen sekä perusopetuksessa oppimisen ja koulunkäynnin tukea. Tuen on oltava laadultaan ja määrältään lapsen kehitystason sekä yksilöllisten tarpeiden mukaista. Tuki on määritelty asteittain muuttuvaksi, mitä kuvataan yleisen, tehostetun (Perusopetuslaki 16a§) ja erityisen (Perusopetuslaki 17§) tuen kolmiportaisella mallilla. (Kolmiportainen tuen malli 2011.)



KUVIO 2. Esi- ja alkuopetuksen kolmiportainen tuki varhaisen puuttumisen prosessin esimerkkinä

Oppimisessa ja koulunkäynnissä ilmeneviin tuen tarpeisiin vastataan opetusta eriyttämällä, opettajien yhteistyöllä ja opetusryhmiä joustavasti muuntelemalla. Koulut ja päiväkodit käyttävät eri tuen muotoja keinoina vastata opetus- tai esiopetusryhmän ja yksit-

täisten oppilaiden tuen tarpeisiin osana oppimisen ja koulun tai esiopetuksen yleistä tukea jo ennen tehostetun tuen vaiheeseen siirtymistä. (Kolmiportainen tuen malli 2011.) Yleinen tuki esi- ja alkuopetuksessa sekä esi- ja alkuopetus jo sellaisenaan ovat esimerkkejä primaaripreventiosta, jotka kohdistuvat niin sanottuun normaaliväestöön. Jokaisella kuusivuotiaalla on automaattisesti oikeus esiopetukseen ja koulun alkaessa alkaa varsinainen oppivelvollisuus. Täten esi- ja alkuopetus ovat ennalta ehkäiseviä palveluita ja esimerkki primaaripreventiosta.

Tehostettu tuki puolestaan suunnitellaan yksittäistä oppilasta varten kokonaisuutena. Se on luonteeltaan vahvempaa ja pitkäjänteisempää kuin yleinen tuki. Tehostetun tuen avulla tuetaan suunnitelmallisesti oppilaan oppimista ja koulunkäyntiä sekä ehkäistään ongelmien kasvamista, monimuotoistumista ja kasautumista. (Kolmiportainen tuen malli 2011.) Esi- ja alkuopetuksessa tehostettu tuki on esimerkki sekundaarisesta preventiosta, jolla pyritään vähentämään jo ilmenneiden ongelmien vaikutuksia.

Erityisen tuen tehtävänä on tarjota oppilaalle kokonaisvaltaista ja suunnitelmallista tukea niin, että oppilas voi suorittaa oppivelvollisuutensa ja saa pohjan opintojen jatkamiselle peruskoulun jälkeen. Tällöin käytettävissä ovat perusopetuksen kaikki tukimuodot. (Kolmiportainen tuen malli 2011.) Esi- ja alkuopetuksen erityinen tuki on esimerkki tertiäarisestä preventiosta, jonka tavoitteena on vähentää häiriöiden aiheuttamaa toimintakyvyttömyyttä.

### **2.2.3 Moniammatillinen yhteistyö**

Moniammatillinen yhteistyö –käsitteen yksiselitteinen määrittely on hankalaa. Moniammatillisen yhteistyön käsite ilmaantui suomalaiseen keskusteluun 1980-luvun loppupuolella, mutta yleistyi ja vakiintui 1990-luvulla hyvin laaja-alaiseen käyttöön. Nykyään sillä viitataan aika yleisluontoisesti monenlaisiin ja -tasoisin yhteistyöilmiöihin, usein jopa aika epämääräisesti. (Isoherranen 2005, 13.) Englannin kielessä moniammatillisuutta merkitseviä termejä on useita, kuten interdisciplinary (tieteidenvälinen, monitieteinen), multidisciplinary (monitieteellinen, monitieteinen) ja transdisciplinary (poikkitieteellinen) (Veijola 2004, 20).



Moniammatillisuuden käsitettä voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta. Käsitteillä interprofessional ja trans- tai crossprofessional tarkoitetaan pidemmälle edennyttä ja nykymäärittelyn mukaista yhteistyötä. Tieteiden yhteydessä puhutaan myös suomen kielessä tieteiden välisestä (interdisciplinary) ja poikkitieteisestä (trans- tai crossdisciplinary) yhteistyöstä. Suomen kielessä ei ole erillisiä käsitteitä, jotka kuvaisivat näitä moniammatillisen yhteistyön eri tasoja. Käytössä ovat peruskäsitteet moniammatillinen yhteistyö tai moniammatillinen tiimityö. Ne pitävät sisällään niin moniammatillisen rinnakkain työskentelyn kuin roolirajoja rikkovat työskentelymuodot. (Kontio 2010, 8.)

Pärnä (2012, 50) toteaa väitöskirjassaan moniammatillisuudesta seuraavasti: ”Erilaisen koulutuksen saaneiden, eri ammattinimikkeillä ja monenlaisista taustayhteisöistä tulevien työntekijöiden olisi kyettävä tekemään yhteistyötä mahdollisimman hyvin asiakkaan parhaaksi, tuomaan oman ammattinsa erityisosaaminen ja tieto yhteiseen käyttöön sekä kohtaamaan joustavasti asiakkaat ja toisten ammattiryhmien edustajat.”

Moniammatillisuus on käsite, jota käytetään laajasti erilaisissa merkityksissä arkikeskusteluissa. Lindenin (1999, 119–122) mukaan moniammatillisuudella voidaan tarkoittaa esimerkiksi moniammatillista ihmistä, joka toimii monen ammattiryhmän asiantuntijatehtävissä. Yleisesti moniammatillisuudella tarkoitetaan kuitenkin eri ammattiryhmiin kuuluvien asiantuntijoiden työskentelyä yhdessä siten, että valta, tieto ja osaaminen jaetaan. (Karila & Nummenmaa 2005, 212). Tässä opinnäytetyössä moniammatillisuudella tarkoitetaan Karilan ja Nummenmaan määrittelyn mukaisesti esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa eri ammattiryhmiin kuuluvien ammattilaisten yhdessä työskentelyä siten, että osaaminen, tieto ja valta jaetaan eri ammattilaisten kesken.

Moniammatillinen yhteistyö on dynaaminen ja jatkuvasti määrittyvä käsite, jonka sisältöä ja merkitystä luodaan laajempien organisaationaalisten tasojen lisäksi yksittäisten työryhmien vuorovaikutustilanteissa. Näissä tilanteissa käsite saa myös yksilöllisiä tulkintoja, mitä se merkitsee yksittäisen profession edustajalle. Yksittäisten työntekijöiden ja paikallisten työryhmien käsitteelle antamista merkityksistä syntyy paikallinen moniammatillinen yhteistyökulttuuri, joka joko kannustaa tai rajoittaa yhteistyökäytäntöjen kehittymistä. (Pärnä 2012, 48.)

Yhteistyö voidaan määritellä Argylen (1991, 17) mukaan koordinoituksi toimimiseksi yhdessä työssä, vapaa-aikana tai sosiaalisissa suhteissa yhteisten tavoitteiden eteen. Yhteistyössä tavoitteena on siis toimia siten, että yhteinen tavoite tunnustetaan ja saavutetaan mahdollisimman onnistuneesti. Siinä korostuvat myös sosiaaliset suhteet ja vuorovaikutus. Myös Isoherranen (2008) toteaa, että moniammatillisuus voi käsittää myös ryhmän tai organisaation välisen toiminnan ja vuorovaikutuksen, joilla pyritään yhteiseen tulokseen tai päämäärään. Vaikka puhutaankin kahdesta eri käsitteestä, moniammatillisuudesta ja yhteistyöstä, ne nivoutuvat yhteen Argylen ja Isoherranen määritelmien mukaisesti, joissa yhteisenä tekijänä on toimiminen yhteisen päämäärän eteen. Moniammatillisen yhteistyön aikaansaamiseksi tarvitaan myös nykyisen vuorovaikutuskulttuurin tunnistamista ja tietoista pyrkimistä sellaiseen vuorovaikutukseen, jossa tiedon ja eri näkökulmien yhteen saattaminen on mahdollista. (Isoherranen, Rekola & Nurminen 2008, 33).

Moniammatillista yhteistyötä voidaan kuvata sosiaali- ja terveysalan asiakastyössä eri asiantuntijoiden työskentelynä, jossa pyritään huomioimaan asiakkaan kokonaisuus. Yhteisessä tiedon prosessoinnissa eri asiantuntijoiden tiedot ja taidot integroidaan yhteen asiakaslähtöisesti. Kuitenkin perimmiltään on kysymys yhteistyöstä, jota voidaan käyttää hyvin erilaisissa tilanteissa, kuten strategisessa suunnittelussa ja hallinnollisissa ratkaisuisissa päivittäisen asiakastyön lisäksi. Työympäristöstä riippumatta moniammatillisessa yhteistyössä korostuvat viisi asiaa: asiakaslähtöisyys, tiedon ja eri näkökulmien kokoamisen yhteen, vuorovaikutustietoinen yhteistyö, sektorirajojen ylitykset ja verkostojen huomioiminen. (Isoherranen 2005, 14.)

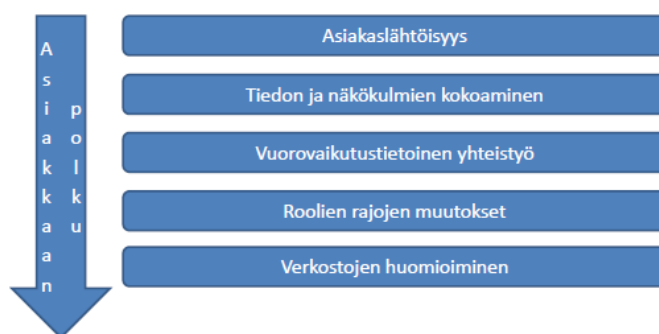
Moniammatillisen yhteistyön tarve muodostuu yhteiskunnassamme monista asioista. Esimerkiksi väestön ikääntyminen, terveyden edistäminen kaikissa ikäryhmissä, mielen-terveysongelmien ehkäisy ja hoito, yhteiskunnan eriarvoistuminen ja polarisoituminen sekä syrjäytyneet tai syrjäytymisvaarassa olevat, asiakkaiden ongelmien monimutkautuminen, taloudelliset vaikeudet sekä sosiaalisia ongelmia ehkäisevän toiminnan kehittäminen luovat tarpeen moniammatilliselle yhteistyölle. (Isoherranen ym. 2008, 10.)

Pohjola (1999, 124–127) kirjoittaa, että todellinen moniammatillinen yhteistyö on vaativa toimintamuoto. Se edellyttää asioiden näkemistä kokonaisuutena, omaa toimintahorisonttia laajemmalle. Se vaatii joustavuutta ja valmiutta avata omaa työtään yhteistyö-

kumppaneiden kanssa. Moniammatillinen yhteistyö edellyttää oppivaa ja vastavuoroista suhdetta yhteiseen työprosessiin. Pohjola (1991) toteaa, että moniammatillinen yhteistyö käsitetään usein harhaanjohtavasti organisaatioiden välisenä yhteistyönä, vaikka se on usein yksittäisten työntekijöiden tai työntekijäryhmien yhteistä toimintaa. Eri asiantuntijoiden toimiva yhteistyö edellyttää paneutumista ja sitoutumista yhteiseen toimintaan. Lisäksi tarvitaan työn huokoisuutta, ajallisia resursseja sekä pitkäjänteisyyttä yhteisen työn kulttuurin rakentamiseen. Parhaimmillaan moniammatillinen yhteistyö on jatkuvuuden omaavaa, suunnitelmallista, yhteiseen tavoitteeseen tähtäävää työskentelyä tasa-arvoisessa ja toisten asiantuntijuutta arvostavassa suhteessa. (Pohjola 1991, 111–115.)

Moniammatillista yhteistyötä voidaan kuvata asiakaslähtöisenä työskentelynä, jossa pyritään huomioimaan asiakkaan elämän kokonaisuus. Yhteisessä tiedon käsittelyssä eri asiantuntijoiden tiedot ja taidot kootaan asiakaslähtöisesti yhteen. Vuorovaikutusprosessissa rakennetaan tapauskohtainen yhteinen tavoite ja pyritään luomaan yhteinen käsitys asiakkaan tilanteesta, toimenpiteistä tai ongelman ratkaisuihin. Tiedon kokoaminen tehdään sovitulla foorumeilla ja välineillä. Asiakas ja/tai hänen läheisensä ovat tarvittaessa mukana keskustelussa. (Isoherranen ym. 2008, 34.)

Tavoitteena on, että kaikki ammattilaiset voivat vaikuttaa keskusteluun ja päätöksentekoon tuomalla mukaan oman osaamisensa. Kuvio 3 selviää, että työympäristöstä riippumatta, moniammatillista yhteistyötä toteutettaessa on huomioitava asiakaslähtöisyys, tiedon kokoamisen mahdollisuus, vuorovaikutustaidot, roolien muutokset ja yhteydet verkostoihin. (Isoherranen ym. 2008, 34–35.)



KUVIO 3. Moniammatillisessa yhteistyössä korostuvia käytännön näkökulmia (mukailen Isoherranen 2008)

Koottaessa asiakaslähtöistä, kokonaisvaltaista tietoa, täytyy tunnistaa kaikkien ammattilaisten erityistieto, erityisosaaminen ja asiantuntijuus. Käsitteet ja niiden arvostus saattavat olla eri tiedon alueilla erilaisia, jolloin vuorovaikutustaidot ovat merkityksellisiä. Ammattilaisten roolien täytyy olla yhteisessä ymmärryksessä määriteltyjä, jotta moniammatillisuus mahdollistuu. (Isoherranen ym. 2008, 34–35.)

#### **2.2.4 Moniammatillisuus varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja alkuopetuksen jatkumossa**

Esiopetuksen opetussuunnitelman keskeisiä periaatteita on lisätä yhteistyötä varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen välillä. Yhteistyö on määriteltävä opetussuunnitelmassa riippumatta siitä, toteutetaanko esiopetus päiväkodissa vai koulussa. Yhteistyön tavoitteena on rakentaa yhteinen näkemys kasvatuksesta ja oppimisesta, niin että lapsella on mahdollisuus joustavaan siirtymiseen varhaiskasvatuksesta perusopetukseen. Tämä on mahdollista vain jatkuvalla suunnitelmallisella yhteistyöllä. (Opetushallitus 2012.)

Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen sekä koulun erilaiset toimintakontekstit edellyttävät ja tuottavat toisiaan täydentäviä, mutta myös toisilleen ristiriitaisia sosiaalisen vuorovaikutuksen ja toiminnan malleja. Päiväkodin ja koulun toiminta- ja työkulttuurit ovat monella tavoin erilaisia. Pienten lasten opettajat joutuvat työssään toimimaan näiden rinnakkaisten toimintakontekstien välillä, mutta erilaiset jähmettyneisyyden ja lokeroituneisuuden muodot estävät joustavaa liikkumista rajojen yli. Osa näistä rajoista liittyy ryhmäajatteluun, jossa asiantuntijat omaksuvat vahvasti oman ryhmänsä ajattelu- ja toimintatavan. Osa rajoista johtuu taas siitä, että yhteisön sisältä puuttuu yhteisiä ajatus- ja toimintamalleja. (Engeström, Engeström & Kärkkäinen 1995, 14–27.)

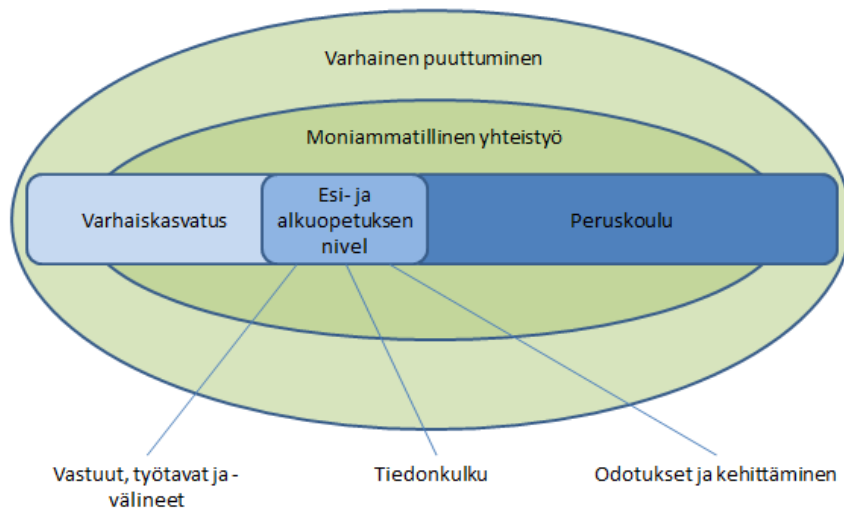
Varhaiskasvatuksen sekä esi- ja alkuopetuksen arjessa moniammatillisuus voidaan jakaa sekä sisäiseen että ulkoiseen toimintaan. Sisäinen moniammatillisuus tarkoittaa työyhteisössä eri ammattiryhmien yhteistä, jaettua ammatillista toimintaa. Ulkoinen moniammatillisuus on suppeimmillaan esimerkiksi päiväkodin yhteistyötä muiden samojen lasten ja perheiden kanssa työskentelevien ammattilaisten kanssa. Tällöin asiantuntijuus ja osaaminen organisoidaan yksittäisen lapsen tai perheen tilanteen optimaaliseksi hoitamiseksi. Laajemmin ymmärrettynä ulkoinen moniammatillisuus tarkoittaa laajempia

hallinnollisia rajoja ylittäviä toimintamalleja, yhteistä suunnittelua ja osaamisen kokonaisvaltaista käyttöönottoa. Lähtökohtana on usein sen tiedostaminen, mihin saakka oma osaaminen ja asiantuntijuus kulloinkin riittää. (Karila & Nummenmaa 2005, 212–213.) Laajemmin ymmärretty ulkoinen moniammatillisuus Nokian kaupungissa tarkoittaa esimerkiksi PAVE –työskentelyä, jossa lasten ja nuorten palveluita kehitetään yli hallintorajojen kasvatus- ja opetuskeskuksen, perusturvakeskuksen ja vapaa-aikakeskuksen yhteistyönä. Tällöin laajemmassa ulkoisessa moniammatillisessa yhteistyössä on mukana kasvatus-, opetus-, sosiaali-, terveys-, kulttuuri- ja liikunta-alan ammattilaisia.

Moniammatillisuuden merkitys esi- ja alkuopetuksen jatkumossa liittyy ensisijaisesti lasten kehitys- ja oppimisprosessien turvaamiseen. Opettajat eivät juuri työskentele samanaikaisesti samojen lasten kanssa, vaan yhteiset työprosessit kulmineituvat yhteiseen opetussuunnitelmatyöskentelyyn. Juuri tässä nivelvaiheessa voidaan rakentaa sekä esittä alkuopetuksen opettajien tietoon perustuvaa syvempää ymmärrystä lasten kehityksestä ja oppimisesta. Moniammatillisen yhteistyön avulla on mahdollista rakentaa jatkumoa myös yhteistyöhön vanhempien kanssa. Lähikoulujen ja –esiopetusryhmien johdonmukaiset toimintaperiaatteet ja käytännöt kasvatuskumppanuudessa auttavat vanhempia sitoutumaan osaltaan kasvatuskumppanuuteen. (Karila & Nummenmaa 2005, 215.)

### **2.3 Opinnäytteen viitekehys**

Kuviossa 4 on kuvattuna tämän opinnäytetyön viitekehys, tutkimusasetelma ja konteksti. Varhainen puuttuminen ymmärretään yksinkertaisimmillaan ongelmien havaitsemisena ja ratkaisun löytämisenä mahdollisimman aikaisessa vaiheessa. Varhainen puuttuminen on aina prosessi. (Huhtanen 2007, 28.) Moniammatillisuudella tarkoitetaan eri ammattiryhmiin kuuluvien asiantuntijoiden työskentelyä yhdessä siten, että valta, tieto ja osaaminen jaetaan (Karila & Nummenmaa 2005, 212). Moniammatillinen yhteistyö nähdään varhaisen puuttumisen prosessin toiminnan toteuttajana (Huhtanen 2007, 30). Toimintaympäristönä opinnäytetyössä on esi- ja alkuopetuksen nivelvaihe, jossa tehdään moniammatillista yhteistyötä.



KUVIO 4. Opinnäytetyön viitekehys, tutkimusasetelma ja konteksti

Tässä opinnäytetyössä varhaista puuttumista tarkastellaan prosessina esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillisessa yhteistyössä. Varhaisen puuttumisen prosessin voi käynnistää yksittäinen ammattilainen, mutta prosessin jatkuvuuden turvaamiseksi tarvitaan moniammatillista yhteistyötä. Moniammatillisuus tarkoittaa esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa moniammatillista yhteistyötä, jossa esimerkiksi päiväkotien, koulujen ja sosiaali- ja terveystieteiden työntekijöiden valta, tieto ja osaaminen jaetaan. Varhaisen puuttumisen prosessia kuvastaa myös esi- ja alkuopetuksen tuen kolmiportainen malli, jonka toteutuminen edellyttää sitä enemmän moniammatillista yhteistyötä, mitä pidemmälle prosessissa edetään.

### **3 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTTAMINEN**

#### **3.1 Opinnäytetyön tutkimuskysymykset**

Tämän opinnäytetyön tutkimuskohteena on esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillinen yhteistyö varhaisen puuttumisen näkökulmasta. Tavoitteena on tehdä kehitysehdotus moniammatilliseen yhteistyöhön koskien tätä nivelvaihetta. Tutkimusaineiston pohjalta tehdään kuvaus vastuista, työtavoista ja -välineistä, joita toteutetaan moniammatillisessa yhteistyössä nivelvaiheen aikana. Aineistosta nousevat esiin tiedonkulku ammattilaisten välillä ja odotukset toisille ammattiryhmille sekä nivelvaiheen moniammatillisen yhteistyön kehittäminen. Aineiston analyysin perusteella poimitaan nivelvaiheen moniammatillisen yhteistyön haasteelliset kohdat, joista muodostetaan kehitysehdotus. Tässä opinnäytetyössä haetaan vastausta kolmeen tutkimuskysymykseen.

1. Millaisia vastuita, työtapoja ja -välineitä eri ammattilaisilla on käytössä esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa varhaisen puuttumisen näkökulmasta?
2. Miten tiedonkulku toimii esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa eri ammattilaisten välillä?
3. Millaisia odotuksia ja kehittämiskohteita eri ammattilaisilla on esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillisessa yhteistyössä varhaisen puuttumisen näkökulmasta?

#### **3.2 Tutkimusmenetelmät**

##### **3.2.1 Laadullinen tutkimus**

Laadullisessa eli kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkitaan valittua kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Lähtökohtana on kuvata aina todellista elämää ja tähän

sisältyy ajatus siitä, kuinka moninainen todellisuus on. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on ennemminkin pyrkimyksenä löytää ja paljastaa uusia tosiasioita, kuin varmistaa jo olemassa olevia väittämiä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161.) Tutkimustyypiltä kvalitatiivinen tutkimus on empiiristä. Tarkoituksena on tarkastella sekä argumentoida havaintoaineistoa empiirisen analyysin tavoin. Kvalitatiivisen tutkimuksen raportoinnissa analyysin tukena saatetaan käyttää suoria lainauksia. Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin. Siinä pyritään muun muassa kuvaamaan jotain ilmiötä tai tapahtumaa, ymmärtämään tiettyä toimintaa, antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta jollekin ilmiölle. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 22, 85.)

Tässä opinnäytetyössä valittiin käytettäväksi laadullista tutkimusta, koska sen avulla haluttiin kuvata esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillista yhteistyötä, ymmärtää eri ammattilaisten toimintaa nivelvaiheessa ja löytää nivelvaiheen moniammatillisesta työstä uusia tosiasioita ja kehittämiskohteita.

### **3.2.2 Avoin kyselylomake**

Opinnäytetyön aineisto on kerätty digitaalisilla avoimilla kyselylomakkeilla. Kyselylomakkeessa oli viisi avointa kysymystä, joihin kaikkiin oli vastattava. Aineistolle tehtiin laadullinen sisällönanalyysi, jossa on teoriasidonnaisen sisällönanalyysin piirteitä. Aineistoa analysoitaessa myös uusia teorioita on tarkasteltu koko ajan ja peilattu niitä aineistoon. Opinnäytetyön tuloksena on jäsennyksiä, malleja tai tulkinnallisia kehyksiä tarkasteltavan aineiston pohjalta.

Yleisimmät aineistonkeruumenetelmät laadullisessa tutkimuksessa ovat haastattelu, kysely, havainnointi tai dokumentoituun aineistoon perustuva tieto. Niitä voidaan käyttää joko vaihtoehtoisesti, rinnan tai eri tavoin yhdisteltynä tutkittavan ongelman ja tutkimusresurssien mukaan. Kyselyn ja haastattelun kovin jyrkkä erottelu ei aina liene järkevää, mutta käsitteinä ne eivät ole täysin synonyymisiä. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 71–72.) Eskola (1975, 158–159) määrittelee kyselyn sellaiseksi aineistonkeruumenetelmäksi, jossa tiedonantajat itse täyttävät heille esitetyn kyselylomakkeen joko valvotussa ryhmätilanteessa tai kotonaan. Haastattelulla hän tarkoittaa henkilökohtaista haastatte-



lua, jossa haastattelija esittää suullisesti kysymykset sekä merkitsee tiedonantajan vastaukset muistiin.

Lomakekysely on käytännössä useimmiten kvantitatiivisen eli määrällisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmä. Lomakekyselyllä ei ole kovinkaan paljon tekemistä laadullisen tutkimuksen kanssa, mutta sitä on mahdollista käyttää myös laadullisessa tutkimuksessa. Lomakekyselyssä kysytään tutkimuksen tarkoituksen ja ongelmanasettelun kannalta merkityksellisiä kysymyksiä. Jokaiselle kysymykselle pitää siis löytyä perustelu tutkimuksen viitekehystä, tutkittavasta ilmiöstä jo tiedetystä tiedosta. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 74–75.) Ominaista lomakekyselylle on, että tutkija päättää ennalta ja harkitusti kysymysten muodon ja esittämisjärjestyksen. Lomakekysely on toimiva aineiston keräämisen tapa, kun tutkimusongelma ei ole kovin laaja ja tavoitteena on yhtä asiaa koskevien mielipiteiden, näkemysten, käsitysten tai kokemusten kuvaaminen. Jos asia on purettavissa kolmesta kuuteen tutkimuskysymykseen kyselylomakkeessa, on lomakekysely toimiva tutkimusaineiston keräämisen metodi. (Vilka 2005, 101.)

Tämä opinnäytetyö on kyselytutkimus, jonka aineistonkeruumenetelmänä avoin lomakekysely on perusteltu, koska haastattelukysymykset (Liite 2) ovat relevantteja tarkasteltaessa esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen, moniammatillisuuden ja varhaisen puuttumisen muodostamaa opinnäytetyön viitekehystä. Haastattelukysymyksissä on otettu huomioon jo tiedetty tieto tutkittavasta ilmiöstä. Avoimessa kyselylomakkeessa on kysytty tiedonantajilta näkemyksiä, mielipiteitä, käsityksiä ja kokemuksia yhdestä asiasta, esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillisesta yhteistyöstä. Avoimessa kyselylomakkeessa (Liite 2) tutkittava ilmiö on saatu purettua viiteen avoimeen kysymykseen, joten avointa lomakekyselyä voidaan tätenkin pitää sopivana aineistonkeruumenetelmänä.

Tuomen ja Sarajärven (2011, 85) mukaan yleisin kysymys aineiston keräämistä suunniteltaessa on aineiston koko. Opinnäytetyö on tekijänsä harjoitustyö, jonka tarkoitus on osoittaa oppineisuutta omalta alalta. Tässä mielessä opinnäytteen aineiston koko ei ole opinnäytetyön merkittävin kriteeri. Eskola & Suoranta (1996, 34) toteavat, että ”ratkaisevaa ei ole aineiston koko, vaan tulkintojen kestävyys ja syvyys”. Laadullisissa tutkimuksissa, ovat ne ammattikorkeakoulussa tehtyjä opinnäytetöitä tai yliopistojen pro

gradu -töitä, aineiston koko on pääsääntöisesti pieni tai vähäinen verrattuna määrälliseen tutkimukseen. (Tuomi & Sarajarvi 2011, 85).

Laadullisessa tutkimuksessa on periaatteessa tärkeää, että tiedonantajat tietävät tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon tai heillä on kokemusta asiasta. Tiedonantajien valinnan pitää olla harkittua ja tarkoitukseen sopivaa. (Tuomi & Sarajarvi 2011, 85-86.) Myös Vilka (2005, 114) toteaa, että ”tutkimusongelmasta riippuen on mielekästä valita haastateltavat joko teemaa tai tutkittavaa asiaa koskevan asiantuntemuksen tai kokemuksen perusteella. Tärkeä kriteeri tällöin on, että haastateltavalla on omakohtainen kokemus tutkittavasta asiasta”. Tutkimusraportissa on kerrottava, miten tiedonantajien valinta on harkittu ja miten valinta täyttää sopivuuden kriteerin. Toisaalta tutkimuksen tekijä päättää itse, mitä harkinnanvaraisuus ja sopivuus tarkoittavat. (Tuomi & Sarajarvi 2011, 85–86.)

Tämän opinnäytetyön tiedonantajat valikoituivat mukaan avoimeen lomakekyselyyn sen perusteella, että he ovat esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillisen yhteistyön ammattilaisia. Oletettavasti tiedonantajat tietävät paljon nivelvaiheen moniammatillisesta yhteistyöstä ja varhaisesta puuttumisesta sekä heillä on kokemusta moniammatillisesta työstä nivelvaiheessa. Avoimeen lomakekyselyyn haluttiin tiedonantajia mahdollisimman monesta eri ammattiryhmästä, jotta eri ammattiryhmien tieto ja kokemus tutkittavasta ilmiöstä on käytettävissä. Opinnäytetyön avoimen lomakekyselyn kohdejoukko muodostui nivelvaiheen moniammatilliseen yhteistyöhön osallistuvista ammattilaisista, kuten erityisopettajat, koululääkärit, koulupsykologit, kouluterveydenhoitajat, lastentarhanopettajat, luokanopettajat, ohjaajat, perhetyöntekijät, puheterapeutit, psykologit, sosiaalityöntekijät, varhaiserityisopettajat ja varhaiskasvatustyöyksikön johtajat. Nokian kaupungin esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillisessa yhteistyössä arvioidaan olevan mukana noin sata ammattilaista.

### **3.2.3 Aineiston keruu ja analysointi**

Opinnäytetyön aineisto kerättiin avoimilla kyselylomakkeilla käyttäen Tampereen ammattikorkeakoulun digitaalista E-lomaketta (Liite 2). Aineisto käsiteltiin tutkimuseettisten periaatteiden mukaan, joista yksi on tiedonantajien anonymius. Digitaalinen tutki-

musaineisto tuhottiin opinnäytetyön valmistuttua. E-lomakkeen ainoa taustakysymys oli informantin ammatti tai tehtävänimike. Tulosten analysoinnin kannalta vastaajaan sukupuoli tai iällä ei ollut merkitystä, koska tarkoitus on keskittyä moniammatilliseen yhteistyöhön eri ammattilaisten tuomien näkemysten pohjalta. Tutkimuksen tuloksia ei pystytä yhdistämään yksittäisiin vastauksiin.

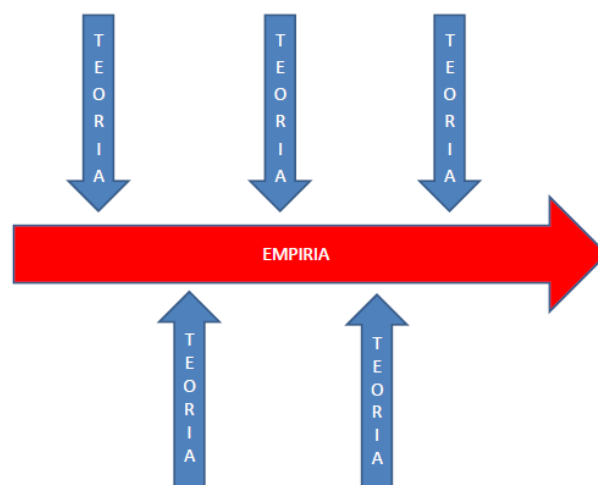
Digitaalista kyselylomaketta käytettiin tavoitettavuuden, henkilökohtaisuuden, palautettavuuden, luotettavuuden, vastaamisen ja litteroinnin vaivattomuuden sekä ekologisuuden vuoksi. Digitaalinen kyselylomake oli myös vaivaton täyttää ja palauttaa. Digitaalista kyselylomaketta voidaan pitää luotettavana, koska aineisto pysyy alkuperäisessä kirjoitusasussaan eikä esimerkiksi haastattelunauhojen litteroinnin yhteydessä tapahtuvia kuulemis- ja kirjoitusvirheitä pääse syntymään. Litterointi oli suhteellisen vaivatonta, koska tietotekniikan avulla vastaukset on helppo litteroida alkuperäisessä kirjoitusasussaan. Nokian kaupungin strategiassa mainitaan yhtenä arvona kestävä kehitys, joten digitaalinen kyselylomake ekologisenä vaihtoehtona oli tarkoituksenmukainen.

Linkki E-lomakkeeseen opinnäytetyön saatekirjeineen lähetettiin sähköpostitse palvelukeskusten esimiesten tai yksiköiden johtajien kautta jokaiselle työntekijälle, joka kuuluu lasten ja lapsiperheiden kanssa työskentelevään moniammatilliseen verkostoon lapsen siirtyessä esiopetuksesta alkuopetukseen Nokian kaupungissa. Yhteensä moniammatillisessa verkostossa arvioidaan työskentelevän noin sata ammattilaista. Palautusprosentiksi arvioitiin 50 %, joten kysely oli tarkoituksenmukaista lähettää koko verkostolle eikä esimerkiksi ainoastaan tietylle kaupungin alueelle, jotta opinnäytetyön aineistosta saatiin tarpeellisen runsas. Toisaalta, kuten Vilka (2005) toteaa laadullisesta tutkimusmenetelmästä: ”Tutkimusaineiston koolla ei ole väliä ja laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdyssä tutkimuksessa ei tehdä otoksia.”

Aineisto kerättiin kahdessa osassa keväällä 2013. E-lomakkeen vastausaikaa jatkettiin, koska ensimmäisellä vastauskierroksella vastauksia tuli ainoastaan 17. Jatketun vastausajan jälkeen vastauksia kertyi yhteensä 30, joten palautusprosentti oli 30 %. Tiedonantajat painottuivat päiväkotien ja koulujen työntekijöihin, kuten lastentarhanopettajiin ja luokanopettajiin. Perusturvakeskuksen työntekijöiltä tuli vastauksia todella vähän, sosiaalipalveluista ei yhtään. Täten tulosten tulkinnassa keskitytään esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatilliseen yhteistyöhön päiväkodin ja koulun välillä.

Laadullista aineistoa analysoivalla tutkijalla on edessään joukko valintoja. Osa valinnoista on tehtävä ennen aineiston keräämistä, mutta osa valinnoista liittyy nimenomaan siihen, miten kerättyä aineistoa analysoidaan. Perinteisesti aineistojen tehtävänä on ollut hypoteesien testaaminen. Aineistojen tehtävänä voi olla kuitenkin myös hypoteesien keksiminen. Täten tutkijan on selvitettävä itselleen se, mitä hän aineistostaan hakee ja minkä vuoksi hän on sen kerännyt. (Eskola 2001, 161–162.) Tuomen & Sarajärven (2011) mukaan laadullinen sisällönanalyysi voidaan jakaa kolmeen eri analyysitapaan: aineistolähtöiseen, teorialähtöiseen ja teoriaohjaavaan sisällönanalyysiin. Eskola (2001, 162–163) kirjoittaa myös teoriasidonnaisesta analyysistä, jolloin analyysissä on teoreettisia kytkentöjä, mutta se ei suoraan nouse teoriasta tai pohjaudu teoriaan.

Tämän opinnäytetyön aineistolle tehty sisällönanalyysi noudattelee Eskolan (2001) mainitsemia laadullisen sisällönanalyysin vaiheita, jossa on teoriasidonnaisen analyysin piirteitä. Hänen mukaansa tutkijalla ei ole yhtä suurta teoriaa vaan useita pieniä teorioita. Tällöin tutkimus etenee aineisto- tai ilmiöpohjaisesti, ja erilaiset teorit, käsitteet ynnä muut sellaiset toimivat tulkintakehyksinä, eräänlaisina silmälaseina, joiden avulla tutkijan on mahdollista tulkita aineistoaan ja sitä kautta tutkimaansa ilmiötä. Niinpä tutkija ottaa käyttöönsä uusia teorioita pitkin matkaa, eikä toimi pelkästään lähtökohdakseen valitsemansa teoria pohjalta. Kuviossa 5 esitellään tutkimuksen ja aineiston analyysin etenemistä. Tässä mallissa tutkija tutustuu ensin teoriaan, joka ohjaa aineistonhankintaa. Sitten hän tutustuu aktiivisesti aineistoonsa käyttäen teoriaa hyväksi, mutta myöskään ylitulkitsematta aineistoaan teorian valossa. (Eskola 2001, 164).



KUVIO 5. Tutkimuksen eteneminen ja aineiston analysointi (mukaillen Eskola 2001)

Eskola (2001, 160–162) käsittelee erityisesti teemahaastatteluaineiston analysointia, mutta hänen mukaansa menettelytavat ovat sovellettavissa myös monilla muilla tiedonhankintamenetelmillä kerättyihin aineistoihin. Eskola (2001, 169–179) toteaa aineiston analyysin päävaiheiden olevan teemoittelu, varsinainen analyysi, aukikirjoittaminen, tulkinta ja tulosten esittely.

Teemoitteluvaiheessa kerätty aineisto teemoitellaan esimerkiksi haastattelukysymysten mukaan. Varsinaisen analyysin vaiheessa tutkija lukee aineistonsa riittävän monta kertaa ja esittää siitä tulkintansa. Tässä vaiheessa aineistoon liitetään teoreettisia kytkentöjä ja ihmettelyjä, ideoita, pohdintoja ja niin edelleen. Analyysivaiheen tehtävä on tiivistää aineistoa jäsentämällä aineistoa siten, että mitään olennaista ei jää pois, vaan sen informaatioarvo kasvaa. Tämän tavoitteen saavuttamiseksi aineistolla tehdään tematisointi, jossa aineisto ryhmitellään teemoittain ja nostetaan tutkimusongelmaa valaisevista teemoista esiin mielenkiintoisia sitaatteja tulkittavaksi. Lisäksi aineisto voidaan tyyjitellä, jolloin aineistosta konstruoidaan yleisempiä tyyppisiä, jotka kuvaavat vastauksia laajemminkin. (Eskola 2001, 169–173.)

Aukikirjoittamisen vaiheessa aineistosta kirjoitetaan auki edellisten vaiheiden omien analyysien parhaat palat, joissa yhdistyy aineistoesimerkit ja tutkijan ajattelu. Analyysi ja tulkinta eivät kuitenkaan saa jäädä tähän vaiheeseen, vaan mukaan on tuotava kytkennät teorioihin, aikaisempiin tutkimuksiin ynnä muihin sellaisiin. Näin aineistolle tehdään tulkintavaihe. Tulosten esittelyn vaiheessa teksti hiotaan ja editoidaan valmiiksi, lopulliseksi tekstiksi. (Eskola 2001, 177–179.)

Tämän opinnäytetyön aineiston analyysiin Eskolan (2001, 163–179) mainitsema analyysimenetelmä on relevantti, koska opinnäytetyössä käsitellään teoreettisia käsitteitä varhainen puuttuminen ja moniammatillinen yhteistyö kerätyn aineiston avulla. Opinnäytetyön alussa on määritelty varhainen puuttuminen ja moniammatillinen yhteistyö sekä niiden keskinäinen suhde. Aineistoa analysoitaessa teoriaa on laajennettu aineistosta nousseiden seikkojen pohjalta. Varsinkin tulosten tarkastelussa ja pohdinnassa on peilattu aineistosta nousseita asioita teoriaan ja aikaisempiin tutkimuksiin.

E-lomakkeilla kerätty aineisto litteroitiin tekstinkäsittelyohjelmalla. Litteroinnissa tiedonantajien vastaukset siirrettiin E-lomakkeilta yhteen tiedostoon. Teemoitteluvaiheessa

aineiston vastaukset koottiin ammattiryhmittäin siten, että kunkin ammattiryhmän vastaukset olivat haastattelukysymysten alla vastaamisjärjestyksessä. Toisaalta aineistolle tehtiin toinen teemoittelu haastattelukysymysten mukaan. Nämä kaksi teemoittelua yhdistettiin yhteen taulukkoon, jossa näkyivät sekä ammatti tai tehtävänimike että haastattelukysymykset. Ainoa tiedonantajan tunnistetieto oli ammatti tai tehtävänimike ja vastaamisjärjestystä kuvaava järjestysluku. Teemoittelun jälkeen aineistoon tehtiin merkintöjä eri väreillä, joista vihreä kuvasi toimivaa asiaa, keltainen neutraalia asiaa ja punainen kehitettävää asiaa. Väreillä merkitsemisen jälkeen aineistosta nousi uusia teemoja, jolloin tehtiin uudelleenteemoittelua, mikä ei ollut enää riippuvainen ammattiryhmästä tai haastattelukysymyksestä (taulukko 1).

TAULUKKO 1. Esimerkki aineiston teemoittelusta ammattiryhmittäin ja haastattelukysymyksittäin sekä värien käytöstä

| Ammatti/Tehtävänimike | Oma rooli | Odotukset | Työtavat ja -välineet | Tiedonkulku | Kehittäminen |
|-----------------------|-----------|-----------|-----------------------|-------------|--------------|
| Erityisopettaja       | vastaus   | vastaus   | vastaus               | vastaus     | vastaus      |
| Lastentarhanopettaja  | vastaus   | vastaus   | vastaus               | vastaus     | vastaus      |
| Luokanopettaja        | vastaus   | vastaus   | vastaus               | vastaus     | vastaus      |
| ...                   | ...       | ...       | ...                   | ...         | ...          |

Laadullisen analyysin tueksi voidaan laskea erilaisiin teemoihin kuuluvien elementtien lukumääriä. Toisinaan laskeminen estää analyysin jäämistä vain tuntumaksi tai olettamuksiksi. Siksi onkin hyvä, että tutkija tekee jonkinlaisia laskelmia edes itseään varten, vaikkei frekvenssejä varsinaisessa raportissa esittäisikään. Kvalitatiivisessakin tutkimuksessa voidaan toki esittää myös taulukoita. Kvantifiointi voidaan koota erilaisiksi taulukoiksi, joista keskeisimmät voi liittää havainnollistamaan tutkimusta tai kuvaamaan aineiston piirteitä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tämän opinnäytetyön aineistolle tehtiin kvantifiointia, jossa laskettiin eri teemojen esiintyvyyttä tiedonantajien vastauksissa (taulukko 2).

TAULUKKO 2. Esimerkki aineiston kvantifioinnista

| Teema                    | Esiintymiskerrat |
|--------------------------|------------------|
| Yhteistyön aikaistaminen | 14               |
| Oman ammatin arvostus    | 12               |
| Palautteen saaminen      | 12               |
| Osaamisen tunnistaminen  | 10               |
| Annettu resurssi         | 7                |

Varsinaisen analyysin vaiheessa aineisto luettiin riittävän monta kertaa ja siihen liitettiin teoreettisia kytkentöjä ja pohdintoja. Analyysivaiheessa aineistoa tiivistettiin jäsentämällä, jonka jälkeen tehtiin tematisointi. Tematisoinnissa nostettiin esiin esi- ja alkuope- tuksen nivelvaiheen moniammatillisen yhteistyön kannalta mielenkiintoisia sitaatteja tulkittavaksi (taulukko 3).

TAULUKKO 3. Esimerkki aineiston tematisoinnista

| Sitaatti  | Tematisointi                           |
|---|--|
| ”...saisi itsekkin aikaiseksi enemmän...”<br>”...tietää, mitä kukin tekee...”   | Ohjeistus nivelvaiheen työhön          |
| ”...olisi kiva kuulla, miten lapsella on men-<br>nyt...”<br>”...kuunneltaisiin myös puolin ja toisin toi-<br>veita ja pidettäisiin myös seurantaa...” | Palautteen saaminen omasta<br>työstä   |
| ”...vierailuja puolin ja toisin vuoden aika-<br>na...”<br>”...tiedostaa, mitä koulun puolella vaadi-<br>taan...”                                      | Ammattien osaamisen tunnis-<br>taminen |
| ”...puhelimitse henkilöitä ei juuri tavoita...”<br>”...pitää miettiä salassapitoasetuksia...”   | Tiedonkulku                            |
| ”...ei ole annettu aikaa palavereille...”<br>”...tiivimmän yhteistyön voisi aloittaa jo<br>tilkkasen aiemmin...”                                      | Resurssi                               |

Analyysivaiheen ja tematisoinnin jälkeen aineistosta aukikirjoitettiin edellisten vaiheiden analyysien oleelliset asiat, joissa yhdistyivät aineistoesimerkit ja tutkijan oma ajattelu esimerkiksi nivelvaiheen kehittämisestä. Tulkintavaiheessa jo saatuja tuloksia verrattiin aikaisempiin esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen, varhaisen puuttumisen ja moniammatillisen yhteistyön tutkimuksiin ja teorioihin. Tulosten esittämisen vaiheessa aineiston aukikirjoitus hiottiin ja editoitiin opinnäytetyössä esitettävään muotoon.



## 4 TULOKSET

### 4.1 Moniammatillisen yhteistyön vastualueet sekä työtavat ja –menetelmät

Aineistosta nousseiden vastausten mukaan lastentarhanopettajan vastuuna on olla lapsen rohkaisija, tukija, kannustaja ja lapsen taitojen vahvistaja. He ovat lapsen arjen tuntijoita ja havainnoijia sekä kehityksen kartoittajia sekä lapsen kehityksen haasteisiin vastaajia. Lastentarhanopettajat vastaavat esiopetuksen toiminnan ja tuen suunnittelusta, toteutumisesta ja arvioinnista sekä esiopetussuunnitelman laatimisesta. Lastentarhanopettajat kokevat olevansa avainasemassa, kun on kyse puheeksi ottamisesta ja huolen esille-tuonnista. He kokevatkin olevansa ennalta ehkäisyn ja varhaisen puuttumisen ensimmäisiä toteuttajia, koska he työskentelevät lapsen arjessa. Lisäksi aineiston mukaan lastentarhanopettajat ovat yhteydenottajia, konsulttoijia, informoijia ja yhteistyön toteuttajia niin lasten vanhempien kuin moniammatillisen verkostonkin välillä. Lastentarhanopettajat kokevat itsensä myös koulun aloittamisen kynnyksen madaltajana niin lasten kuin vanhempienkin kohdalla.

*Tehtäviini kuuluu omalta osaltani turvata lapselle mahdollisimman hyvä koulunaloitus. Esiopetusvuonna havainnoimme lapsia ja mietimme paljon heidän vahvuuksiaan ja mahdollisia tuentarpeita koulua silmällä pitäen. Pyrin auttamaan lasta hänen haasteiden kanssa mahdollisimman paljon esiopetusvuonna. Lapsille pyrin tehdä esiopetusvuodesta oppimiseen innostavan ja itseluottamusta kasvattavan vuoden, jossa leikillä on iso rooli.*  
- lastentarhanopettaja, 14

*...alentaa kynnystä aloittaa koulu sekä hälventää koulun aloitukseen liittyvää jännitystä lasten kohdalla sekä välillä myös vanhempien kohdalla.*  
- lastentarhanopettaja, 16

Aineiston mukaan lastentarhanopettajat käyvät lapsen koulutulokaskeskustelut, osallistuvat oppilashuoltoryhmiin ja muihin moniammatillisiin palavereihin. Esiopetuksen arjessa he käyttävät monia eri työtapoja ja –menetelmiä toimiessaan lasten kanssa. Yksinkertaisimmillaan työvälineenä voivat olla lasten kuuntelu ja lasten kanssa käytävät

keskustelut sekä esiopetuksen erilaiset tehtävämonistheet. Lastentarhanopettajat huomioivat myös lapsen osallisuuden ja ottavat esiopetuksessa huomioon lasten erilaiset oppimistyyliä. Lastentarhanopettajat käyttävät työssään monia eri lapsen kehityksen arviointimenetelmiä, kuten TSEMPPI-arviointia. Esiopetuksen arki on strukturoitua ja lasten kanssa työskenneltäessä käytetään paljon ennakkointia. Esiopetusta annetaan pienryhmissä ja käytetään monipuolisesti lapsen kehitystä tukevia kuntoutusmuotoja ja –kerhoja, kuten tähtikerho, äännekerhot, vuorovaikutusleikkikerho ja askeleittain –menetelmä. Myös ryhmäohjaajan (entinen ryhmäavustajan) resurssi koettiin yhdeksi työmenetelmäksi.

Aineiston perusteella luokanopettajien vastuuna on tiedon vastaanottaminen. He ovat tuleviin oppilaisiin tutustujia ja tutustumiskäyntien, kouluun tutustumispäivien sekä vanhempainiltojen järjestäjiä. Luokanopettajat vastaanottavat tietoa esimerkiksi lastentarhanopettajilta, jonka avulla he suunnittelevat tulevia luokkia ja kartoittavat lasten erilaisia tarpeita. Lastentarhanopettajien lisäksi luokanopettajat keräävät tietoa TSEMPPI –arvioinneista, jonka perusteella suunnitellaan tukitoimia niitä tarvitseville lapsille. Luokanopettajat käyttävät työssään opetuksen eriyttämistä, erilaisia ryhmiä ja eri konkreettisia malleja. Toisaalta aineistosta ilmeni myös se, että luokanopettajat ovat omalta osaltaan yhteydenpitäjiä lasten vanhempien ja moniammatillisen verkoston välillä. Luokanopettajat osallistuvat oppilashuoltoryhmään ja muihin palavereihin.

*Ensimmäisen luokan osalta tärkeää on saada tietoa tulevan luokan lapsista, jotta voi valmistautua tulevaan syksyyn... kerätä tietoa tulevaan syksyyn ja valmistautua siihen yhdessä rinnakkaisluokan opettajan kanssa.*

*- luokanopettaja, 2*

*Yhteydenpito eskarien henkilöstön kanssa varsinkin keväällä ennen tutustumispäivää sekä sen jälkeen.*

*- luokanopettaja, 23*

Aineiston mukaan perhetyöntekijän vastuuna on olla perheen arjen haasteiden tukijoita. Perhetyöntekijät käyttävät työssään esimerkiksi keskusteluja, joissa keskitytään perheiden voimavaroihin sekä erilaisia lapsen ja vanhemman vuorovaikutuksen tukemisen ryhmätapaamisia. Psykologin vastuuna on olla lapsen kehityksen asiantuntija ja arvioija,

joka miettii tukitoimia ja luokkasijoituksia sekä sijoittaa lapset pienluokille. Terveystenhoitajan vastuuna on vastata lapsen terveyden tarkastamisesta, mutta toisaalta myös auttaa lapsen ja perheen arjen haasteissa. Erityisopettajan vastuuna on osallistua esiopetuksen moniammatillisiin oppilashuoltoryhmiin ja moniammatillisiin palavereihin miettien koulun aloitusta ja tukitoimia.

Aineistosta kävi ilmi, että varhaiskasvatusyksikön esimiehen vastuuna on olla lapselle annettavan tuen resursoija ja mahdollistaja. Esimies myös tukee yksikkönsä esiopetusta ja osallistuu esiopetuksen suunnitelmiin, arviointeihin ja selvityksiin. Esimies osallistuu esiopetustiimin palavereihin ja käyttää työssään esiopettajien valmiiksi täytettäviä lomakkeita. Aineiston mukaan varhaiserityisopettajan vastuuna on olla lapsen tuen suunnittelija, toteutumisesta vastaaja, arvioija ja kehittäjä. Varhaiserityisopettaja vastaa nivelvaiheen oppilashuollosta ja toimii koollekutsujana. Varhaiserityisopettaja on moniammatillisen yhteistyön toteuttaja ja koordinoija. Varhaiserityisopettaja käyttää työssään esimerkiksi keskusteluja esiopetuksen lastentarhanopettajien kanssa esiopetuksen toimintatavoista ja eri tukitoimien konkreettisia toteuttamismenetelmiä, kuten kuntouttavia kerhoja.

*...esiopettajien työn tukeminen, mm. resurssien miettiminen.*

*- varhaiskasvatusyksikön esimies, 13*

*Vastaan alle oppivelvollisuusikäisten ja pidennetyn oppivelvollisuuden piiriin kuuluvien lasten tuen suunnittelusta ja arvioinnista. Ohjaan ja käynnistän tukitoimia ja tarvittaessa osallistun tuen toteuttamiseen.*

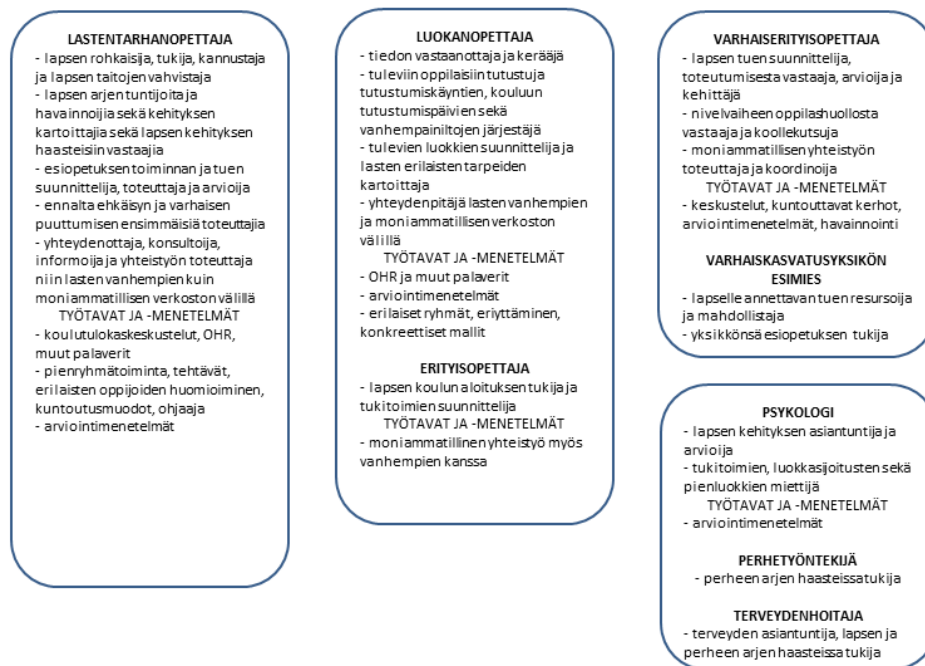
*- varhaiserityisopettaja, 19*

*Tehtäviini kuuluu kutsua koolle ja osallistua keväällä pidettäviin oppilashuoltopalavereihin sekä toimintavuoden aikana järjestettyihin palaveriin, joissa suunnitellaan tai arvioidaan esikoululaisen tarvitsemää ja annettua oppimisen ja kasvun tukea.*

*- varhaiserityisopettaja, 29*

Kuviosta 6 käy ilmi, että esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen eri ammattilaisten vastuut ja työmenetelmät ja -välineet ovat osittain erillisiä ja osittain yhteisiä. Lähes kaikkia

ammattiryhmiä yhdistää vanhempien kanssa tehtävä moniammatillinen yhteistyö eri palaverissa ja lapsen kehityksen arviointimenetelmien käyttö työssä. Arviointimenetelmiä käytetään myös tukitoimien suunnittelun perustana. Varhaiserityisopettajat, erityisopettajat ja psykologit vastaavat lapsen mahdollisen tuen suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista. Varhaiskasvatusyksikön esimiesten vastuuna on mahdollistaa nivelvaiheessa annettava tuki erilaisin resurssein. Lastentarhanopettajat ovat tiedon tuottajia ja muut ammattiryhmät enimmäkseen sen vastaanottajia. Perhetyöntekijää ja terveydenhoitajaa yhdistää vastuu lapsen ja perheen arjen tukemisessa.



KUVIO 6. Moniammatillisen yhteistyön vastualueet sekä työtavat ja –menetelmät

## 4.2 Tiedonkulku moniammatillisessa yhteistyössä

Aineistosta kävi ilmi, että tiedonkulusta nivelvaiheen moniammatillisessa yhteistyössä oli erilaisia näkemyksiä. Osa ammattiryhmistä oli tyytyväisiä tiedonkulkuun, osa ei. Esiopetuksen oppilashuoltoryhmän on olemassa olevana foorumina koettu parantavan tiedonkulkua jo itsessään. Toisaalta taas oman aktiivisuuden nähdään parantavan tiedonkulkua ja lastentarhanopettajien mielestä tiedonkulun suunta on yksipuolinen.

*Kun itse on aktiivinen ja saa suunsa auki, niin pysyy ajan tasalla.*

*- lastentarhanopettaja, 6*

*Koulun ja esiopetusryhmien välillä tiedonkulkua huonoa, paljon riippuu esiopetuksesta vastaavan lto:n omasta aktiivisuudesta.*

*- lastentarhanopettaja, 16*

*Suunta on mielestäni esiopetuksesta pois päin eli meiltä lähtee tietoa muille, mutta sieltä suunnalta saa kysellä. Esim. esioppilaat käyvät terveydenhoitajan vastaanotolla keväällä, meille ei tule siitä mitään tietoa. Tai jos käydään psykologin vastaanotolla, yhteenvedot pitää aina pyytää.*

*- lastentarhanopettaja, 11*

*Mielestäni päiväkodin puolelta ollaan aktiivisia yhteydenottamisessa, mutta vastauksen saaminen saattaa kestää ikuisuuksia. Ja yleensä siihen vastaa joku toinen henkilö, jolle olen asian esittänyt.*

*- lastentarhanopettaja, 22*

Aineistosta kävi ilmi, että tiedonkulku on parantunut varhaiskasvatuksen erityisopettajien työn myötä. Nokian kaupungissa päiväkotien integroidut erityisryhmät purettiin erityisopetuksen uudistamistyön myötä, jolloin varhaiserityisopettajien työn resurssia jaettiin ryhmien sijaan koko kaupungin tasolla alueellisesti.

*Uusi tehtävänimike VEO (varhaiskasvatuksen erityisopettaja) tuonut lisäresurssin päiväkodin käyttöön. Myös tämä helpottaa tiedon kulkua.*

*- lastentarhanopettaja, 22*

*Perhekeskuksen kanssa yhteistyö toimii. Tästä kiitos aktiivisella VEO:lle!*

*- lastentarhanopettaja, 30*

Aineiston mukaan luokanopettajien kokemukset tiedonkulusta ovat pääpiirteissään hyviä varsinkin esiopetuksen ja alkuopetuksen ollessa samassa yksikössä, mutta käytännön tiedonkulkuun ja yhteydenpitoon ei olla tyytyväisiä.

*Viimeiset kokemukset oikein hyviä, eskariporukka on osannut hommansa!*  
- luokanopettaja, 23

*Työskentelemme pienessä yksikössä, saman katon alla, joten täällä taitaa olla ideaali tilanne.*  
- luokanopettaja, 7

*Pelkästään sähköpostiviesteihin vastaaminen on toisinaan kovin nihkeää. Puhelimitse henkilöitä ei juuri tavoita. Yhteisten palaveriaikojen löytäminen vie asioiden hoitamisen usein liian pitkälle ajallisesti.*  
- luokanopettaja, 15

Aineiston perusteella nivelvaiheen varsinaisista työmenetelmistä ja –välineistä tärkeimmäksi myös tiedonkulun näkökulmasta koetaan oppilashuoltoryhmä (OHR), joka kokoontuu suppeammin esiopetuksen syksyllä ja laajemmin, moniammatillisemmin esiopetuksen keväällä. Aineistosta nousi esille, että nivelvaiheen moniammatillista yhteistyötä toivottiin aikaistettavan esimerkiksi esiopetusvuoden syksyyn. Tällä hetkellä laajempi moniammatillinen yhteistyö painottuu esiopetusvuoden kevääseen. Myös muut nivelvaiheen keskustelut ja palaverit, kuten vanhempainillat ja moniammatillinen palaveri koetaan tärkeäksi työmenetelmäksi tiedonsiirron kannalta.

*...oppilashuoltoryhmien kokoontumiset ja niissä asioiden jakaminen on tärkeä osa esiopetusvuotta. Samoin keskustelut vanhempien kanssa ja lasten kanssa ovat tärkeitä.*

- lastentarhanopettaja, 16

*Koen tiedonkulun olevan hyvin merkittävässä roolissa lapsen siirtyessä esiopetuksesta alkuopetukseen. Oppilashuoltoryhmä on ollut toimiva ja tärkeä foorumi nivelvaiheessa.*

- varhaiserityisopettaja, 19

*Tiiviimmän yhteistyön (kouluverkosto) voisi aloittaa jo tilkkasen aiemmin kuin tällä hetkellä.*

- lastentarhanopettaja, 12

Vanhempien osallisuus on olennainen asia moniammatilliselle yhteistyölle, samoin heidän lupansa tiedonsiirrolle. Moniammatillisessa verkostossa tärkeää on myös matalan kynnyksen yhteydenotot ja konsultointi. Toisaalta tiedonkulun esteeksi voidaan kokea lait ja asetukset.

*Luottamukselliset ja arvostavat suhteet huoltajiin ovat ensiarvoinen asia ja se, että huoltajat ovat aina paikalla kun lapsen asioita käsitellään. Näin toimien oikea tiedonkulku mahdollistuu eri ammattiryhmienkin välillä.*

*- varhaiserityisopettaja, 29*

*...ehkä vielä toivoisin matalamman kynnyksen yhteydenottoja puolin ja toisin.*

*- varhaiserityisopettaja, 18*

*...joskus tiedonkulku on vaikeaa, kun pitää miettiä salassapitoasetuksia.*

*- terveydenhoitaja, 4*

Aineiston perusteella tiedonkulun koettiin olevan myös riippuvainen yksittäisestä ammattilaisesta ja yksiköiden etäisyydestä toisiinsa. Aineiston mukaan päiväkodit ovat aktiivisia tiedonantajia ja –hankkijoita, mutta välttämättä muilta toimijoilta tietoa ei saa, joka voi johtua esimerkiksi eri tietoa ja sen luovuttamista koskevista laeista ja asetuksista. Tärkeimpänä tiedonsiirron muotona koettiin yhteiset palaverit ja keskustelut, tosin vanhempien osallisuuden ajateltiin vaikuttavan tiedon siirtymiseen. Moniammatillisen yhteistyön aikaistamisen ajateltiin vaikuttavan tiedonsiirtoon parantavasti.

### **4.3 Moniammatillisen yhteistyön odotukset ja kehittämistoiveet eri ammattiryhmillä**

Nivelvaiheen moniammatillisen verkoston jäsenet pitävät tärkeänä, että yhteistyö on avointa ja edelleen moniammatillista sekä laajaa. Moniammatillisen yhteistyön toteutumisen edellytyksenä on muiden ammattien osaamisen ja työn tunteminen sekä oppiminen eri ammattiryhmien välillä. Omasta työstä toivotaan palautetta, jotta omaa toiminta-

taansa pystyy paremmin kehittämään. Lapsen edun toteutumisesta tulee huolehtia ja varhaista puuttumista pidetään tärkeänä, jotta lapsen ja perheen haasteet eivät kasaudu.

*Toivoisin enemmän varhaista puuttumista. Tuntuu, että tuijotetaan liikaa kouluvalmiustesteihin ja keväällä ollaan pahasti myöhässä, jos lapsen etua ajatellaan.*

*- lastentarhanopettaja, 9*

*...pohtia yhdessä millaisia tukitoimia kullekin lapselle voitaisiin antaa jo varhaisessa vaiheessa. Palautteen saaminen myös takaisinpäin missä onnistuttiin ja mitä kehitettävää olisi jatkossa.*

*- lastentarhanopettaja, 26*

*...palautetta lapsen koulunkäynnistä ei sitten juuri tule, eli emme kuule lapsesta enää mitään kouluun siirtymisen jälkeen; onko pienluokka ollut oikea ratkaisu tai muut tukitoimet. Tähän toivoisinkin jotakin mahdollisuutta.*

*- varhaiserityisopettaja, 29*

*Kuunneltaisiin myös puolin ja toisin toiveita ja pidettäisiin myös seuranta, koska siitä saa parasta palautetta tehdystä työstä.*

*- luokanopettaja, 3*

Lastentarhanopettajat odottavat avointa moniammatillista yhteistyötä, jossa huomioidaan lapsen edun toteutuminen ja varhainen puuttuminen. Varhainen puuttuminen merkitsee esimerkiksi erilaisten kehitysarviointien tekemistä ja niistä nouseviin lapsen haasteisiin vastaamista tarpeeksi ajoissa. Lastentarhanopettajat toivovat, että heidän ammatiaan ja osaamistaan arvostetaan. He odottavat, että esiopetuksen sekä varhaiskasvatuksen tuottamasta tiedosta ollaan kiinnostuneita ja siihen luotetaan. Lisäksi esiopetuksen havainnot odotetaan otettavan huomioon ohjaajaresurssia ja ryhmäjakoja suunniteltaessa.



*Me, jotka työskentelemme lasten kanssa päivittäin, näemme miten hommat toimivat käytännössä suuressa lapsiryhmässä. Meidän havainnot ovat tärkeitä.*

*- lastentarhanopettaja, 11*

*Eri ammattiryhmien pitäisi alkaa ihan oikeasti arvostaa päiväkodilta tulleutta tietoa. Me osaamme ajatella asioita! Mitä aiemmin asioihin puututtaisiin, sitä enemmän siitä olisi hyötyä lapselle. Päiväkotihan on yleensä asioiden alullelajittaja... ...Meihin pitäisi luottaa!*

*- lastentarhanopettaja, 22*

Lastentarhanopettajat odottavat aktiivisuutta muilta ammattiryhmiltä ja toivovat heidän osallistuvan lapsen arjen havainnointiin enemmän. Koulupsykologilta toivotaan enemmän yhteistyötä, matalamman kynnyksen havainnointia ja kehitysarviointeja. Koulupsykologin ja varhaiserityisopettajan toivotaan osallistuvan enemmän lapsen arjen havainnointiin.

*...esiopetuksen ovet ovat avoimna kaikille moniammatillisen ryhmän jäsenille. Lapsi käytännön ympäristössä avartaa silmiä enemmän kuin pelkkä keskustelu.*

*- lastentarhanopettaja, 11*

Terveystenhoitajilta toivotaan yhteenvetoa lapsen kehityksestä. Luokanopettajilta odotetaan nykyaikaista tietoa ensimmäisen luokan vaatimuksista ja luokanopettajien odotuksista tulevien oppilaiden kohdalla. Koulun päiväkotiyhteistyöstä vastaavan yhteysopettajan nimeämistä odotetaan varhaisemmassa vaiheessa nivelvaiheen yhteistyön käynnistämistä varten. Lastentarhanopettajat katsovat tarpeelliseksi useamman päiväkotikouluvierailun. Lisäksi lastentarhanopettajat toivovat pedagogista vuoropuhelua luokanopettajien kanssa pelkän tiedonsiirtämisen sijaan. Esi- ja alkuopetukseen toivotaan enemmän yhteistyötä, joka voisi olla vaikka lastentarhanopettaja-luokanopettaja – työparityöskentelyä.

*Koululta taas odottaisin aktiivisuutta. Tuntuu, että kaikki aloitteet yhteistyölle tulevat aina esikoulun puolelta ja koulu kokee meidät "jonkinlaiseksi*

*rasitteeksi"... Opettajakunnassa toki on myös positiivisia poikkeuksia, joiden kanssa keskustellessaan tuntee todella siirtävänsä hyödyllistä tietoa.*

*- lastentarhanopettaja, 6*

*...odotuksia on ollut erityisesti koulua kohtaan ja saada yhteistyö toimimaan siihen suuntaan. Tämä työ on vaikeaa ja haasteellista, koska koulujen puolelta on välillä vaikea saada nimetyksi yhteysopettajaa, jonka kanssa tehdä yhteistyötä liittyen esi- ja alkuopetukseen.*

*- lastentarhanopettaja, 16*

Aineiston perusteella lastentarhanopettajat pitävät tärkeänä jokaisen ammattiryhmän toiminnan tehokkuutta, muiden ammattien osaamisen tuntemista, oman ammattiosaamisen jakamista päiväkodin muille ammattiryhmille ja palautteen saamista omasta työstään muilta ammattiryhmiltä. Palautteen saaminen on tärkeää nivelvaiheen oman työn kehittämisen kannalta. Tiedonkulkua on lastentarhanopettajien mielestä parannettava ja nivelvaiheen moniammatillisen yhteistyön aikaistamista odotetaan, esimerkiksi kokoomalla laajemman oppilashuoltoryhmän jo esiopetuksen syyskaudella. Useat nivelvaiheen esioppilaasta täytettävät lomakkeet koetaan rinnakkaisiksi, joten lomakkeisiin odotetaan yhtenäistämistä. Lastentarhanopettajat kaipaavat tietoa siitä, mikä ammattiryhmä ja sen edustaja hoitaa nivelvaiheessa mitäkin tehtäviä. Vanhemmille toivotaan oppilashuollosta annettavan selkeät ohjeet koko oppilashuollon vaiheista. Lisäksi eri palaverille odotetaan enemmän aikaa ja vanhempien osallisuus omien lastensa asioissa koetaan tärkeäksi.

Aineiston perusteella luokanopettajat toivovat nivelvaiheen moniammatilliselta yhteistyöltä avoimuutta, laajuutta ja käytännön vinkkejä teorian sijaan. Luokanopettajat odottavat lastentarhanopettajilta tiedonsiirron sisällön ammattitaitoisuutta ja lisäksi enemmän aikaa nivelvaiheen palaverille ja havainnointikerroille. Myös tulevan ensimmäisen luokan opettajalle toivotaan enemmän aikaa tulevia oppilaita koskeviin palaverihin. Henkilökunnan pysyvyys koetaan tärkeäksi ja henkilökunnan vaihtuessa tiedonsiirto entistä tärkeämmäksi. Luokanopettajat toivovat työstään palautetta, jotta voivat kehittää työtään nivelvaiheessa. Lisäksi he odottavat, että kartoitettaisiin kunnan sisällä olevia eroavaisuuksia nivelvaiheen toimintatavoissa ja toimintatavat mahdollisesti yhtenäistettäisiin. Moniammatillisten tahojen ja yksiköiden esimiesten odotetaan sopivan selkeistä

toimintatavoista, joihin sitoudutaan. Lisäksi työnantajalta toivotaan selkeämpää ohjeistusta koskien nivelvaiheen moniammatillista työtä, jotta ”saisi itsekin aikaiseksi enemmän”.

*Moniammatillisten tahojen ja yksiköiden esimiesten tulisi sopia selkeistä toimintatavoista, joista pidettäisiin todella kiinni. Samalla sovittaisiin vuosittain toistuvien asioiden määräpäivistä sekä kartoitettaisiin kunnan sisällä olevista eroavaisuuksista toimintatavoissa ja näiden mahdollisista yhtenäistämistä.*

*- luokanopettaja, 15*

*Kannatan tarkempaa ohjeistusta koulun puolelle työnantajan puolelta, että saisi itse aikaiseksi enemmän. Lisäksi opettajalle, joka uuden ekan ottaa pitäisi saada korvattua aikaa keväälle palaveerauksiin.*

*- luokanopettaja, 23*

Varhaiserityisopettajat toivovat moniammatillisen yhteistyön kokemista arvokkaana työskentelymallina, jossa jokaisen näkemykset, kokemukset ja tietotaito ovat tärkeää tietoa mietittäessä tuen tarpeisen lapsen koulupolkua. Muiden ammattiryhmien osaamisen tunnistaminen koetaan myös tärkeäksi asiaksi. Lapsen asioista odotetaan puhuttavan sellaisissa palavereissa, jossa on paikalla tulevan koulun työntekijöitä. Vanhempien lupaa ja osallisuutta nivelvaiheen tiedonsiirrolle toivotaan näkyvämmäksi ja vanhempien tulisi olla aina paikalla puhuttaessa lapsen asioista. Varhaiserityisopettajat odottavat tiiviimpää yhteistyötä esi- ja alkuopetuksen välille, esimerkiksi lastentarhanopettajien ja luokanopettajien välisillä työssäoppimisvierailuilla. Täten kumpikin ammattiryhmä saisi palautetta työstään, jolloin omaa toimintaansa on helpompi muokata. Luokanopettajilta odotetaan kiinnostuneisuutta siihen tietoon, mitä lapsesta on kertynyt varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen aikana.

*Opettaja saisi näkökulmaa myös tuen tarpeisen lapsen arjesta esiopetuksessa ja esiopettaja voisi käydä koulun puolella syksyllä katsomassa lapsen oppimista ensimmäisellä luokalla. Näin voisi saada uutta näkökulmaa myös omaan työhön ja tulisi mietittyä tehtyjä ratkaisuja kunkin lapsen*

*kohdalla. Voisi saada vahvistusta omille näkemyksille, mutta joskus myös kehittymisen näkökulmasta mieltä toimivampia ratkaisuja.*

*- varhaiserityisopettaja, 19*

Varhaiserityisopettajat toivovat esiopetuksen kevätkaudella päivitystä lapsen sen hetkestä tilanteesta, mitä on tehty, miten edistytty ja mitä jatkosuunnitelmia on esimerkiksi eri terapioiden suhteen. Varhaiserityisopettajat odottavat muilta ammattiryhmiltä matalan kynnyksen yhteydenottoja ja lisäksi monikielisten ja –kulttuuristen lasten nivelvaiheen työhön työtapoja. Varhaiserityisopettajat toivovat palautetta omasta työstään, tehdyistä ratkaisuista ja lapsen koulunkäynnistä, jotta he pystyvät kehittymään ammatillisesti. Heidän mielestään koko nivelvaiheen moniammatillisen yhteistyön arviointi- ja kehittämisenäkökulma puuttuu, joten sen odotetaan tulevan nivelvaiheen rakenteisiin.

Varhaiskasvatusyksiköiden esimiehet odottavat nivelvaiheen moniammatilliselta yhteistyöltä avoimuutta lapsen edun mukaisesti. Lisäksi he odottavat eri ammattiryhmien osaamisen arvostamista ja vanhempien aktiivisuutta. Vanhemmat tulisivat osallistua nivelvaiheessa nykyistä enemmän. Terveystarkastajat odottavat nivelvaiheelta hyviä yhteenvetoja lapsen kehityksestä eri ammattiryhmiltä. Lisäksi terveystarkastuksia tekevät terveydenhoitajat voisivat havainnoida lasta esiopetusryhmässä nykyistä enemmän. Sekä erityisopettajat että psykologit odottavat nivelvaiheen moniammatillisen yhteistyön aikaistamista esiopetuksen syyskauteen.

*...kaikkien ammatillisen osaamisen arvostaminen ja vanhempien aktiivinen rooli oman lapsensa asioissa.*

*- varhaiskasvatusyksikön esimies, 10*

Yhteisiä odotuksia ja kehittämisideoita nivelvaiheen moniammatilliselle yhteistyölle olivat palautteen saaminen omasta työstä ja moniammatillisen yhteistyön aikaistaminen nivelvaiheessa. Moniammatilliselle yhteistyölle odotettiin myös enemmän resursseja, kuten aikaa ja lisää ammatillaisia. Varhaiskasvatuksen työntekijät toivoivat muilta ammattilaisista aktiivisuutta ja osallistumista lapsen arjen havainnointiin sekä luottamusta lastentarhanopettajan osaamiseen. Koulun puolelta toivottiin tiedonsiirron sisällön ammattitaitoisuutta ja käytännön vinkkejä lapsen haasteiden kohtaamiseen.

## 5 JOHTOPÄÄTÖKSET

### 5.1 Tulosten tarkastelu

Tässä opinnäytetyössä haluttiin selvittää esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillista yhteistyötä varhaisen puuttumisen näkökulmasta. Moniammatilliseen yhteistyöhön sisältyy eri ammattilaisten vastuut, työmenetelmät ja -välineet, tiedonkulku ja odotukset sekä kehittäminen. Suurin osa opinnäytetyön aineistonkeruun tiedonantajista oli päiväkodin tai koulun työntekijöitä, kuten esimerkiksi lastentarhanopettajia, varhaiserytisopettajia ja luokanopettajia. Täten tulosten tarkastelu ja johtopäätökset painottuvat käsittelemään päiväkodin ja koulun välillä tehtävää esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillista yhteistyötä.

Tuloksia tarkasteltaessa yllättävää oli se, kuinka paljon varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa toteutetaan eri toimintoja ja sisältöjä varhaisen puuttumisen näkökulmasta. Varhaista puuttumista ei välttämättä pidetä tiedostettuna toimintana, mutta periaatteessa kaikki lasta tukeva toiminta on osa varhaisen puuttumisen prosessia. Lapsi voi hyötyä jo pelkästään varhaiskasvatuksesta ja esiopetuksesta itsestään, mutta osa tarvitsee myös varhaista tai erityistä tukea. Näin voidaan todeta, että esiopetuksessa todellakin luodaan perusta lapsen sosiaalisille taidoille ja oppimaan oppimiselle.

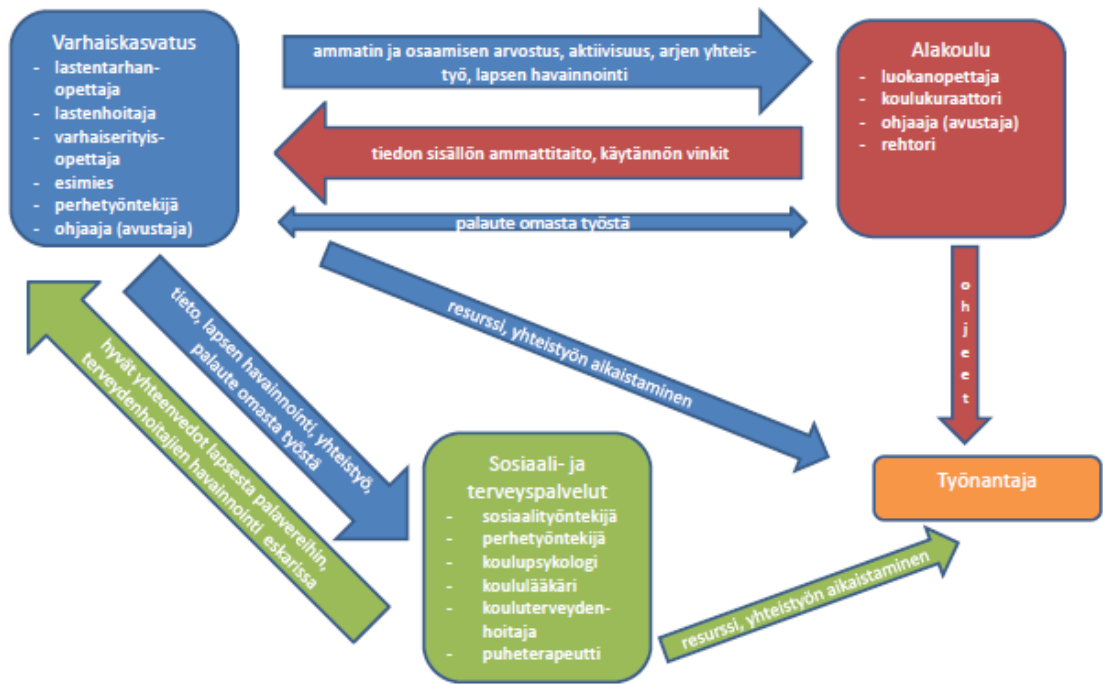
Yllättävää oli myös se, että varhaisen puuttumisen perustyövälineitä, kuten huolen harmaa vyöhykkeistö, ei mainittu vastauksissa. Saattaa olla, että moniammatillisessa yhteistyössä on käytössä varhaisen puuttumisen työvälineitä, mutta niiden ei mielletä liittyvän juuri varhaiseen puuttumiseen. Toisaalta moni käytetyistä työmenetelmistä varmasti tukee varhaista puuttumista, vaikka niitä ei teoriassa mainitakaan.

Opinnäytetyön tulosten perusteella esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen eri ammattilaisten vastuut ja työmenetelmät ja -välineet ovat osittain erillisiä ja osittain yhteisiä. Isoherranen ym. (2008) toteaaakin, että koottaessa asiakaslähtöistä, kokonaisvaltaista tietoa, täytyy tunnistaa kaikkien ammattilaisten erityistieto, erityisosaaminen ja asiantuntijuus. Ammattilaisten roolien täytyy olla yhteisessä ymmärryksessä määriteltyjä, jotta moniammatillisuus mahdollistuu. (Isoherranen ym. 2008, 34–35.) Roolit ja vastuunjako

voidaan ymmärtää synonyymeinä, jolloin yhteinen vastuunjakojen määrittely selkiyttää kunkin ammattilaisen työtä. Toisaalta moniammatilliseen yhteistyöhön kuuluu käytännössä myös eri vastuualueiden limittyminen.

Lähes kaikkia ammattiryhmiä yhdistää vanhempien kanssa tehtävä moniammatillinen yhteistyö eri palaverissa ja lapsen kehityksen arviointimenetelmien käyttö työssä. Vanhempien kanssa tehdään yhteistyötä jo tällä hetkellä, mutta toisaalta tulosten perusteella sitä toivottiin lisättävän. Tämä saattaa johtua siitä, että vanhemmat eivät kuitenkaan ole tarpeeksi mukana lastaan koskevassa päätöksenteossa joko omasta halustaan tai moniammatillisen yhteistyön käytännöistä johtuen. Esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa lapselle tehdään monia kehitysarviointeja eri ammattilaisten toimesta. Arvioinnit toimivat kehityksen kartoittajana, mutta myös osaltaan varhaisen puuttumisen prosessin ja tukitoimien käynnistäjänä. Varhaiserityisopettajat, erityisopettajat ja psykologit vastaavat lapsen mahdollisen tuen suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista. Varhaiskasvatusyksikön esimiesten vastuuna on mahdollistaa nivelvaiheessa annettava tuki erilaisin resurssein. Näitä resursseja voivat olla esimerkiksi lapsiryhmän pienentäminen ja ohjaajan käyttö lapsiryhmässä. Käytännössä kuitenkin resurssit ovat rajalliset ja kunnan taloudellinen tilanne vaikuttaa myös varhaiskasvatuksen resursseihin. Perheyöntekijää ja terveydenhoitajaa yhdistää vastuu lapsen ja perheen arjen tukemisessa. Tiedonkulku jakoi mielipiteitä ammattiryhmittäin ja myös ammattiryhmien sisällä. Tiedonkulkuun vaikuttivat myös henkilökohtaiset suhteet ja toimintayksiköiden etäisyys toisistaan.

Samoin odotukset ja kehittämiskohteet olivat osin yhteisiä, mutta toisaalta riippuvaisia ammattiryhmästä. Yhteisiä odotuksia ja kehittämideoita nivelvaiheen moniammatilliselle yhteistyölle olivat palautteen saaminen omasta työstä ja moniammatillisen yhteistyön aikaistaminen nivelvaiheessa. Moniammatilliselle yhteistyölle odotettiin myös enemmän resursseja, kuten aikaa ja lisää ammattilaisia. Varhaiskasvatuksen työntekijät toivoivat muilta ammattilaista aktiivisuutta ja osallistumista lapsen arjen havainnointiin sekä luottamusta lastentarhanopettajan osaamiseen. Koulun puolelta toivottiin tiedon siirron sisällön ammattitaitoisuutta ja käytännön vinkkejä lapsen haasteiden kohtaamiseen. Kuviossa 7 on esitelty yhteenveto moniammatillisen yhteistyön odotuksista eri toimijoiden välillä. Eri toimijat koostuvat päiväkodin, koulun ja sosiaali- ja terveystalvelujen työntekijöistä.



KUVIO 7. Moniammatillisen yhteistyön odotukset eri toimijoiden välillä

Opinnäytetyön tulosten perusteella yhteisiä näkemyksiä nivelvaiheen moniammatillisesta yhteistyöstä olivat palautteen saaminen omasta työstä, lapsen etu ja varhainen puuttuminen, vanhempien ja lapsen osallisuus, moniammatillisen yhteistyön aikaistaminen sekä muiden ammattien osaamisen tunteminen. Palautteen saaminen koettiin tärkeäksi, jotta omassa työssä voi kehittyä. Moniammatillisen yhteistyön aikaistaminen koettiin merkitykselliseksi varhaisen puuttumisen, lapsen edun ja tiedonsiirron toteutumisen kannalta. Lapsen ja vanhempien osallisuutta heitä koskevassa päätöksenteossa toivottiin lisäävän. Myös muiden ammattilaisten osaamisen tunteminen katsottiin tärkeäksi keskinäisen vastuunjaon kannalta.

Moniammatillinen lähestymistapana on varhaisen puuttumisen keskeinen toiminnan piirre. Moniammatillinen yhteistyö on varhaisen puuttumisen prosessin toiminnan suorittaja. Toiminnan kohde/vastaanottaja/toimija on lapsi, perhe ja ympäristö. Itse toiminta kattaa kasvatuksen, opetuksen, kuntoutuksen ja palvelut. (Huhtanen 2007, 30.) Tämän opinnäytetyön tulosten perusteella esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillinen yhteistyö on varhaisen puuttumisen käytännön toimintaa. Tulosten mukaan moniammatillista yhteistyötä halutaan aikaistaa, jotta varhainen puuttuminen toteutuu paremmin. Tulokset siis osoittavat sen, että ilman moniammatillista yhteistyötä ei olisi varhaisen

puuttumisen prosessia. Varhaisen puuttumisen prosessi saattaa alkaa yksittäisen työntekijän havainnosta, mutta prosessin loppuunviemiseksi tarvitaan moniammatillista yhteistyötä.

Huhtanen (2007, 28) mainitsee että ”varhainen puuttuminen alkaa pienistä havainnoista ja johtaa toimenpiteisiin, jolla lasta tuetaan ja autetaan”. Esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa lastentarhanopettaja on yleensä varhaisen puuttumisen prosessin käynnistäjä, mutta lisäksi myös varhaisen puuttumisen toiminnan suorittaja annettaessa lapselle esimerkiksi pedagogisesti kuntouttavia palveluita päiväkodissa. Huhtanen (2007) jatkaa, että varhaisen puuttumisen prosessi kattaa lapsen koko koulutuskaaren ja siihen voidaan katsoa kuuluvaksi kaikki lapselle ja hänen perheelleen suunnatut sosiaaliset, lääketieteelliset, psykologiset ja kasvatukselliset toimenpiteet. Täten varhaisen puuttumisen prosessissa ei paneuduta ainoastaan lapsilähtöisiin ongelmiin, vaan puuttuminen koskee lapsen lisäksi perhettä ja kasvuympäristöä. (Huhtanen 2007, 29). Näiden toimenpiteiden järjestäminen lapselle ja perheelle edellyttää esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillista yhteistyötä.

Pärnä (2012, 6) on tutkinut väitöskirjassaan moniammatillista yhteistyötä prosessina. Hänen tutkimuksensa osoittaa muun muassa, että luottamuksen syntyminen helpottaa profession rajoilla käytävää neuvottelua ja mahdollistaa rajojen ylityksen, sitä kautta moniammatillisen yhteistyöprosessin käynnistymisen ja edistymisen. Myös Pohjola (1991, 111-115) toteaa, että eri asiantuntijoiden toimiva yhteistyö edellyttää paneutumista ja sitoutumista yhteiseen toimintaan. Myös tämän opinnäytetyön tulosten perusteella moniammatillisen yhteistyön edellytyksenä olivat muiden ammattien tunteminen ja arvostaminen. Muiden ammattien tuntemista ja arvostamista voidaan saavuttaa esimerkiksi työpaikkavierailujen ja työparityöskentelyn avulla.

Pärnän (2012, 6) väitöskirjan toinen tärkeä tulos on toiminnan tavoitteellisuuden hahmottaminen prosessimaisesti eteneväksi käytännöksi. Tavoitteiden monitasoisuuden ymmärtäminen ja tavoitteiden konkretisointi ohjaavat yhteistyöprosessia ja mahdollistavat toiminnan arvioinnin. Tämän opinnäytetyön tulosten perusteella esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillisen yhteistyön tavoitteita ja prosessia tulisi konkretisoida ja selkiyttää entisestään, jolloin myös tuloksista ilmenevä arvioinnin ja kehittämisen tarve mahdollistuisi. Nokian kaupungissa on tehty Esi- ja perusopetuksen oppilashuol-



lon toimintasuunnitelma vuonna 2006 ja se on muokattu vuonna 2011, joka osaltaan konkretisoi ja selventää moniammatillisen yhteistyön toiminnan tavoitteellisuutta.

Pärnä (2012, 6) jatkaa, että moniammatillinen yhteistyö on prosessi, joka sisältää resurssien, vastuun ja osaamisen jakamista. Prosessin kehittäminen yhteistyössä helpottaa uusien yhteistyökäytäntöjen sisäistymistä ja juurtumista työyhteisöjen organisaatiokulttuureihin. Tämän opinnäytetyön tulosten perusteella esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillista yhteistyötä ei arvioida ja kehitetä tällä hetkellä. Yksittäinen työntekijä ei saa palautetta toiminnastaan nivelvaiheessa eikä nivelvaihetta arvioida kokonaisuutena. Täten saattaakin olla vaikeaa sisäistää moniammatillisia yhteistyökäytäntöjä ja juurruttaa moniammatillista yhteistyötä osaksi organisaatiokulttuuria.

Veijola (2004, 5) on tutkinut väitöskirjassaan moniammatillista perhetyötä, jossa vanhemmat ovat mukana. Tutkimuksen tulosten mukaan moniammatillisen perhetyön esteenä olivat tiedon puute, suvaitsemattomuus, joka ilmeni tasa-arvon ja keskustelun puutteena, asiantuntijakeskeisyys sekä toiminnan pirstaleisuus. Tämän opinnäytetyön tuloksiin verrattuna samat asiat vaikeuttavat moniammatillisen yhteistyön onnistumiseen esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa. Tiedonkulun vaihtelevuus myötävaikuttaa tiedon puutteeseen. Suvaitsemattomuus ilmeni esimerkiksi lastentarhanopettajien ja luokanopettajien tasa-arvon ja yhteisen keskustelun puutteena. Toiminnan pirstaleisuus merkitsi tämän opinnäytetyön tuloksissa tietämättömyyttä siitä, mitä kukin ammattiryhmä tekee ja mitä kunkin ammattiryhmän työhön kuuluu. Lisäksi toiminnasta voi saada myös pirstaleisen kuvan, jos siihen ei ole selkeää ohjeistusta.

Veijolan (2004, 5) mainitsema asiantuntijakeskeisyys merkitsi tämän opinnäytetyön tuloksissa lapsen ja vanhempien osallisuuden vähyyttä heitä koskeviin päätöksiin. Toisin sanoen oma asiantuntijuus saattaa olla merkittävämpää kuin perheen osallisuus. Kankaanranta (1998, 47) toteaa, että lapsen kouluunsiirtymisvaiheessa yhteistyön keskiössä on lapsi, hänen kasvunsa, kehityksensä ja oppimisensa jatkuvuuden turvaaminen. Tällöin yhteistyökuvaan kuuluu luonnollisesti myös lapsen koti. Ojakangas (2002) määrittää vanhempien osallisuutta seuraavasti: Lasten kasvun jatkuvuuden turvaajina toimivat vanhemmat sekä esikoulun- ja koulunopettajat. Lastensa pysyvinä kasvattajina vanhemmilla on ensisijainen kasvatusoikeus ja -vastuu lapsestaan, samoin lapsen elämässä vaihtuvilla esikoulun ja koulun opettajilla on kasvatusvastuuta lapsesta yhdessä van-

hempien kanssa (Ojakangas 2002, 20–21.) Opinnäytetyön tulosten perusteella lapsen ja vanhempien osallisuutta toivotaan lisättävän nivelvaiheen moniammatillisessa yhteistyössä.

Ketola (2008, 2) on tutkinut pro gradu –tutkielmassaan sivistystoimen alaisuudessa työskentelevien esi- ja alkuopettajien yhteistyötä. Tutkielman tulosten mukaan tiedonsiirto esiopetuksesta alkuopetukseen nähtiin tärkeimpänä tavoitteena jatkumon ja oppilaan kouluun siirtymisen helpottamiseksi.

Esiopetuksen lastentarhanopettajat toimivat selkeästi tiedonsiirtäjinä esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa. Lastentarhanopettajalle on varmasti luontaista toimia tiedon tuottajana, koska hän on moniammatillisessa yhteistyössä lähinnä lapsen arkea. Tieto lapsen kehityksestä perustuu heidän omaan asiantuntijuuteensa lapsen arjesta ja kehityksestä. Oma asiantuntijuus koetaan vahvaksi ja siihen toivotaan luotettavan tehtäessä lapsia koskevia päätöksiä. Lastentarhanopettajat ovat aloitteellisia moniammatillisen yhteistyön tekijöinä, joten he odottavat myös muilta toimijoilta aktiivisuutta lasten asioissa

Luokanopettajat toimivat nivelvaiheen moniammatillisessa yhteistyössä tiedon vastaanottajina. Lastentarhanopettajat siirtävät varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen aikana lapsesta kertyneen tiedon luokanopettajille. Lastentarhanopettajat ja luokanopettajat käyttävät molemmat työssään erilaisia arviointimenetelmiä, joiden avulla he arvioivat lapsen kehitystä, mutta myös mahdollisia lapsen tukitoimia, kuten opetuksen eriyttämistä alkuopetuksessa.

Päiväkodin ja koulun toimintatapojen ei tarvitse alkuopetuksessa erota kovinkaan paljoa toisistaan. Yhdenmukaisuus tuo lapsille tuttuuden ja turvallisuuden tunteen muutoksen keskellä. Yhdenmukaisuuteen pyritään päiväkodin ja koulun yhdessä laatimalla opetussuunnitelmalla. (Curtis 1989, 153). Myös Ketola (2009, 2) mainitsee pro gradu –tutkielmansa tuloksissa esi- ja alkuopettajien kokevan tärkeänä yhteisen opetussuunnitelman, vaikkei sellaista käytössä ollutkaan. Yhteinen opetussuunnitelma voisi toimia yhtenä yhteisenä ohjeistuksena ja työmenetelmänä helpottaen nivelvaiheen moniammatillista yhteistyötä.

Esi- ja alkuopetuksen arjessa moniammatillisuus voidaan jakaa sekä sisäiseen että ulkoiseen toimintaan. Sisäinen moniammatillisuus tarkoittaa työyhteisössä eri ammattiryhmien yhteistä, jaettua ammatillista toimintaa. Ulkoinen moniammatillisuus on suppeimmillaan esimerkiksi päiväkodin yhteistyötä muiden samojen lasten ja perheiden kanssa työskentelevien ammattilaisten kanssa. Laajemmin ymmärrettynä ulkoinen moniammatillisuus tarkoittaa laajempia hallinnollisia rajoja ylittäviä toimintamalleja, yhteistä suunnittelua ja osaamisen kokonaisvaltaista käyttöönottoa. (Karila & Nummenmaa 2005, 212–213.) Tämän opinnäytetyön tulosten perusteella esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillinen yhteistyö sisältää kaikki kolme moniammatillisuuden tasoa. Varhaiskasvatus ja koulu ovat jo itsessään moniammatillinen työyhteisö, joten varhaiskasvatuksessa ja kouluissa toteutuu sisäinen moniammatillisuus. Nivelvaiheessa tehdään paljon suppeaa ulkoista moniammatillista yhteistyötä lasten ja perheiden kanssa työskentelevien ammattilaisten kanssa. Laajempaa moniammatillista yhteistyötä nivelvaiheessa tehdään jonkin verran esimerkiksi perusturvakeskuksen kanssa, mutta varsinaista yhteistä suunnittelua nivelvaiheessa ei ole havaittavissa. Toisaalta yhteistä suunnittelua tehdään yksittäisen lapsen ja perheen haasteiden ratkaisemisessa, mutta varsinaista yhteistä nivelvaiheen moniammatillisen yhteistyön toiminnan suunnittelua ei tehdä.

Taulukkoon 4 on koottu tämän opinnäytetyön keskeisimmät tulokset verrattuna teoriaan. Keskeisimmät tulokset ja opinnäytetyön teoreettinen tausta ovat pohjana esitettävälle kehitysehdotukselle.

Taulukko 4. Opinnäytetyön keskeisimmät tulokset verrattuna teoriaan

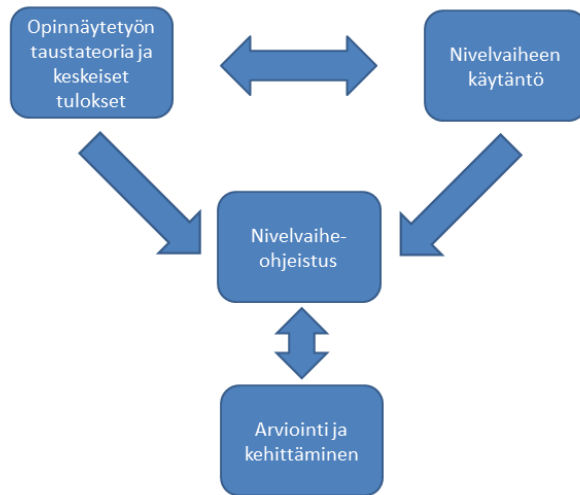
| Teoria   | Tulokset  |
|--|---|
| Varhaisen puuttumisen prosessi suhteessa moniammatillisuuteen (Huhtanen 2007).               | Yksittäinen työntekijä (yleensä lastentarhanopettaja) käynnistää prosessin, jonka loppuunviemiseksi tarvitaan moniammatillista yhteistyötä. |
| Moniammatillisessa yhteistyössä valta, tieto ja osaaminen jaetaan (Karila & Nummenmaa 2005). | Valta ei ole selkeästi esillä, tiedon ja osaamisen jakamisessa on haasteita.  |
| Sisäinen moniammatillisuus (Karila & Nummenmaa 2005).  | Toteutuu päiväkodeissa ja kouluissa yksikön työntekijöiden yhteistyönä.   |
| Suppeampi ulkoinen moniammatillisuus (Karila & Nummenmaa 2005).                              | Toteutuu tehtäessä moniammatillista yhteistyötä yhden lapsen ja perheen asioissa eri palvelukeskusten työntekijöiden välillä.               |
| Laajempi ulkoinen moniammatillisuus (Karila & Nummenmaa 2005).                               | Ei juuri toteudu eri palvelukeskusten kokonaisvaltaisena yhteistyönä, esimerkiksi yhteistä nivelvaiheen suunnittelua ei ole havaittavissa.  |
| Moniammatillisen yhteistyön esteet (Veijola 2004).   | Tiedon puute, suvaitsemattomuus, asiantuntijakeskeisyys ja toiminnan pirstaleisuus ovat havaittavissa moniammatillisen yhteistyön esteinä.  |
| Vanhempien osallisuus (Ojakangas 2002).  | Ei toteudu tarpeeksi, vaikka vanhemmille annetaankin mahdollisuus osallistua palaveriin.  |

Koulupolkua on mahdollista muokata kulkijalle suotuisaksi sen varrella olevien aikuisten hyvällä yhteistyöllä. Polun rakentaminen siirtymävaiheohjeistuksen avulla parantaa ja tehostaa lapsen tai nuoren oppimisen ja suoriutumisen mahdollisuuksia, vähentää koulu- ja muun henkilöstön työn päällekkäisyyttä sekä varmistaa tarvittaviin toimenpiteisiin ryhtymisen. Siirtymävaiheohjeistus edellyttää kirjallisesti laadittua jokaisen toimijan tiedossa olevaa ohjeistusta. Se tukee parhaimmillaan lapsia ja nuoria luovuttavien

ja vastaanottavien kasvatuksen ja opetuksen edustajien sekä muiden toimijoiden yhteistyötä, vastuiden ja oikeuksien määrittelyä, tiedonkulkua, jälkiseurantaa sekä siirtymävaiheprosessin säännöllistä arviointia. (Opetushallitus 2005, 6.) Tämän opinnäytetyön tuloksista kävi ilmi, että esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillisesta yhteistyöstä kaivataan nykyistä parempaa ohjeistusta. Nivelvaiheesta ei ole tällä hetkellä yhtenäistä kirjallista ohjeistusta, ainoastaan prosessikaavio (Liite 1) ja Nokian kaupungin esi- ja perusopetuksen oppilashuollon toimintasuunnitelma. Toisaalta voi olla myös niin, että jo olemassa olevia erillisiä ohjeistuksia ei ole jalkautettu kaikissa yksiköissä kaikkien esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa työskentelevien ammattilaisten tietoon.

## **5.2 Kehittäminen siirtymävaiheohjeistuksen avulla**

Tämän opinnäytetyön kehitysehdotuksena on tehdä siirtymävaiheohjeistus Nokian kaupungin esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheeseen Opetushallituksen suositusten mukaisesti. Siirtymävaiheohjeistus tukee parhaimmillaan lapsia ja nuoria luovuttavien ja vastaanottavien kasvatuksen ja opetuksen edustajien sekä muiden toimijoiden yhteistyötä, vastuiden ja oikeuksien määrittelyä, tiedonkulkua, jälkiseurantaa sekä siirtymävaiheprosessin säännöllistä arviointia. (Opetushallitus 2005, 6). Kuviossa 8 on esitelty siirtymävaiheohjeistuksen prosessi. Siirtymävaiheohjeistuksella tulee olla selkeä ja kuvaava nimi, esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheohjeistus. Vanhat pirstaleiset ohjeistukset ja prosessikaaviot tulee tarkistaa ja tarpeen mukaan muokata ja liittää uuteen ohjeistukseen. Nivelvaiheen moniammatillisen yhteistyön käytännöt tulee kartoittaa koko Nokian kaupungin tasolla ja eroavaisuuksien ilmetessä käytäntöjä tulee yhtenäistää. Esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheohjeistuksen taustateorian voi olla tämän opinnäytetyön mukainen määritelmä varhaisen puuttumisen ja moniammatillisen yhteistyön suhteesta.



Kuvio 8. Siirtymävaiheohjeistuksen prosessi

Nivelvaiheohjeistukseen tulee sisällyttää myös tämän opinnäytetyön tuloksista ilmenneet nivelvaiheen kehittämiskohteet, joita esitellään taulukossa 5. Nivelvaiheohjeistuksessa taulukon kehittämisehdotukset kootaan pääsisältöjen eri ammattilaisten vastuut ja oikeudet, moniammatillisen yhteistyön muodot, tiedonkulku ja sen käytännöt, lapsen ja vanhempien osallisuus sekä arviointi ja kehittäminen mukaisesti.

TAULUKKO 5. Nivelvaiheen eri osa-alueiden kehitysehdotuksia

| <b>Nivelvaiheen osa-alue</b>                                 | <b>Kehitysehdotus</b>   |
|--|---|
| Toiminnan arviointi ja kehittäminen, palaute työstä          | Palautekyselyt säännöllisesti kerran vuodessa, seuranta lapsista  |
| Moniammatillisen yhteistyön järjestäminen                    | Kartoittaminen, yhtenäistäminen, ohjeistaminen. Moniammatillinen, laajempi OHR esiopetuksen syksyllä, aikaresursointi palaverille |
| Ammattien tunteminen, arvostaminen, odotuksien tunnistaminen | Ammattien esittely, työssäoppimisvierailut, pedagoginen vuoropuhelu, Ito-luokanopettaja -työparityöskentely                       |
| Lapsen ja vanhempien osallisuus, lapsen etu                  | Lapsen mukanaolo palaverissa ikä- ja kehitystasonsa mukaisesti, vanhempien osallistaminen, päätökset lapsen edun mukaisesti       |
| Lapsen havainnointi  | Ammattilaisten vierailu lapsen arjessa  |
| Lomakkeet  | Lomakkeiden yhtenäistäminen   |

Esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheohjeistuksen tekemisessä on hyvä olla mukana nivelvaiheen moniammatillisen yhteistyön ammattilaisia, jolloin heidän asiantuntijuutensa ja kokemuksensa saadaan käyttöön. Lisäksi ohjeistuksen jalkauttaminen osaksi organisaation ja kunkin toimintayksikön toiminnan osaksi on vaivattomampaa, kun mukana on niitä ammattilaisia, jotka moniammatillista yhteistyötä toteuttavat. Toisaalta ohjeistuksen tekemisessä on hyvä olla mukana myös palvelukeskusten ja yksiköiden esimiehiä, jolloin jalkauttamisen laajuus turvataan koko Nokian kaupungin tasolle.

Esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheohjeistuksen tulee määritellä eri ammattilaisten vastuut ja oikeudet, jolloin eri ammattilaiset tietävät, mitä kukin tekee. Tämä helpottaa myös toisten osaamisen tunnistamista ja tunnustamista. Myös pedagoginen vuoropuhelu, työpaikkavierailut ja työparityöskentely lisäävät toisten ammattien tuntemusta. Pedagoginen vuoropuhelu tarkoittaa lähinnä lastentarhanopettajien ja luokanopettajien välistä keskustelua esi- ja alkuopetuksen pedagogiikan yhteisistä tavoitteista.

Esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheohjeistuksen pitää käydä ilmi kaikki ne moniammatillisen yhteistyön muodot, joita nivelvaiheessa on, kuten esimerkiksi oppilashuoltoryhmien ja muiden keskustelufoorumien kokoontumiset. Lisäksi ohjeistukseen on hyvä miettiä, tuleeko nivelvaiheen moniammatillista yhteistyötä aikaistaa esimerkiksi siirtämällä laajempi oppilashuoltoryhmä esiopetuksen kevätkaudelta syyskaudelle. Vastuissa ja aikatauluissa tulisi myös määritellä eri ammattilaisten osuus lapsen arjen havainnoinnissa. Tämän opinnäytetyön tulosten perusteella eri ammattilaisten tulisi havainnoida lasta esiopetuksen arjessa jo nykyistä aiemmin.

Esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheohjeistuksen pitää olla maininta tiedonkulusta ja sen käytännöstä. Ohjeistuksesta tulee käydä ilmi, mitä tietoa siirretään ja milloin. Lisäksi ohjeistuksessa on hyvä mainita, mitä lakeja ja lupa-asioita tiedonsiirtoon liittyy. Täten moniammatillisen yhteistyön ammattilaiset voivat varmistua tiedonsiirron oikeellisuudesta puolin ja toisin. Myös nivelvaiheessa käytettävät lomakkeet on syytä tarkistaa päällekkäisyyksien karsimiseksi. Hyvin laaditut ja relevantit lomakkeet toimivat oleellisesti yhtenä tiedonkulun menetelmänä.

Lapsen ja vanhempien osallisuus sekä lapsen edun merkitys tulee määritellä esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheohjeistuksessa sekä taata asiakastietoisuus ohjeistuksesta vanhempien keskuudessa. Tietoisuus ohjeistuksesta ja siihen liittyvistä käytännöistä lisäävät jo sinällään lapsen ja vanhemman osallisuutta. Tämän opinnäytetyön tulosten perusteella lapsen ja vanhempien osallisuutta heitä koskevaan päätöksentekoon tulee lisätä esimerkiksi ottamalla lapsi mukaan ikä- ja kehitystasonsa mukaisesti häntä koskeviin palavereihin. Vanhempien tulisi olla aina paikalla, kun puhutaan heidän lapsensa asioista. Tällä hetkellä siihen tarjotaan mahdollisuus.

Esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheohjeistuksessa tulee määritellä, miten esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillista yhteistyötä arvioidaan ja kehitetään niin yksittäisen ammattilaisen kuin kokonaisuudenkin kannalta. Kuten opinnäytteen tuloksista kävi ilmi, nivelvaihetta tulee arvioida ja kehittää säännöllisesti sekä saada palautetta omasta työstään moniammatillisessa yhteistyössä. Palautteen saaminen omasta työstä on tärkeää ammatillisen kehittymisen ja arvostamisen kannalta. Jokaisen yksittäisen ammattilaisen kehittyminen työssään vaikuttaa taas moniammatillisen yhteistyön ja sen myötä tehtyjen ratkaisujen onnistumiseen. Esimerkiksi tuen tarpeisista lapsista tulee pitää seu-



rantaa, jolloin pystytään toteamaan, ovatko nivelvaiheessa moniammatillisesti tehdyt ratkaisut olleet lasta tukevia. Lisäksi koko nivelvaiheen moniammatillisen yhteistyön onnistumista tulee arvioida säännöllisesti kerran vuodessa.

## 6 POHDINTA

### 6.1 Opinnäytetyön aiheen pohdintaa sekä jatkotoimenpide-ehdotukset

Opinnäytetyön lähtökohdat olivat hyvin laajassa toimintaympäristössä, Nokian kaupungin PAVE-työskentelyssä. Tämän opinnäytteen aihe on yksi pieni osa PAVE-työskentelyä, jossa työskennellään moniammatillisesti ja poikkihallinnollisesti eri palvelukeskusten välillä tavoitteena lastensuojelutarpeen vähentäminen ja syrjäytymisen ehkäisy. Syrjäytymisen ehkäisyä voidaan toteuttaa eri menetelmin lapsen ollessa vielä syntymätön, mutta yleensä varhaiskasvatuksessa otetaan ensimmäistä kertaa puheeksi lapsen tai perheen ongelmat. Kuten todettua, esi- ja alkuopetuksen nivelvaihe on viimeinen mahdollisuus ennen oppivelvollisuuden alkamista ottaa esille lapsen mahdolliset kehityksen haasteet. Tästä syystä on perusteltua tehdä opinnäytetyö nivelvaiheen moniammatillisesta yhteistyöstä varhaisen puuttumisen näkökulmasta. Täytyy muistaa, että suurimmalla osalla lapsista nivelvaiheessa ei ole mitään ongelmia, mutta toisaalta ilmiönä voidaan nähdä polarisoituminen, jossa jo haasteita kohdanneiden lasten ja perheiden ongelmat syvenevät, kärjistyvät ja saattavat johtaa syrjäytymiseen.

Esi- ja alkuopetuksen nivelvaihetta on tutkittu ennenkin, mutta lähinnä esi- ja alkuopettajien yhteistyön näkökulmasta. Moniammatillista yhteistyötä on tutkittu paljon, mutta esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillisesta yhteistyöstä ei ole juuri tehty tutkimuksia. Varhaista puuttumista ja sen käytännön menetelmiä on myös tutkittu paljon varsinkin varhaiskasvatuksessa. Tämän opinnäytetyön haasteena oli yhdistää kaksi laajasti ymmärrettävää käsitettä, moniammatillinen yhteistyö ja varhainen puuttuminen, toimintaympäristöön esi- ja alkuopetuksen nivelvaihe. Ilman moniammatillista yhteistyötä varhainen puuttuminen ei toteutuisi. Voidaankin todeta, että työn teoreettinen viitekehys on lähtökohtaisesti asianmukainen tutkittaessa esi- ja alkuopetuksen nivelvaihetta.

Esiopetus saatetaan mahdollisesti siirtää Nokian kaupungissa nykyisten päiväkotien sijasta alakoulujen yhteyteen asteittain. Olisi mielenkiintoista tietää, tuleeko lapsen oppimispolun jatkumoon yksi nivel lisää siirryttäessä varhaiskasvatuksesta esiopetukseen koulun puolelle ja esiopetuksesta alkuopetukseen vai madaltuuko koulun aloittamisen

kynnys esiopetuksen ollessa koulun tiloissa. Lisäksi esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen tarkempaa määrittelyä Nokian kaupungissa olisi hyödyllistä miettiä. Yleisesti sillä voidaan käsittää koko esiopetus ja 1. luokka. Tässä opinnäytetyössä se määriteltiin vuoden ajanjaksoksi esiopetuksen keväästä 1. luokan syyskauteen. Kuitenkin suppeampaa moniammatillista yhteistyötä tehdään jo esiopetuksessa syksyllä ja kevään laajempaa moniammatillista yhteistyötä toivottiin aikaistettavan. Täten jatkossa nivelvaiheella voisi ymmärtää Nokian kaupungissa koko esiopetusvuoden ja 1. luokan syksyn.

Yksi kriteeri ammattikorkeakoulujen opinnäytetöille on työelämälähtöisyyden tarve. Tämä opinnäytetyö vastaa hyvin työelämälähtöisyyden tarpeeseen, koska se tehtiin avoimesti Nokian kaupungille ja alusta saakka mukana oli myös kehittämisenäkökulma. Toivottavasti opinnäytetyön kehitysehdotus saa aikaan konkreettisia toimenpiteitä ja esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen arvokasta moniammatillista yhteistyötä ohjeistetaan, arvioidaan ja kehitetään jatkossa.

## **6.2 Opinnäytetyön eettisyyden ja luotettavuuden pohdintaa**

Opinnäytetyön eettisyyden ja luotettavuuden pohdinta alkaa oikeastaan jo aiheen valinnasta. Tutkijan tulee miettiä, onko aihe oleellinen ja hyödyllinen, ymmärretäänkö se samalla tavalla kuin tutkija on oletanut ja voiko aiheesta saada luotettavan opinnäytetyön. Opinnäytteen eettisyyttä ja luotettavuutta lisää käytettyjen teoreettisten lähtökohtien tarkka määrittely. Tässä opinnäytetyössä on aluksi määritelty moniammatillista yhteistyötä ja varhaista puuttumista yleisesti, mutta ainakin on pyritty siihen, että teorian avulla tarkennetut määritelmät ovat tarkoituksenmukaisia läpi opinnäytetyön.

Tässä opinnäytetyössä eettisyyden ja luotettavuuden kannalta tärkeää oli tutkijan objektiivisuus. Tutkija työskentelee lastentarhanopettajana Nokian kaupungissa, mutta ei kuitenkaan osana esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillista yhteistyötä. Opinnäytetyön aiheen tulee kiinnostaa tutkijaa, mutta tutkijan tulee muistaa oma roolinsa opinnäytetyötä tehdessään. Varsinkin tässä opinnäytetyössä on tärkeää osoittaa, että tulokset nousevat aineistosta eivätkä ole tutkijan omaa ajattelua. Aineiston analysoinnissa käytetyt sitaatit tukevat objektiivisuuden haasteessa, koska niiden avulla pystytään osoittamaan aineistosta nousseita asioita.

Tässä opinnäytetyössä suurimmat haasteet eettisyyden ja luotettavuuden suhteen liittyvät aineistonkeruuseen. Aineistonkeruun kohdejoukko oli arviolta noin sata nivelvaiheen moniammatillisen yhteistyön ammattilaista, mutta vastausprosentti jäi kolmeen kymmeneen kahden eri kyselykierroksen jälkeen. Toisaalta laadullisessa tutkimuksessa ei tarvitse olla tiettyä otosta kohdejoukosta. Tietyistä nivelvaiheen työhön osallistuvista palvelukeskuksista ja ammattiryhmistä ei tullut yhtään vastauksia, mikä saattaa vaikuttaa tutkimusten tulosten luotettavuuteen. Toisaalta voidaan myös olettaa, että esimerkiksi sosiaalityöntekijät osallistuvat todella harvoin juuri esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatilliseen yhteistyöhön, jolloin heiltä ei tullut vastauksia. Lisäksi eri ammattilaisten määrä vaikuttaa vastausten määrään. Esimerkiksi lastentarhanopettajia on määrällisesti eniten, joten oletetusti heiltä tuli myös eniten vastauksia. Jos aikaa olisi ollut enemmän, olisi kannattanut selvittää moniammatillisen yhteistyön eri ammattilaisten määrät ja verrata vastauksia siihen. Lisäksi osasta ammattiryhmiä oli ainoastaan yksi vastaus, jolloin tutkimuseettisistä syistä tulee huolehtia varsinkin yksittäisten vastaajien anonymiteetista.

Aineistonkeruun menetelmänä digitaalinen avoin kyselylomake oli varmasti lähtökohteisesti tarkoituksenmukainen, mutta sen jakelussa oli ongelmia. Nokian kaupungilla ei ollut valmiita sähköpostituslistoja eri palvelukeskusten ammattilaisille, joten kysely lähetettiin eteenpäin joko palvelukeskusten esimiesten tai lähiesimiesten välityksellä. Täten ei voida olla täysin varmoja kyselyn tavoitavuudesta. Ei myöskään voida olla varmoja siitä, että kaikki nivelvaiheen moniammatillisen yhteistyön ammattilaiset ymmärtävät olevansa osa moniammatillista yhteistyötä. Ennen kyselyn lähettämistä olisi kannattanut järjestää tiedotustilaisuus tai vastaava, jossa olisi kerrottu lyhyesti opinnäytetyöstä ja sen tavoitteista sekä määritelty opinnäytetyön keskeiset käsitteet. Lisäksi digitaalisen kyselylomakkeen yhteydessä käsitteet olisi vielä kerrattu, jolloin varmistuu yhteinen ymmärrys eri teoreettisista käsitteistä. Ensimmäisen kyselykierroksen jälkeen pohdittiin, kannattaisiko käsitteitä määritellä toisella kyselykierroksella tarkemmin, mutta se olisi ollut vastoin tutkimusetiikka ja saattanut kyseenalaistaa opinnäytetyön luotettavuuden.

Lisäksi voidaan vielä pohtia, onko avoin lomakekysely tarkoituksenmukainen aineistonkeruumenetelmä laadullisessa tutkimuksessa. Esimerkiksi nivelvaiheen moniammatillisen yhteistyön eri ammattiryhmille kohdennettujen teemahaastattelujen avulla olisi

voinut saada enemmän tietoa tutkittavasta aiheesta. Toisaalta tutkijan tulee tehdä menetelmävalinnat myös käytettävissä olevien resurssien perusteella ja perustella käyttämänsä menetelmät. Tässä opinnäytetyössä on perusteltu avoimen kyselylomakkeen tarkoituksenmukaisuus aiheen aineistonkeräämiseen.

Opinnäytetyötä tehdessä kaikki tiedostot tietokoneella, jotka käsittelivät aineistoa, olivat suojattu salasanalla. Samoin pääsy alkuperäisiin aineistovastauksiin oli ainoastaan tutkijalla sekä ohjaavalla opettajalla. Näin pystyttiin takaamaan aineiston eettinen käsittely. Opinnäytetyön etiikkaan kuuluu myös aineiston tuhoaminen opinnäytetyön valmistuttua. Tietokoneelta tuhotaan kaikki tiedostot, joissa aineistoa esiintyy. Lisäksi kaikki alkuperäiset digitaaliset E-lomakkeet tuhotaan Tampereen ammattikorkeakoulun järjestelmästä.

Opinnäytetyössä käytettyjen käsitteiden varhainen puuttuminen ja moniammatillinen yhteistyö monitulkintaisuus saattavat vaikuttaa opinnäytetyön vastaavuuteen. Jos opinnäytteen aineisto kerättäisiin uudelleen, voisivat uudet tiedonantajat ymmärtää käsitteet eri tavalla. Kuitenkin opinnäytetyötä voidaan pitää uskottavana, koska käytettyjä käsitteitä on määritelty analyysiprosessin aikana uudelleen teorian avulla, kuten analyysimenetelmässä käytöstä mainitaan. Opinnäytetyön teorian ja tulosten pohjalta mahdollisesti tehtävä esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheohjeistus on hyvä esimerkki siitä, että tämä opinnäytetyö on siirrettävissä työelämän käyttöön.

## LÄHTEET

- Argyle, M. 1991. Cooperation. The basis of sociability. London: Routledge.
- Brotherus, A., Hytönen, J. & Krokfors, L. 2002. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Juva: WSOY.
- Curtis, A. 1989. A curriculum for the per-school child. Learning to learn. Exeter BPC Wheatons Ltd.
- Engeström, T., Engeström, R. & Kärkkäinen, M. 1995. Monikontekstisuus ja rajanylytykset asiantuntijakognitiossa. Oppiminen ja ongelmanratkaisu monimutkaisissa työprosesseissa. Aikuiskasvatus, 1, 14–27.
- Eriksson, E. & Arnkil, T. E. 2005. Huoli puheeksi – opas varhaisista dialogeista. Stakes oppaita 60. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Eskola, A. 1975. Sosiologian tutkimusmenetelmät II. Helsinki: WSOY.
- Eskola, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analysointi vaihe vaiheelta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. 2007. Juva: WS Bookwell Oy. 161–183.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1996. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Hellström, M. 2008. Sata sanaa opetuksesta. Juva: WS Bookwell Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Kariston Kirjapaino Oy. Hämeenlinna.
- Huhtanen, K. 2007. Kun huoli herää. Varhainen puuttuminen koulussa. Juva: WS Bookwell Oy.
- Isoherranen, K. 2005. Moniammatillinen yhteistyö. Vantaa: Dark Oy.
- Isoherranen, K., Rekola, L., Nurminen R. 2008. Enemmän yhdessä – moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY.
- Kananoja, A., Lähteinen, M., Marjamäki, P., Laiho, K., Sarvimäki, P., Karjalainen, P., Seppänen, M. 2010. Sosiaalityön käsikirja. Tallinna: Tietosanoma.
- Kankaanranta, M. (1998). Kertomuksia kasvusta ja oppimisesta. Portfoliot siltana päiväkodista kouluun. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Karila, K. & Nummenmaa, A. (2005). Esi- ja alkuopetuksen jatkumo haastaa opettajat moniammatilliseen työskentelyyn. Teoksessa Hämäläinen, K., Lindström, A. & Puhakka, J. (toim.). Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Helsinki: Yliopistopaino. 212–216.

Ketola, T. 2009. Esi- ja alkuopetuksen yhteistyö. Tapaustutkimus sivistystoimen alaisuudessa työskentelevien esi- ja alkuopettajien yhteistyöstä. Pro gradu –tutkielma, kasvatustieteiden tiedekunta. Tampereen yliopisto.

Kolmiportainen tuen malli. 2011. Niilo Mäki Instituutti. LukiMat-hanke. Jyväskylän yliopisto. Luettu 7.5.2013.  
<http://www.lukimat.fi/lukimat-oppimisen-arviointi/tietopalvelu/taustaa/kolmiportainen-tuen-malli#section-0>

Kontio, M. 2010. Moniammatillinen yhteistyö. TUKEVA-hankkeen julkaisu. Luettu 26.2.2013.  
<http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/99678721-328a-49f8-b1cb-495bf4215ff8>.

Lindén, M. 1999. Terveydenhuollon sosiaalityö moniammatillisessa työympäristössä. Helsinki: STAKES.

Nokian kaupungin esi- ja perusopetuksen oppilashuollon toimintasuunnitelma. 2006. Muokattu 2011. Luettu 21.5.2013.  
<http://www.nokiankaupunki.fi/@Bin/4038309/Oppilashuollontoimintasuunnitelma.ppt>

Nokian kaupunki. 2013. Arviointi ja oppilashuolto esiopetuksessa. Luettu 21.5.2013.  
[http://www.nokiankaupunki.fi/palvelut/kasvatus\\_ja\\_opetus/varhaiskasvatus/esiopetus/arviointi\\_ja\\_oppilashuolto\\_esiop/](http://www.nokiankaupunki.fi/palvelut/kasvatus_ja_opetus/varhaiskasvatus/esiopetus/arviointi_ja_oppilashuolto_esiop/)

Nokian varhaiskasvatuksen toimenpidesuunnitelma 2013-2015. 2012. Nokia: Nokian kaupunki.

Nuorten syrjäytymisen ehkäisy. 2007. Valtiontalouden tarkastusviraston toiminnantarkastuskertomus 146/2007. Helsinki: Edita Prima Oy.

Ojakangas, M. 2002. Kasvatuksen uusi mahdollisuus. Haastatteluartikkeli, kirjoittaja Ulla Lempinen. Opettaja, 97(8/9), 20–21.

Opetushallitus. 2005. Siirtymät sujuviksi – ehyttä koulupolkua rakentamassa. Holopainen, P., Ojala, T., Miettinen, K. & Orellana, T. (toim.). Luettu 21.5.2013.  
[http://www.oph.fi/download/47165\\_siirtymat.pdf](http://www.oph.fi/download/47165_siirtymat.pdf)

Opetushallitus. 2012. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Luettu 7.4.2013.  
[http://www.oph.fi/download/131115\\_Esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2010.pdf](http://www.oph.fi/download/131115_Esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2010.pdf)

Opetushallitus. 2012. Esiopetuksen järjestäminen. Luettu 21.11.2012.  
[http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/esiopetus/esiopetuksen\\_jarjestaminen](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/esiopetus/esiopetuksen_jarjestaminen)

Opetushallitus. 2012. Esiopetuksen toteuttaminen. Luettu 21.11.2012.  
[http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/esiopetus/esiopetuksen\\_toteuttaminen](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/esiopetus/esiopetuksen_toteuttaminen)

Opetushallitus. 2012. Oikeus esiopetukseen. Luettu 21.11.2012.  
[http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/esiopetus/oikeus\\_esiopetukseen](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/esiopetus/oikeus_esiopetukseen)

Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Luettu 21.11.2012.

[http://www.oph.fi/download/139848\\_pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf)

Opetusministeriö. 2004. Esiopetuksen tila Suomessa. Valtioneuvoston selonteko eduskunnalle esiopetusuudistuksen vaikutuksista ja tavoitteista. Opetusministeriön julkaisuja 2004:32. Luettu 29.4.2013.

[http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2004/esiopetuksen\\_tila\\_suomessa\\_valtioneuvoston\\_selonteko\\_eduskunnalla](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2004/esiopetuksen_tila_suomessa_valtioneuvoston_selonteko_eduskunnalla)

Pihlaja, P. 2005. Pedagogisen kontekstin merkitys ja arviointi esi- ja alkuopetuksessa. Teoksessa Siirtymät sujuviksi – ehyttä koulupolkua rakentamassa. Holopainen, P., Ojala, T., Miettinen, K. & Orellana, T. (toim.). Helsinki: Opetushallitus. 16–26.

Pohjola, A. 1999. Moniammatillinen asiantuntijuus. Teoksessa Virtanen, P. (toim.) 1999. Verkostoituvaa asiakastyötä. Tampere: Tammer-Paino Oy. 123–128.

Pohjola, A. 1991. Yhteistyöstä yhteiseen työhön. Teoksessa Hokkanen, L., Kinnunen, P., Pohjola, A., Urponen K. & Väärälä, R. 1991. Palvelutilkuista yhteiseen työhön. Kemijärven hyvinvointipalveluprojektin osaraportti. Täydennyskoulutuskeskuksen julkaisu 32. Rovaniemi: Lapin yliopisto. 111-126.

Pärnä, K. 2012. Kehittävä moniammatillinen yhteistyö prosessina. Lapsiperheiden varhaisen tukemisen mahdollisuudet. Yliopistollinen väitöskirja, yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Turun yliopisto.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Luettu 9.5.2013.

[http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7\\_3\\_3.html](http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_3.html)

Satka, M. 2010. Varhainen puuttuminen ja sosiaalityö. Teoksessa Laitinen, M. & Pohjola, M. (toim.). 2010. Asiakkuus sosiaalityössä. Tallinna: Raamatutrukikoda. 182-184.

Terveystieteiden tutkimuskeskus. Varpu. Tukea ajoissa. Luettu 9.5.2013.

<http://www.varpu.fi>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2011. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Vantaa.

Varpu-hanke, 2005. Varpu-hanke pähkinänkuoressa. Varpu. Lapselle tukea ajoissa. Opettajat ja lastentarhanopettajat ovat avainasemassa lasten hyvinvoinnin ja turvallisen elämän takaajina. Opettaja-lehden Varpu-liite. 2005, 38 B.

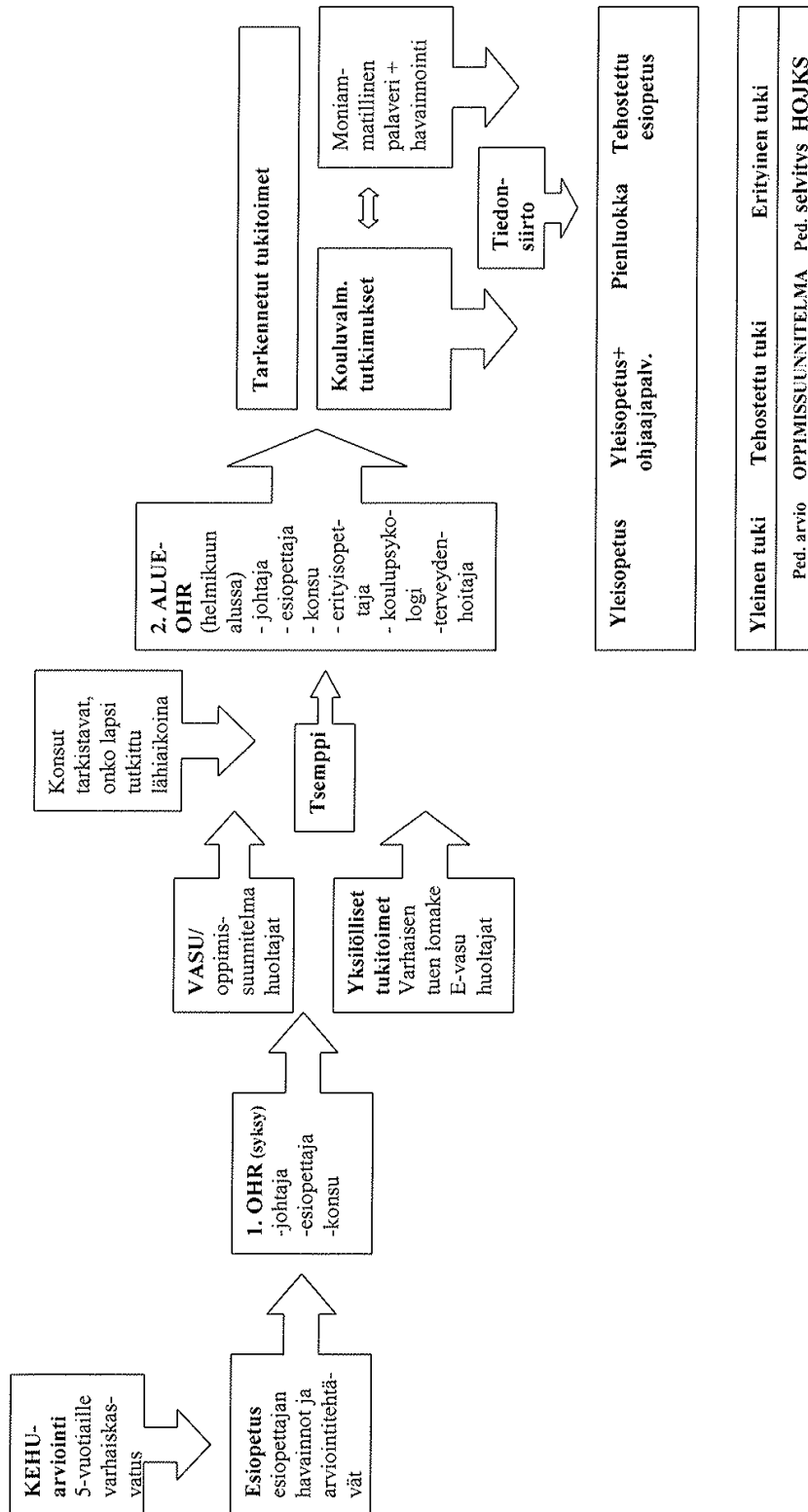
Veijola, A. (2004). Matkalla moniammatilliseen perhetyöhön – lasten kuntoutuksen kehittäminen toimintatutkimuksen avulla. Oulu: Oulu University Press.

Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.



# LIITTEET

Liite 1. Nokian kaupungin esi- ja alkuopetuksen prosessikaavio



## Liite 2. Sähköinen kyselylomake saatekirjeineen

1 (2)

Opiskelen sosionomi (ylempi AMK) -tutkintoa Tampereen ammattikorkeakoulussa. Opinnäytetyöni aiheena on esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillinen yhteistyö ennalta ehkäisyn ja varhaisen puuttumisen näkökulmasta. Opinnäytetyön tavoitteena on kuvata nivelvaiheen moniammatillista yhteistyötä sekä tehdä mahdollinen kehitysehdotus moniammatilliseen yhteistyöhön.

Tässä opinnäytetyössä esi- ja alkuopetuksen nivelvaihe tarkoittaa kalenterivuotta esiopetuksen keväästä ensimmäisen luokan syksyyn.

Aineisto tullaan käsittelemään eettisesti eli kyselyyn vastanneilla on täysi anonymiteetti. Sähköisen kyselylomakkeen ainoa taustakysymys on kyselyyn vastanneen ammatti tai tehtävänimike. Tutkimuksen tuloksia ei pystytä yhdistämään yksittäisiin vastauksiin. Sähköinen tutkimusaineisto tuhoetaan tutkimuksen valmistuttua. Valmis opinnäytetyö esitellään Nokian kaupungissa toukokuun aikana ja se on saatavilla Theseus -ammattikorkeakoulujen julkaisuarkistosta.

Terveisin Petteri Väkiparta

Ohje sähköisen lomakkeen käyttöön:

Kyselyyn voivat vastata kaikki Nokian kaupungin sosiaali-, terveys-, kasvatus- ja opetusalan ammattilaiset, jotka työskentelevät osana moniammatillista verkostoa esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa. Esimerkkejä esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillisesta yhteistyöstä ovat alueellinen oppilashuoltoryhmä ja moniammatillinen palaveri.

1. Millainen on oma roolisi ja mitä kuuluu työhösi nivelvaiheen ennalta ehkäisevässä työssä?
2. Millaisia odotuksia sinulla on muille ammattiryhmille koskien moniammatillista yhteistyötä?
3. Millaisia työtapoja ja -välineitä käytät nivelvaiheen ennalta ehkäisevässä työssä?

jatkuu

2 (2)

4. Millaisena koet tiedonkulun eri ammattiryhmien välillä koskien moniammatillista yhteistyötä?
  
5. Miten nivelvaiheen moniammatillista yhteistyötä tulisi kehittää?

Saatekirje sähköpostiin

Hei,

Opiskelen sosionomi (ylempi AMK) -tutkintoa Tampereen ammattikorkeakoulussa. Opinnäytetyöni aiheena on esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillinen yhteistyö ennalta ehkäisyn ja varhaisen puuttumisen näkökulmasta.

Opinnäytetyöni aineiston keräämistä varten olen tehnyt sähköisen kyselylomakkeen, johon voivat vastata kaikki Nokian kaupungin sosiaali-, terveys-, kasvatus- ja opetusalan ammattilaiset, jotka työskentelevät osana moniammatillista verkostoa esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa.

Voisitko välittää tämän vastauslinkin eteenpäin ko. työntekijöille omassa keskuksessasi/yksikössäsi, kiitos. Linkistä löytyvät tarkemmat vastausohjeet. **Viimeinen vastauspäivä on pe 22.2.2013 klo 23.5.**