



SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Emilia Helander & Anni Liimatainen

Varhaiskasvatuksen sosionomi osana moniammatillista työtiimiä

Sosiaalipedagogisen osaamisen hyödyntäminen varhaiskasvatuksen
moniammatillisessa työtiimissä

Opinnäytetyö
Kevät 2024
Sosionomi (AMK)



SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

Opinnäytetyön tiivistelmä

Tutkinto-ohjelma: Sosionomi (AMK)

Tekijät: Emilia Helander & Anni Liimatainen

Työn nimi alaotsikoineen: Varhaiskasvatuksen sosionomi osana moniammatillista työtiimiä: Sosiaalipedagogisen osaamisen hyödyntäminen varhaiskasvatuksen moniammatillisessa työtiimissä

Ohjaaja: Anu Aalto

Vuosi: 2024

Sivumäärä: 73

Liitteiden lukumäärä: 2

Opinnäytetyön tavoitteena oli tutkia varhaiskasvatuksessa työskentelevien sosionomien näkemyksiä ja kokemuksia roolistaan varhaiskasvatuksen moniammatillisessa työtiimissä. Tarkoituksena oli tutkia, miten sosiaalipedagogisen osaamisen tunnistaminen ja hyödyntäminen toteutuu sosionomien näkökulmasta. Tutkimuksen tavoitteena oli lisätä ymmärrystä varhaiskasvatuksen sosionomin roolin nykytilanteesta sekä roolin muotoutumiseen vaikuttavista tekijöistä. Aiheen valintaan vaikutti vuoden 2018 lakiuudistus, jonka myötä varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin pätevyydet eriytettiin ja toimintaympäristöön luotiin täysin uusi ammattinimike. Tästä syystä koettiin ajankohtaiseksi tutkia varhaiskasvatuksen sosionomin kokemuksia roolistaan varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä, osana moniammatillista työtiimiä.

Tämä opinnäytetyö on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jonka aineistonkeruu toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna. Haastatteluihin osallistui kuusi varhaiskasvatuksen sosionomia. Haastattelut toteutettiin etäyhteyden kautta tammikuussa 2024. Haastattelut olivat vapaaehtoisia ja haastateltavat esiintyvät tutkimuksessa anonymoineina. Haastattelumateriaali analysoitiin aineistolähtöisesti teemoittelua hyödyntäen. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys muodostui varhaiskasvatuksen sosionomin toimintaympäristön kuvauksesta, sekä sosionomin sosiaalipedagogisen ydinosaamisen ja moniammatillisen työtiimin määrittelystä. Opinnäytetyön yhteistyötahona toimi Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry.

Tutkimustulosten mukaan varhaiskasvatuksen sosionomin rooli ei ole vielä vakiintunut ja se hakee muotoaan varhaiskasvatuksen moniammatillisessa työtiimissä. Tuloksista ilmeni, että suurin osa koki uuden ammattiroolin vielä epäselväksi. Tulosten mukaan sosionomien sosiaalipedagogista osaamista ei vielä tunnisteta, eikä hyödynnetä varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä. Haastateltavat itse kuitenkin tunnistivat sosiaalipedagogiselle työotteelle ominaisia piirteitä ja pyrkivät toteuttamaan niitä omassa työssään, vaikka varhaiskasvatuksen toimintaympäristö haastaa niiden toteuttamista. Tutkimustulosten perusteella voidaan päätellä, että varhaiskasvatuksen sosionomin rooli on vasta muotoutumassa osaksi moniammatillisia työtiimejä ja sosiaalipedagogisen osaamisen tunnistaminen ja hyödyntäminen vaatii tietoisuuden lisäämistä varhaiskasvatuksessa.

¹ Asiasanat: Varhaiskasvatus, varhaiskasvatuksen sosionomi, sosiaalipedagogiikka, moniammatillisuus, moniammatillinen työtiimi

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Thesis abstract

Degree programme: Bachelor of Social Services

Author/s: Emilia Helander & Anni Liimatainen

Title of thesis: Bachelor of Social Services in early childhood education as a part of multiprofessional team: Utilizing the competence of social pedagogy in early childhood education

Supervisor(s): Anu Aalto

Year: 2024

Number of pages: 73

Number of appendices: 2

The aim of this thesis was to explore the views and experiences of Bachelor of Social Services regarding their role in multiprofessional work team in early childhood education. The target was to investigate how the competence of social pedagogy has been recognized within the teams and how utilization of social pedagogical expertise has been implemented. The purpose of this study was to gain knowledge about the current situation of the role of Bachelor of Social Services in early childhood education and the factors affecting the role formation. The choice of this topic was influenced by the 2018 law reform, which led to separate the qualifications of early childhood education teachers and bachelor's degrees. Consequently, a completely new role and professional title were created in the operating environment of early childhood education. Therefore, the topic of this study was considered important and topical.

The thesis was conducted as a qualitative study and the empirical data was collected through six online theme interviews in January 2024. All six interviewees worked in a role of Bachelor of Social Services in early childhood education. The interviews were voluntary, and the interviewees appear anonymously in this study. The data analysis method was qualitative content analysis using thematization. The theoretical framework of the thesis consisted of description of the working environment of Bachelor of Social Services in early childhood education, as well as the definition of social pedagogical core competence and multiprofessional team. The union of professional social workers, Talentia, was the cooperation partner in this thesis.

According to the results of this study, the new role is not yet established and is seeking its form in the multiprofessional team. The results showed that the majority felt that the new role was still unclear. According to the results, the competence of social pedagogy is not yet recognized and not utilized enough in early childhood education and in the teams. However, the interviewed professionals themselves recognized the characteristic features of the social pedagogical approach and strive to implement them in their own work, even though the operating environment of early childhood education challenges their implementation. It can be concluded that the new role in early childhood education is just taking shape as part of multiprofessional work teams, and the recognition and utilization of the social pedagogical competence requires increasing awareness.

¹ Keywords: Early childhood education, Bachelor of Social Services in early childhood education, social pedagogy, multiprofessional, multiprofessional work team

SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä	2
Thesis abstract	3
SISÄLTÖ	4
Kuvio- ja taulukkoluetelo	6
1 JOHDANTO	7
2 TUTKIMUKSEN TAUSTA JA TAVOITTEET	9
3 VARHAISKASVATUS.....	12
3.1 Kasvatus, opetus ja hoito	12
3.2 Arvot ja etiikka varhaiskasvatuksessa	13
3.3 Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat ja lainsäädäntö	14
3.4 Kehittyvä, laadukas ja vaikuttava varhaiskasvatus.....	17
3.5 Varhaiskasvatuksen sosionomi	19
4 SOSIAALIPEDAGOGIIKKA.....	22
4.1 Sosiaalipedagogiikan lähtökohdat	22
4.2 Sosiaalipedagogiikan kolmiosainen toimintajärjestelmä.....	23
4.3 Sosiaalipedagoginen työote	25
4.4 Sosionomin (AMK) kompetenssit ja sosiaalipedagogiikka.....	27
4.5 Sosiaalipedagogiikka varhaiskasvatuksessa.....	28
5 MONIAMMATILLINEN YHTEISTYÖ.....	30
5.1 Moniammatillisen yhteistyön lähtökohdat	30
5.2 Moniammatillinen työtiimi varhaiskasvatuksessa	32
5.3 Osaamisen hyödyntäminen moniammatillisessa työyhteisössä	34
5.4 Monialaisuus varhaiskasvatuksessa	35
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS JA YHTEISTYÖTAHO.....	36
6.1 Laadullinen tutkimus.....	36
6.2 Aineistonkeruu.....	37
6.3 Aineiston analyysi.....	40
6.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	44
7 TUTKIMUSTULOKSET	48

7.1	Sosionomien kokemus roolistaan varhaiskasvatuksessa	49
7.1.1	Kokemus moniammatillisesta työtiimistä.....	49
7.1.2	Uusi rooli hakee muotoaan	50
7.1.3	Tulevaisuusnäkymät	51
7.1.4	Oman roolin rakentaminen.....	53
7.1.5	Koulutuskysymys	54
7.2	Sosiaalipedagogisen osaamisen tunnistaminen.....	55
7.2.1	Tunnistaminen sosionomin näkökulmasta	55
7.2.2	Tunnistaminen moniammatillisessa työtiimissä ja työyhteisössä	57
7.3	Sosiaalipedagogisen osaamisen hyödyntäminen.....	57
7.3.1	Osaamisen hyödyntäminen työtiimissä	58
7.3.2	Työtehtävät.....	58
8	JOHTOPÄÄTÖKSET	60
9	POHDINTA.....	64
	LÄHTEET	68
	LIITTEET	73

Kuvio- ja taulukkoluetelo

Kuvio 1. Varhaiskasvatuksen sosionomi opinnäytetyön teoreettisen viitekehyksen keskeisenä käsitteenä.....	8
Kuvio 2. Tutkimustuloksista muodostuneet teemat.....	48
Taulukko 1. Esimerkki teemasta sosionomien kokemus roolistaan moniammatillisessa työtiimissä.....	43

1 JOHDANTO

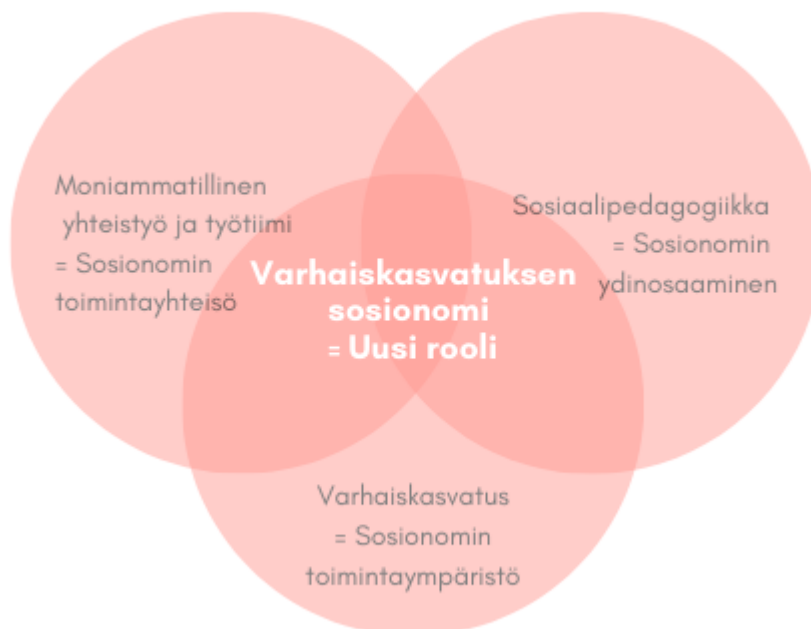
Varhaiskasvatuksen henkilöstörakenne elää murrosvaihetta. Vuoden 2018 tulleen lakimuutoksen myötä varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuudet on eriytetty (Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Vuonna 2020 ja sen jälkeen opintonsa aloittaneet opiskelijat eivät saa enää varhaiskasvatuksen opettajan pätevyyttä, vaan heistä tulee varhaiskasvatuksen sosionomeja. Tämä muutos on aiheuttanut paljon keskustelua ja epätoisuutta. Vaikka Talentia on määritellyt varhaiskasvatuksen sosionomin työnkuvaa ja osaamista, on ammattinimike vielä melko uusi, eikä se ole päässyt vakiintumaan osaksi varhaiskasvatuksen moniammatillisia työtiimejä (Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry, myöh. Talentia, i.a.).

Tässä opinnäytetyössä tutkitaan varhaiskasvatuksessa työskentelevien sosionomien näkemyksiä ja kokemuksia varhaiskasvatuksen sosionomin roolista osana työtiimiä. Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tarkastella varhaiskasvatuksen sosionomin ammattinimikkeellä työskentelevien tiimin jäsenten kokemuksia oman roolin sekä sosiaalipedagogisen osaamisen hyödyntämisestä moniammatillisessa työtiimissä. Opinnäytetyön tavoitteena oli kerätä varhaiskasvatuksen sosionomina työskentelevien henkilöiden näkemyksiä, kokemuksia ja ajatuksia verkossa toteutettujen teemahaastatteluiden avulla. Opinnäytetyö on toteutettu kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena ja tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisena sosionomit kokevat roolinsa varhaiskasvatuksen moniammatillisessa työtiimissä?
2. Miten varhaiskasvatuksen sosionomin sosiaalipedagoginen osaaminen tunnistetaan ja miten sitä hyödynnetään?

Opinnäytetyön alussa esitellään teorettinen viitekehys. Opinnäytetyön keskeiset käsitteet ja teoriat koostuvat varhaiskasvatuksesta, sosiaalipedagogiikasta ja moniammatillisuudesta (kuvio 1). Teoreettisen viitekehysten keskiössä toimii varhaiskasvatuksen sosionomi. Varhaiskasvatuksen käsite kuuluu aiheeseen oleellisesti ja siihen sisältyy useita muita alakäsitteitä. Varhaiskasvatuksen toimintaympäristö on samanlainen kuin aiemminkin, mutta uusi ammattinimike on tuonut tarpeen toimintakulttuurin ja tiimien uudistukselle. Tässä opinnäytetyössä varhaiskasvatusta kuvataan toimintaympäristönä. Tähän liittyviä näkökulmia ovat muun muassa lainsäädäntö, varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat, arvoperusta ja uusi ammattinimike

varhaiskasvatuksessa. Sosiaalipedagogiikka on keskeinen käsite tässä opinnäytetyössä, sillä siihen perustuu varhaiskasvatuksen sosionomin koulutus ja osaaminen. Sosiaalipedagogiikan kolmitasoisuus näyttäytyy varhaiskasvatuksen sosionomin työotteessa (Nivala & Rynänen, 2019, s. 225). Sosionomin sosiaalipedagoginen näkökulma tuo uuden, sosiaalisen ulottuvuuden kasvatukseen, opetukseen ja hoitoon. Moniammatillinen työtiimi toimii varhaiskasvatuksen kulmakivenä. Moniammatillisuus ja erilainen osaaminen tiimeissä mahdollistaa työn kehittymisen sekä yhteiskunnan kasvaviin vaatimuksiin vastaamisen (Ukkonen-Mikkola ym., 2021, s. 71). Teoreettisen viitekehyksen jälkeen opinnäytetyössä kuvataan tutkimuksen toteutusta, tutkimustuloksia ja johtopäätöksiä.



Kuvio 1. Varhaiskasvatuksen sosionomi opinnäytetyön teoreettisen viitekehyksen keskeisenä käsitteenä.

2 TUTKIMUKSEN TAUSTA JA TAVOITTEET

Opinnäytetyön aihe valikoitui ajankohtaisuutensa vuoksi, sekä kiinnostuksesta lakiuudistukseen ja sen tuomiin mahdollisuuksiin ja haasteisiin. Uusi ammattinimike on herättänyt keskustelua alan ammattilaisten ja opiskelijoiden keskuudessa erityisesti sosiaalisessa mediassa esimerkiksi varhaiskasvattajien Facebook-ryhmissä. Lakiuudistuksen myötä varhaiskasvatusopintoihin hakeutuvien sosionomiopiskelijoiden määrä on romahtanut (Lampinen, 2023). Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, millaisena sosionomit kokevat roolinsa sosiaalialan ammattilaisina varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella erityisesti, miten varhaiskasvatuksen sosionomin uusi rooli on integroitunut osaksi moniammatillisia työtiimejä. Lisäksi laadullisessa tutkimuksessa kerättiin tietoa siitä, miten varhaiskasvatuksessa työskentelevät sosionomit ovat päässeet hyödyntämään omaa ammatillista osaamista, etenkin sosiaalipedagogista asiantuntijuuttaan. Läheskään kaikki kunnat eivät ole vielä tuoneet sosionomeja osaksi varhaiskasvatuksen työtiimejä ja tämä vaikutti haastateltavien tavoittamiseen.

Tämän opinnäytetyön aiheeseen liittyen aiempia tutkimuksia on toteutettu hieman eri näkökulmista, kuten varhaiskasvatuksen sosionomin työnkuvasta, tehtävistä ja osaamisesta moniammatillisissa tiimissä. Erityisesti työ- ja tehtävänkuvauksen määrittelyyn pyrkiviä opinnäytetöitä on tehty. Lisäksi aiempia opinnäytetyötutkimuksia on tehty päiväkodin esihenkilöiden näkökulmista varhaiskasvatuksen sosionomin murrosvaiheeseen liittyen. Sosiaalipedagogiikan näkökulmasta alan asiantuntijat ovat puhuneet sen tunnistamattomuudesta ja tunnustamattomuudesta varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisen yhteydessä. Tästä syystä haluttiin tuottaa tutkimus aiheesta liittyen sosiaalipedagogisen osaamisen tunnistamiseen ja hyödyntämiseen varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä. Moniammatillisia tiimejä on aiemmin tutkittu monesta eri näkökulmasta, mutta suoranaisesti tässä opinnäytetyössä tutkittuun näkökulmaan liittyen tutkimuksia on vain vähän.

Hämäläinen ja Nieminen (2022) ovat tehneet opinnäytetyönsä varhaiskasvatuksen sosionomin tulevaisuudesta ja ajatuksista tulevasta tehtävänkuvasta. Heidän tavoitteenaan oli selvittää sosionomitaustaisten opettajien näkemyksiä varhaiskasvatuksen sosionomin tulevaan tehtävänkuvaan liittyen. Tämä opinnäytetyö toteutettiin määrällisenä tutkimuksena, jota kuitenkin täydennettiin kolmella haastattelulla. Opinnäytetyön aineisto kerättiin yhteistyössä Talentian kanssa. Opinnäytetyön päätelmänä oli, että varhaiskasvatuksen sosionomin

osaamiselle on suuri tarve. Tämä tutkimus on toteutettu ennen uuden ammattinimikkeen siirtymistä työkentälle.

Honkaniemi ja Savolainen (2023) ovat tehneet opinnäytetyön liittyen varhaiskasvatuksen sosionomin työnkuvaan ja osaamiseen moniammatillisessa tiimissä. Tutkimuksessa saatiin tietoa siitä, mikä varhaiskasvatuksen sosionomin työnkuva on ja millaista osaamista he tuovat tiimiin. Tuloksissa nousi esiin myös sosiaalipedagoginen osaaminen, mutta sen toteutumista todellisuudessa tutkimus ei antanut vastausta. Myös esimerkiksi Tanskasen ja Valkosen (2023) opinnäytetyön viitekehyksenä toimi sosionomiopiskelijoiden näkemys uudesta ammattinimikkeestä ja tutkimuksessa saatiin vastauksia siihen, millaisena opiskelijat näkevät tulevan työnkuvansa. Tuloksissa korostui tehtävänkuvaan ja työtehtäviin liittyvät näkemykset liitettynä sosiaalipedagogiikkaan.

Tutkimuskysymysten tulee olla tarkkaan harkittuja, jotta niihin voidaan kerätyllä aineistolla vastata (Vilka, 2021, s. 105). Aineiston kokoamiseen liittyvät valinnat alkavat siitä, kun tutkimusteoriaa ja keskeisiä käsitteitä kyetään havainnoimaan ja tiedontarve tunnistetaan.

Opinnäytetyön tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisena sosionomit kokevat roolinsa varhaiskasvatuksen moniammatillisessa työtiimissä?
2. Miten varhaiskasvatuksen sosionomin sosiaalipedagoginen osaaminen tunnistetaan ja miten sitä hyödynnetään?

Teemahaastattelussa esitetyt haastattelukysymykset pohjautuivat näihin kahteen tutkimuskysymykseen. Teemahaastattelujen avulla kerättiin aineisto, jonka kautta saatiin tietoa varhaiskasvatuksen sosionomien kokemuksista ja vastauksia edellä mainittuihin tutkimuskysymyksiin. Opinnäytetyön yhteistyötahoksi haluttiin Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry, jotta opinnäytetyö saavuttaisi mahdollisimman laajan lukijakunnan ja sen tuloksia hyödynnettäisiin tulevaisuudessa. Lisäksi Talentia on tukenut varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänkuvan muodostumista ja määritellyt keskeiset tehtävät varhaiskasvatuksen sosionomin osaamiseen perustuen (Talentia, i.a.). Talentia innostui yhteistyöstä ja opinnäytetyön aiheesta. Tavoitteena oli, että Talentia hyödyntäisi opinnäytetyötä omissa varhaiskasvatuksen työryhmissään, josta sovimme erikseen opinnäytetyöprosessin edetessä. Talentia

jakoi sähköisessä uutiskirjeessään haastattelukutsua edesauttaakseen sitä, että sopivat haastateltavat ja haastattelusta kiinnostuneet henkilöt löytyisivät.

3 VARHAISKASVATUS

Tässä luvussa varhaiskasvatusta kuvataan toimintaympäristönä eli varhaiskasvatuksen sosionomin työkenttänä. Aluksi toimintaympäristöä kuvataan yleisesti ja myöhemmissä alaluvuissa toimintaympäristöön liitetään sosiaalialan tuoma sosiaalinen ulottuvuus. Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM, i.a.-a) sekä Opetushallitus (OPH, 2023b) ovat määritelleet varhaiskasvatuksen tarkoittavan lapsen kasvatuksen, opetuksen ja hoidon tavoitteellista kokonaisuutta, jonka pääpainona toimii pedagogiikka. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritellään pedagogiikan olevan tieteelliseen tietoon perustuvaa, suunnitelmallisesti ja tavoitteellisesti toteutettavaa toimintaa ammattihenkilöstön toimesta lasten hyvinvoinnin ja oppimisen toteutumiseksi (OPH, 2022, s. 24). Varhaiskasvatusta toteutetaan päiväkodissa, perhepäivähoidossa ja avoimen varhaiskasvatuksen toiminnan kautta (OKM, i.a.-a). Tässä opinäytetyössä keskitytään päiväkodissa toteutetun varhaiskasvatuksen kuvaukseen, koska se on keskeisin varhaiskasvatuksen sosionomin toimintaympäristö. Varhaiskasvatus on elinikäisen oppimisen ensimmäinen porras ja institutionaalinen kasvatustoiminta nähdään osana koulutus- ja kasvatustajärjestelmää (Karila, 2016, s. 9). Varhaiskasvatuksessa kasvatusta, opetus ja hoito muodostavat kokonaisuuden henkilöstön, lasten ja ympäristön vuorovaikutuksen kautta (OPH, 2022, s. 24).

3.1 Kasvatus, opetus ja hoito

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (OPH, 2022, s. 25) on kirjattu, että kulttuuriset arvot, tavat ja normit välittyvät, sopeutuvat ja kehittyvät kasvatustoiminnan myötä. Kasvatuksen tavoitteena on välittää kulttuuriperintöä, arvoja ja tapoja tulevalle sukupolvelle. Kasvatus ohjaa lapsia kehittämään mielipiteitään, tarkastelemaan ajattelu- ja toimintatapojaan kriittisesti ja lisäksi toimimaan eettisesti kestäväällä tavalla. Ohjaamalla lapsi käsittämään oman toiminnan vaikutuksia ympäristöön sekä muihin ihmisiin, opastetaan häntä oman identiteetin muodostamiseen. Kasvatuksessa lapsen kehitystä tuetaan siten, että hän kykenee käyttämään osaamistaan toistenkin hyväksi.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan, että oppimiskäsitys toimii lähtökohtana opetukselle (OPH, 2022, s. 25). Oppimiskäsityksen mukaan lapset kasvavat, kehittyvät ja oppivat vuorovaikutuksessa ihmisten sekä lähiympäristön kanssa ja lasta pidetään aktiivisena toimijana. Koska lapset ovat synnynnäisesti tiedonhaluisia, he haluavat oppia uutta sekä kerrata ja toistaa asioita. Oppimista tapahtuu jatkuvasti ja on siten kokonaisvaltaista.

Lähtökohtana oppimiselle ovat aiemmat kokemukset, mielenkiinnon kohteet ja osaaminen (mts. 23–24). Myönteiset vuorovaikutussuhteet ja tunnekokemukset tukevat oppimista. Hyvinvoiva ja turvallisuuden tunnetta kokeva lapsi oppii parhaiten. Opetuksella on tarkoitus lisätä oppimista (mts. 25). Lapsia innostetaan ja motivoidaan uusien asioiden opetteluun. Opetuksessa otetaan huomioon myös vahvuudet ja tuen tarpeet. Opetushallitus (2023a) täsmentää, että lapsen tuen tarpeeseen reagoidaan pedagogisilla, hoidollisilla ja rakenteellisilla tuen muodoilla. Tuen muotojen määrä ja taso määrittelevät, onko kyseessä yleinen, tehostettu tai erityinen tuki. Varhaiskasvatusta (540/2018) on määritelty, että varhaiskasvatuksen tavoitteena on tunnistaa lapsen yksilöllinen tuen tarve ja järjestää asianmukaista tukea, tarpeen vaatiessa monialaisessa yhteistyössä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022, s. 25) määritellään, että hoito tarkoittaa fyysisistä perustarpeista huolehtimista ja tunnepohjaista välittämistä. Tavoitteena on, että lapsi kokee itsensä arvokkaaksi ja ymmärretyksi. Hoito luo kokemuksen siitä, että lapsella on yhteys muihin ihmisiin. Hyvän hoidon ja huolenpidon perustana on vastavuoroinen ja kunnioittava vuorovaikutussuhde sekä myönteinen kosketus ja läheisyys. Strukturoidut arjen tapahtumat kuten ruokailu, pukeminen, riisuminen, lepo ja hygieniasta huolehtiminen ovat merkittävässä roolissa lapsen päivässä ja pedagogisessa toiminnassa. Lisäksi hoitotilanteissa opetellaan vuorovaikutustaitoja, itsestä huolehtimisen taitoja, ajan hallintaa ja lapsi sisäistää itselleen sopivia tapoja toimia.

3.2 Arvot ja etiikka varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatus perustuu käsitykseen lapsuuden itseisarvosta (OPH, 2022, s. 20–21). Jokaisella lapsella on oikeus tulla kuulluksi, nähdyksi, ymmärretyksi ja huomioiduksi omana itsenään ja yhteisönsä jäsenenä. Arvoperusta koostuu lapsuuden itseisarvon lisäksi ihmisenä kasvamisen arvosta ja lasten oikeuksista. Lisäksi varhaiskasvatuksen arvoperustaan kuuluu yhdenvertaisuus, tasa-arvo ja moninaisuus sekä perheiden monimuotoisuus. Myös ohjaaminen kestävään ja terveelliseen elämäntapaan on varhaiskasvatuksen arvoihin pohjautuvaa toimintaa.

Varhaiskasvatustoimintaa ohjaavat arvot pohjautuvat varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa esitettyyn arvoperustaan (OPH, 2022, s. 20–21). YK:n Lapsen oikeuksien sopimuksen, varhaiskasvatustlain ja YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksia koskevan yleissopimuksen

mukaisesti perusteisiin on kirjattu yhdenvertaisen ja tasa-arvoisen kohtelun vaatimus ja syrjimisen kieltö. Lapsen edun ensisijaisuus ja lapsen mielipiteen huomioiminen sekä lapsen oikeus huolenpitoon, hyvinvointiin ja suojeluun muodostavat arvoperustan yleisperiaatteet. Varhaiskasvatuksessa pedagogiikan tulee perustua vallitsevaan arvopohjaan (mts. 24).

Varhaiskasvatuksessa osallisuus on arvo, joka ohjaa toiminnan suunnittelua, toteuttamista ja arviointia (Ahonen, 2017, s. 67–68). Osallisuus ei ole vain satunnaista lasten toiveiden huomioimista. Osallisuutta edistetään siten, että lapset ja huoltajat yhdessä henkilöstön kanssa suunnittelevat, toteuttavat ja arvioivat toimintaa (OPH, 2022, s. 34). Lisäksi lapsen myönteinen kokemus kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta edistää osallisuutta.

Inklusiivisuus varhaiskasvatuksessa nähdään arvona ja toiminnan periaatteena (OPH, 2022, s. 9). Varhaiskasvatusta ohjaava asiakirja, varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, on laadittu inklusiivisten periaatteiden mukaisesti. Inklusiivinen toimintakulttuuri edistää osallisuutta (mts. 31, 34). Arvot yhdessä periaatteiden, normien, työtapojen, osaamisen ja tavoitteiden kanssa rakentavat yhteisön välisessä vuorovaikutuksessa varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria (mts. 31).

Talentia (2022, s. 7, 11a) on julkaissut sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet, jossa painotetaan, että sosiaalialan ammatillinen työ nojautuu eettisiin periaatteisiin ja ammattietiikan lähtökohtiin, joita ovat ihmisarvo, ihmisoikeudet ja sosiaalinen oikeudenmukaisuus. Sosiaalialan työ perustuu ihmisarvon ja ihmisoikeuksien kunnioittamiseen. Sosiaalialan työntekijän tulee edistää asiakkaan ihmisoikeuksia, jotka on määritelty YK:n ihmisoikeuksien julistuksessa, Euroopan ihmisoikeussopimuksessa ja Suomen perustuslaissa. Suomen perustuslaki (731/1999) määrittelee, että julkisen vallan on tuettava lapsen huolenpidosta vastaavien henkilöiden mahdollisuuksia turvata lapsen hyvinvointi ja kasvu.

3.3 Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat ja lainsäädäntö

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tehtäväksi on määritetty varhaiskasvatuksen järjestämisen, toteuttamisen ja kehittämisen tukeminen ja ohjaaminen (OPH, 2022, s. 10). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa säädetään varhaiskasvatuksen toteuttamisen tavoitteista ja sisällöistä, yhteistyöstä varhaiskasvatuksen järjestäjän ja huoltajien välillä, monialaisesta yhteistyöstä sekä lapsen oman varhaiskasvatussuunnitelman sisällöstä. Vasun perusteet on oikeudellisesti sitova määräys varhaiskasvatuksen järjestäjälle. Varhaiskasvatuksen

järjestäjällä tarkoitetaan kuntaa, kuntayhtymää tai yksityistä palveluntuottajaa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden jokaisen luvun päätteeksi on koottu paikallisesti päätettäviä asioita, joiden tehtävänä on ohjata paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman laatimista ja varhaiskasvatuksen toteuttamista. Lisäksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa viitataan lainsäädäntöön.

Varhaiskasvatuksen järjestäjät laativat valtakunnallisten varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat (OPH, 2022, s. 10–11). Laatimisvelvoite koskee myös avointa varhaiskasvatustoimintaa, yksityistä päiväkotitoimintaa ja perhepäivähoitoa. Paikallista varhaiskasvatussuunnitelmaa tulee arvioida ja kehittää säännöllisesti. Paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma tulee laatia niin, että se määrittelee, ohjaa ja tukee paikallista varhaiskasvatuksen järjestämistä.

Suunnitelmaa laadittaessa on huomioitava paikallisesti spesifit piirteet, pedagogiset painotukset, lasten tarpeet sekä varhaiskasvatusta koskevan arviointitiedon ja kehittämistyön tulokset (OPH, 2022, s. 11). Muita paikallisella tasolla huomioon otettavia suunnitelmia ovat varhaiskasvatusta, lapsia ja perheitä koskevat suunnitelmat, esiopetuksen opetussuunnitelma, perusopetuksen opetussuunnitelma, perusopetukseen valmistava opetussuunnitelma, lastensuojelulain mukainen lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma, kotoutumissuunnitelma sekä yhdenvertaisuus- ja tasa-arvosuunnitelma.

Jokaiselle päiväkodissa tai perhepäivähoidossa olevalle lapselle laaditaan oma varhaiskasvatussuunnitelma, jotta varhaiskasvatusturva-oikeus saada suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatusta, opetusta ja hoitoa toteutuisi (OPH, 2022, s. 12). Suunnitelma laaditaan lapsen aloitettua päiväkodissa tai perhepäivähoidossa ja sitä päivitetään vähintään kerran vuodessa. Lapsen omassa suunnitelmassa lähtökohtana on lapsen etu ja tarpeet. Lapsen mielipiteet ja toiveet tulee selvittää ja huomioida. Näiden lisäksi sekä huoltajien että henkilöstön havainnot ja näkemykset lapsen kehityksestä ja oppimisesta huomioidaan.

Lapsen omaa varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa huomioidaan lapsen osaaminen, vahvuudet, kiinnostuksen kohteet, yksilölliset tarpeet sekä kielellinen, kulttuurillinen ja kaksikielinen tausta (OPH, 2022, s. 12–13). Suunnitelmaan kirjattuja tavoitteita pyritään tukemaan pedagogisella toiminnalla ja oppimisympäristöllä. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma toimii suunnittelun ja arvioinnin välineenä. Varhaiskasvatuksen opettajaksi kelpoinen henkilö vastaa varhaiskasvatussuunnitelman laatimisesta ja arvioinnista. Lapsen ja perheiden

palvelujärjestelmän tuntemuksessa hyödynnetään varhaiskasvatuksen sosionomin osaamista. Lapsen tuen tarpeiden, tukitoimenpiteiden ja niiden toteuttamisen arviointiin osallistuu varhaiskasvatuksen erityisopettaja. Perhepäivähoidossa olevan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan voi osallistua varhaiskasvatuksen opettaja tai varhaiskasvatuksen erityisopettaja. Lisäksi varhaiskasvatussuunnitelman laatimiseen voi tarvittaessa osallistua muut lapsen kehitystä ja oppimista tukevat asiantuntijat ja tahot.

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma sisältää lapsen kehitykseen ja oppimiseen liittyvät vaihtoehdot sekä kiinnostuksen kohteet, lapsen kehitystä, oppimista ja hyvinvointia tukevat tavoitteet sekä toimenpiteet tavoitteiden saavuttamiseksi (OPH, 2022, s. 13). Lisäksi suunnitelmaan kirjataan lapsen mahdollinen tuentarve ja lääkehoitosuunnitelma. Suunnitelmaan merkitään myös lapsen, henkilöstön ja huoltajien kanssa sovitut asiat, muut suunnitelman laatimiseen osallistuneet asiantuntijat sekä tieto siitä, milloin se on laadittu, tarkistettu ja milloin se tarkistetaan seuraavan kerran.

Varhaiskasvatus on opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalaista toimintaa, jota määrittää lainsäädäntö (Opetus- ja kulttuuriministeriö, i.a.-b). Suomessa kaiken lainsäädännön sekä yksilön ja julkisen vallan suhteen perustana on perustuslaki (Oikeusministeriö, i.a.). Keskeisin varhaiskasvatusta koskeva lainsäädäntö on varhaiskasvatuslaki, jossa säädetään lapsen oikeudesta varhaiskasvatukseen sekä varhaiskasvatuksen järjestämisestä, tuottamisesta ja tietovarannosta (Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Lisäksi laissa säädetään muun muassa henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista ja mitoituksista sekä monialaisesta yhteistyöstä. Varhaiskasvatuslaissa korostetaan entistä selkeämmin lapsen etua ja oikeuksia sekä syrjimättömyyttä ja tasa-arvoa linjassa Yhdistyneiden kansakuntien lapsen oikeuksia koskevan yleissopimuksen periaatteiden kanssa (Karila ym., 2017, s. 19). Uusi varhaiskasvatuslaki tuli voimaan vuonna 2018 tuoden merkittäviä uudistuksia liittyen varhaiskasvatuksen henkilöstöön (Opetus- ja kulttuuriministeriö, i.a.-b).

Varhaiskasvatustoimintaa ohjaa myös lastensuojelulaki (OKM, i.a.-b). Lastensuojelulain tarkoituksena on turvata lapsen oikeus turvalliseen kasvuympäristöön sekä tasapainoiseen ja monipuoliseen kehitykseen (Lastensuojelulaki 417/2007). Laki määrää lapsen ja perheiden kanssa toimivien velvollisuudesta tarjota varhaista apua, tukea vanhempia ja huoltajia kasvatustehtävässä sekä ohjata perhe tarvittaessa lastensuojelun palveluiden piiriin. Lastensuojelulaissa säädetään myös ehkäisevästä lastensuojelutyöstä, jota toteutetaan varhaiskasvatuksessa vastaamalla lapsen tuentarpeisiin.

3.4 Kehittyvä, laadukas ja vaikuttava varhaiskasvatus

Vuonna 2018 voimaan tullut varhaiskasvatuslaki määrää, että lakiin kirjattu henkilöstörakenne tulee voimaan vuonna 2030 (Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Tarkoittaen sitä, että tammikuusta 2030 lähtien henkilöstöstä vähintään kahdella kolmasosalla tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus, joista vähintään puolella varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus. Tällä hetkellä henkilöstöstä kolmanneksella tulee olla joko varhaiskasvatuksen opettajan tai varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuus. Opetus- ja kulttuuriministeriön asiantuntijatyöryhmä selvityksessään esitti vuonna 2017, että varhaiskasvatuksen opettajan työtehtävissä toimiva varhaiskasvatuksen sosionomi (AMK) voisi 25 opintopisteen täydennysopintokokonaisuuden myötä saada pätevyyden toimia jatkossakin henkilörakennemuutosten voimaan astuessa varhaiskasvatuksen opettajana (Karila ym., 2017 s. 90–91). Varhaiskasvatuslakiin vuonna 2018 ei kuitenkaan kirjattu täydennysopintokokonaisuuden vaatimuksesta sosionomin (AMK) opettajapätevyyden säilyttämiseen, vaan siirtymäsäännökset sallivat kelpoisuuden pysymisen myös niillä henkilöillä, jotka hyväksyttiin opiskelemaan vuoden kuluessa lain astuttua voimaan ja valmistuttua kesään 2023 mennessä (Varhaiskasvatuslaki 540/2018).

Ahonen ja Roos (2019, s. 69–71) toteavat, että varhaiskasvatuksen toiminnan arvioinnissa ja kehittämisessä tulee keskittyä entistä enemmän varhaiskasvatuksen henkilöstön ammatilliseen kasvuun. Edellytyksenä kehittämistyölle on tiimi, joka ymmärtää laadukkaan pedagogiikan samalla tavalla. Jokaisen tiimin jäsenen tulisi opetella tunnistamaan omia vahvuuksiaan ja kehitystehtäviään. Haasteena pedagogisen toiminnan arvioinnissa ja kehittämisessä on se, että varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tavoitteet näyttävät liian laajana käsitteenä. Osallisuuden pedagogiikka määrittää varhaiskasvatussuunnitelman perusteita. Lämpimään vuorovaikutukseen sitoutuneet kasvattajat toimivat edellytyksenä osallisuuden pedagogiikalle reflektoidulla jatkuvasti omia vuorovaikutustaitojaan. Jokaisen varhaiskasvattajan on sitouduttava oman ammatillisen kasvun kehittämiseen, sillä varhaiskasvatustyötä ei voi tehdä mekaanisesti pelkkiin rutiineihin nojaten (mts. 94–97). Ammatillisen kasvun edellytyksenä toimii oman toiminnan tavoitteellinen ja säännöllinen arviointi.

Sosiaalialan eettisenä velvoitteena ja työkäytäntöjen laatukriteerinä toimii sosiaalinen oikeudenmukaisuus (Talentia, 2022, s. 20a). Sosiaalinen oikeudenmukaisuus voidaan huomioida esimerkiksi ihmisarvon, tasa-arvon, yhdenvertaisuuden, resurssien jakautumisen,

asiakasryhmien ja ihmisten tarpeiden kautta. Sosiaalialan ammattilaisella on velvollisuus edistää sosiaalista oikeudenmukaisuutta sellaisten ihmisten osalta, joiden etua hän ajaa.

Monialaisen yhteistyön tavoitteena on laadukas varhaiskasvatus ja laadukasta varhaiskasvatusta ohjaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä lainsäädäntö (Äikäs ym., 2022, s. 141, 149). Varhaiskasvatuksen positiiviset vaikutukset lapsiin todentuvat ainoastaan silloin, kun varhaiskasvatus on laadukasta (Karila, 2016, s. 19, 43; Karila ym. 2017, s. 68–70). Esimerkiksi henkilöstön korkealaatuinen osaaminen on suoraan yhteydessä varhaiskasvatuksen laatuun. Laadukkaasti ja korkeasti koulutettu henkilöstö ymmärtää lapsen kehityksen ja varmistaa lapselle lämpimän vuorovaikutusympäristön, mikä positiivisesti vaikuttaa lapsen kehitykseen ja oppimiseen. Laadukkaaseen varhaiskasvatukseen osallistuminen rakentaa perustan lapsen oppimiselle ja sosiaaliselle inkluusiolle (Karila, 2016, s. 24)

Laadukkaan varhaiskasvatuksen perustana on vuorovaikutustaidot (Ahonen, 2023, s. 112–113). Vuorovaikutuksella viitataan verbaaliin eli kielelliseen ilmaisuun sekä nonverbaaliin eli eleiden, ilmeiden, asennon ja äänensävyjen välittämään viestintään. Lisäksi vuorovaikutukseen liittyy oleellisesti tunneilmapiiri, jota yksilö tulkitsee sisäisten tuntemuksiensa pohjalta. Lasten ja aikuisten emotionaalista hyvinvointia varhaiskasvatuksessa edistää lämmin tunneilmapiiri. Sitä rakentaa lämmin vuorovaikutus, joka edellyttää jokaisen tiimin jäsenen tietoista sitoutumista laadukkaan vuorovaikutuksen toteuttamiseen lasten ja aikuisten kanssa (mts. 36–37). Sitoutuminen tarkoittaa läsnä olevaa vuorovaikutusta ja sensitiivisyyttä toisten tunteiden ja tarpeiden tunnistamisessa. Vuorovaikutusympäristöön ja varhaiskasvatuksen laatuun vaikuttavat aikuisten ja lasten suhdeluku sekä ryhmäkoot (Karila, 2016, s. 26–27). Suuret ryhmäkoot haastavat kasvattajan toiminnan mahdollisuuksia. Kasvattajalla ei ole mahdollisuutta lapsen yksilöllisen kehityksen ja oppimisen havainnointiin ja huomioimiseen, mikä puolestaan on ristiriidassa laissa säädetyn toiminnan odotusten ja velvollisuuksien kanssa. Suhdeluvuilla on myös suoraan vaikutuksia lasten sosiaaliseen kuormittuvuuteen ja oppimiseen.

Varhaiskasvatuksen vaikuttavuutta voidaan tarkastella yksilö- ja yhteiskuntatasolla sekä ajan eri ulottuvuuden tasoilla eli tässä ja nyt tai vaikutukset tulevaisuudessa (Karila, 2016, s. 11). Varhaiskasvatuksella vaikutetaan positiivisesti lapsen kognitiiviseen, kielelliseen, sosio-emotionaaliseen ja sosiaalisten taitojen kehitykseen sekä akateemiseen suoriutumiseen (mts. 17). Nämä vaikutukset kestävät aikuisuuteen asti ja edesauttavat erityisesti heikommassa asemassa olevia lapsia saavuttamaan hyvän elämän edellytyksiä. Vaikkei varhaiskasvatuksella voidakaan poistaa kaikkea yhteiskunnallista eriarvoisuutta ja köyhyyttä, voi laadukas

varhaiskasvatus osaltaan kohentaa lasten elinoloja ja tasata erilaisia lähtökohtia ja kehityksen edellytyksiä (mts. 18–21). Varhaiskasvatuksen yhteiskunnallista vaikuttavuutta kuvastaa toiminnan ennaltaehkäisevä luonne. Ensinnäkin varhaiskasvatus mahdollistaa huoltajille työhön osallistumisen ja tulojen ansaitsemisen. Näkökulma on yhteiskunnallis-poliittisestikin merkittävää, kun työvoima on työmarkkinoilla saatavilla. Toiseksi laadukkaan varhaiskasvatuksen nähdään kasvattavan yksilön ja koko lapsiväestön inhimillistä pääomaa. Inhimillinen pääoma vähentää yhteiskunnallista eriarvoisuutta ja tasaa eri taustoista tulevien lasten mahdollisuuksia elämässä, opiskelussa ja työssä. Yksilön inhimillisestä pääomasta muodostuva sosioekonominen hyvinvointi lisää yhteiskunnan menestystä. Varhaiskasvatuksesta on hyötyä lapselle, perheelle ja yhteiskunnalle. Lisäksi varhaiskasvatuksen sosionomeilla on laaja-alaista yhteiskunnallista osaamista ja asiantuntijuutta, jota muulla varhaiskasvatuksen henkilöstöllä ei ole (Rintakorpi ym., 2023, s. 12).

3.5 Varhaiskasvatuksen sosionomi

Vuonna 2018 varhaiskasvatuksen opettajan ja sosionomin tehtävänimikkeet ja kelpoisuusvaatimukset eriytettiin (Rintakorpi ym., 2023, s. 9). Varhaiskasvatuksen sosionomi on uusi ammattinimike varhaiskasvatuksen moniammatillisessa tiimissä. Varhaiskasvatuksen sosionomi hakee vielä paikkaansa suomalaisessa varhaiskasvatusjärjestelmässä (Ahonen, 2023, s. 138; Nivala & Rönkkö, 2021, s.128). Merkittävänä tulevaisuuden laatutekijänä suomalaisessa varhaiskasvatusjärjestelmässä pidetään kattavaa korkeakoulututkintoa, sillä parhaimmillaan sosionomien sosiaalipedagoginen osaaminen palvelee lasten ja perheiden kokonaisvaltaista hyvinvointia (Ahonen, 2023, s. 138).

Sosionomikoulutuksen lehtori Väkiparta kannustaa opiskelemaan varhaiskasvatusalaa (Ylä-Tuuhonen, 2023, s. 10–12). Vuonna 2018 voimaan astuneen lakimuutoksen myötä yhä harvempi sosionomiopiskelija valitsee varhaiskasvatuksen opintokokonaisuuden. Väkiparta ehdottaa resurssipulan parantamiseksi henkilöstörakenteen muuttamista siten, että jokaisessa päiväkotiryhmässä työskentelisi varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen sosionomi ja lastenhoitaja. Yliruokanen (2023, s. 3) jakaa saman ajatuksen henkilöstörakenteen muuttamisesta. Sosionomikoulutus antaa vahvan osaamisen lasten ja perheiden kanssa työskenteleeseen, hyvinvoinnin tukemiseen ja riskitekijöiden arviointiin. Varhaiskasvatuksen sosionomi on sosiaalipedagogiikan ja vuorovaikutuksen asiantuntija ja tietää, kuinka tukea ja vahvistaa lasten vuorovaikutusta ja osallisuutta sekä ehkäistä syrjäytymistä ja kiusaamista.

Varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänkuvat päiväkodissa ovat vielä epäselviä, vaikka jotkut kunnat ovat niitä jo laatineetkin (Ylä-Tuuhonen, 2023, s. 12). Koska varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänkuvat eivät ole julkisia, niitä on mahdotonta esittää opiskelijoille. Tällä hetkellä opetuksessa on käytetty Talentian tekemää luonnosta sosionomin työtehtävistä varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänk kuva on laajempi kuin opettajan. Sosionomikoulutus säilyy ennallaan, vaikka varhaiskasvatuksen sosionomit eivät enää saa opettajan pätevyyttä. Tulevaisuudessa varhaiskasvatuksen sosionomin työssä korostuu entistä enemmän sosiaalipedagogiikka, vaikka se painottuu opinnoissa jo nyt. Sosiaalisen palvelun merkitys on suuri myös varhaiskasvatuksessa.

Sosionomi (AMK) -tutkinnon perusta on monitieteinen ja oppiminen toteutuu moniammatillisissa oppimisympäristöissä (Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry, myöh. Arene, 2017, s. 11). Sosiaalialalle painottuvassa osaamisessa keskeistä on monialaisuus. Tästä syystä osaamisperusta on laaja-alainen ja tarjoaa ainutlaatuista sisältöosaamista. Monitieteisyyden rinnalla monialaisuus on keskeinen osa sosiaalialalle painottuvassa osaamisessa. Sosionomit työskentelevät monialaisten tiimien ja verkostojen parissa palvelutarpeen arviointia sekä siihen perustuvaa suunnittelua ja palveluohjausta tehden. Lisäksi sosionomin on hallittava ennaltaehkäisevä työ sekä yksilön kasvun ja kehityksen tukeminen ja näihin vaadittavat toimenpiteet. Sosionomilla tulee olla ymmärrys eri asiakasryhmien juridisesta säädöspohjasta ja palvelukokonaisuudesta sekä asiakasprosesseista ja asiakkuuksienhallinnasta.

Varhaiskasvatuksen sosionomien erityisosaamiseen kuuluu lasten ja perheiden arjen sekä sieltä nousevien tuen tarpeiden tunnistaminen ja yhteistyö muiden sosiaali- ja terveystieteiden lapsiperheiden asiantuntijoiden kanssa (Karila ym., 2017, s. 76, 88). Varhaiskasvatuksen sosionomi osallistuu lapsiryhmän hoitoon, kasvatukseen ja opetukseen sekä toiminnan arviointiin ja kehittämiseen yhdessä varhaiskasvatuksen opettajan kanssa. Lisäksi varhaiskasvatuksen sosionomi osallistuu kasvatusyhteisön toimintakulttuurin arviointiin ja kehittämiseen.

Moniammatillinen ja verkostoyhteistyö sosiaali- ja terveystieteiden ja erityispalveluiden kanssa on varhaiskasvatuksen sosionomin vastuulla erityisesti silloin, kun yhteistyö liittyy lapsen elämäntilanteeseen (Karila ym., 2017, s. 88, 105). Lapsen hyvinvoinnin ja perheiden verkostoitumisen tukemiseksi varhaiskasvatuksen sosionomin vastuisiin kuuluu myös tiivis yhteistyö perheiden kanssa. Varhaiskasvatuksen sosionomi osaa ohjata perheitä erilaisten palveluiden pariin, sillä hän tuntee verkostot, palvelut ja niiden toimintatavat. Lisäksi lapsiperheille suunnattujen sosiaali- ja terveystieteiden kokonaisuuden ja

varhaiskasvatuspalveluiden yhteistoiminnan kehittämisosaaminen, perheiden kanssa tehtävän yhteistyön osaaminen ja erityisen tuen tarpeiden tunnistaminen liittyvät varhaiskasvatuksen sosionomin erityisosaamiseen.

4 SOSIAALIPEDAGOGIIKKA

Sosiaalipedagogiikka on osa varhaiskasvatuksen sosionomin opintoja. Sosionomin osaaminen perustuu sosiaalipedagogiikkaan. Sosionomin sosiaalinen asiantuntijuus tuo erityistä sosiaalipedagogista osaamista muuhun varhaiskasvatuksen henkilöstöön verraten, sillä sosiaalipedagogiikka tarkastelee samanaikaisesti ilmiöiden sosiaalisia ja kasvatukseen liittyviä puolia (Rintakorpi ym., 2023, s. 10). Sosiaalipedagoginen työote tukee pedagogiikan toteutumista päiväkodissa ja siihen liittyviä keskeisiä periaatteita, kuten osallisuutta ja yhteisöllisyyttä, voidaan soveltaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pedagogisiin periaatteisiin (Yliniemi, 2020, s. 36). Alaluvuissa käsitellään sosiaalipedagogiikan lähtökohtien lisäksi sosiaalipedagogiikan toimintajärjestelmää, työotetta sekä sosiaalipedagogiikkaa varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä.

4.1 Sosiaalipedagogiikan lähtökohdat

Sosiaalipedagogiikalla on pitkä historia ja jo antiikin Kreikassa esiintyi sosiaalinen ulottuvuus liitettynä kasvatustieteeseen ja -toimintaan (Moss & Petrie, 2019, s. 394; Nivala & Ryyänen, 2019, s. 33, 36). Saksalainen kasvatustieteilijä Karl Mager käytti käsitettä sellaisenaan ensimmäisen kerran vuonna 1844 kuvatakseen sillä kaiken henkilökohtaisen, sosiaalisen ja moraalisen kasvatuksen teoriaa yhteiskunnassa, sisältäen teoriassa kuvauksen siitä, mitä on tapahtunut käytännössä (Moss & Petrie, 2019, s. 394). Käsite syntyi vastareaktion ja -ajatukseksi teollisen vallankumouksen aiheuttamiin synkkiin sosiaalisiin olosuhteisiin yhteiskunnassa valistuksen aikakautena. Magerin aikaan sosiaalipedagogiikan perustana oli kasvatustieteeseen ja yhteiskuntaan ja yhteiskunnassa. Kasvatuksen keinoin pyrittiin synkkien sosiaalisten olosuhteiden parantamiseen (Nivala & Ryyänen, 2019, s. 36, 93, 107). Professori Juha Hämäläinen ja dosentti Leena Kurki ovat puolestaan tuoneet sosiaalipedagogiikan teoreettisen keskustelun Suomeen 1990-luvulla ja heitä pidetään suomalaisen sosiaalipedagogiikan kehittäjinä.

Hämäläisen (2022, s. 6–7) mukaan suomalainen sosiaalipedagogiikka eroaa monista muista maista sillä, ettei sitä ole kehitetty vain tietyn ammattiryhmän oppiaineeksi. Sosiaalipedagogiikkaa Suomessa pidetään tieteenä ja akateemisenä oppialana, josta on hyötyä kaikille hyvinvointi- ja kasvatustyötä tekeville asiantuntijoille. Hänen mukaansa suomalaisessa sosiaalipedagogiikkakeskustelussa korostuu oppialan tieteenalaisuus. Suomalaisessa sosiaalipedagogiikassa pedagoginen lähtökohta on yhteisöjen laadun tarkastelu kasvun ympäristöinä

pedagogisilla kriteereillä. Lisäksi pedagogisessa näkökulmassa ilmenee, kuinka käytännön työn keskiössä on ymmärrys, luovuus ja järki, eikä niinkään välineelliset menetelmät, työmuodot tai tekniikat.

Lähtökohtana sosiaalipedagogiikassa on ymmärrys siitä, että yksilö kasvaa yhteisöissä ja yhteisöllisesti täyteyteensä (Nivala & Ryyänen, 2019, s. 337). Yksilöä tuetaan kasvua rakentamaan ja toimivaan vuorovaikutukseen muiden kanssa. Näiden lisäksi kasvua yhteiselämään sekä osallisuuteen tuetaan, kun tarkoituksena on edistää hyvinvointia sekä ehkäistä ja lievittää pahoinvointia. Kasvun ymmärretään tapahtuvan siinä yhteiskunnallisessa todellisuudessa, jossa yksilö elää. Sieltä nousevat voimavarat ja rajoitukset kyetään ottamaan huomioon edistettäessä yksilön potentiaalien löytymistä ja kehittymistä. Sosiaalipedagogiikan voidaan käsittää tähtäävän yksinkertaistaen yhteiskunnalliseen kasvuun. Suomen sosiaalipedagoginen seura ry (i.a.) puolestaan tiivistää sosiaalipedagogisen toiminnan pyrkivän tukemaan yksilön oman paikan löytymistä sekä lisäksi kehittämään yksilön valmiuksia kriittiseen ajatteluun ja toimintaan.

Raatikainen ym. (2019, s. 102) ja Hämäläinen (2022, s. 5) muistuttavat, ettei sosiaalipedagogiikkaa voida määritellä vain yhdellä tapaa, sillä sen tulkintaan vaikuttavat erilaiset ihmis-, yhteiskunta- ja tiedekäsitykset sekä aatteet. Hämäläinen (2022, s. 5–6) kuvailee, kuinka edellä mainituista syistä esimerkiksi kansalliset erot näyttäytyvät sosiaalipedagogiikan kansainvälisessä keskustelussa ja ero käsitteen määrittelyssä eri yhteiskunnissa on selkeä. Raatikaisen ym. (2019, s. 102) ja Hämäläisen (2022, s. 10) mukaan määrittelyä haastaa osaltaan myös se, että sosiaalipedagogiikka voidaan ymmärtää yhtä lailla niin sosiaalisen kasvatuksen tieteellisenä teoriana, ammatillisena työkäytäntönä kuin akateemisena oppialana.

4.2 Sosiaalipedagogiikan kolmiosainen toimintajärjestelmä

Sosiaalipedagogiikka voidaan jakaa kolmiosaiseksi toimintajärjestelmäksi, jossa järjestelmän osat muodostuvat tieteenalasta, käytännön työn alasta sekä koulutusalaista (Nivala & Ryyänen, 2019, s.15–16). Tieteenalana sosiaalipedagogiikka tarkastelee yhteiskuntaa ja sen ilmiöitä kasvatuksen näkökulmasta yhdistellen kasvatusta- ja yhteiskuntatieteitä. Rintakorpi ja Holmikäri (2021, s. 245–247) kuvailevat tieteellisestä näkökulmasta kasvatuksen tarkoittavan sivistys- ja sosialisatioprosessin tukemista ja identiteetin rakentumista. Sosiaalipedagogiikka ja sille ominainen ajattelutapa toimivat tutkimuksen lähtökohtana ja perustana, kun

tutkimusaiheena yleisesti on yksilö, yhteisö tai yhteiskunta sekä niissä esiintyvät ilmiöt, erityisesti sosiaaliset ja kasvatukselliset, suhteessa toisiinsa (Nivala & Ryyänen, 2019, s.15–16).

Käytännön työn alana sosiaalipedagogiikka voidaan tunnistaa siitä, että yhdessä niiden ihmisten, joiden parissa ja joiden kanssa yhteistyössä työtä tehdään, pyritään jonkinlaiseen muutokseen (Nivala & Ryyänen, 2019, s. 223). Työtä voidaan luonnehtia toimintatutkimustyöksi, jonka lähtökohtana on toimintaympäristön tai muutoksen kohteen havainnointi ja reflektointi, jotka käynnistävät muutoksen arvioinnin ja toimintatapojen kehittämisen sekä uusien tavoitteiden asettamisen. Käytännön työn perustana on tieto ja ymmärrys siitä, kuinka ihminen arkielämässään kokee, hahmottaa ja tulkitsee käsityksiä ja ympäristöään.

Sosiaalipedagogiikalle käytännön työssä voidaan jakaa kaksi eri tehtävää, yleinen ja erityinen tehtävä (Nivala & Ryyänen, 2019, s. 57–58; Raatikainen ym., 2019, s. 100). Näistä kahdesta yleinen tehtävä käsittää jokaisen ihmisen sosiaalisen kasvun tukemisen ainutlaatuisena ja sosiaalisena olentona. Sosiaalipedagogiikan erityinen tehtävä rajaa työn tehtäväksi monimuotoisen sosiaalisen huono-osaisuuden äärellä, jolloin työtä tehdään niiden ihmisten kanssa ja hyväksi, joiden elämässä on läsnä erityiset tarpeet, riskit, sosiaaliset ongelmat tai yleinen huono-osaisuus. Käytännön työ vaati toteutuakseen teoreettisen tietoperustan, jonka avulla voidaan perustella työskentelyä ja ymmärtää työn vaikutukset sekä kehittämisen tarpeet (Nivala & Ryyänen, 2019, s. 87–88). Kiteytettynä käytännön työ on kasvatustyötä, joka korostaa sosiaalisen kasvun ja hyvinvoinnin tukemista sekä syrjäytymisen ehkäisyä (mts. 14).

Yliopistotasolla sosiaalipedagogiikka on perusopintokokonaisuus, joka on laajuudeltaan 25 opintopistettä ja sen voi suorittaa avoimessa yliopistossa täysin etänä (University of Eastern Finland, i.a.). Yliopistotason sosiaalipedagogiikan perusopintoja ei olla yhdistetty esimerkiksi kasvatustieteen kandidaattiohjelmaan, joka on laajuudeltaan 180 opintopistettä. Varhaiskasvatuksen opettajan tutkinnon eli edellä mainitun kasvatustieteiden kandidaatti tutkinnon pääpaino on pedagogiikassa (Jyväskylän yliopisto, 2022). Puolestaan varhaiskasvatuksen sosionomin ammattikorkeakoulututkintoon on lakisääteisesti sisällytetty varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan opintoja, jotka ovat laajuudeltaan 60 opintopistettä (Opintopolku, i.a.; Varhaiskasvatuslaki 540/2018).

Nivala ja Ryyänen (2019, s.15) kuvaavat, kuinka sosiaalipedagoginen koulutusala tarjoaa ammattilaiselle mahdollisuuden kehittää sosiaalipedagogista työtettä yhteiskunnan

monimuotoisissa toimintaympäristöissä. Rintakorpi ja Holmikari (2021, s. 249) toteavat, että varhaiskasvatuksen sosionomitutkinnon tuoman osaamisen ja työnkuvan viitekehys perustuu sosiaalipedagogiikkaan. Varhaiskasvatuksen opettajan erityisosaaminen on kasvatustieteen perustuva pedagogiikka.

4.3 Sosiaalipedagoginen työote

Puhuttaessa sosiaalipedagogisesta työotteesta on ensin esiteltävä kaksi klassista suunnan näyttäjää ja teoreetikkoa, yhdysvaltalainen Jane Addams ja eteläamerikkalainen Paulo Freire (Nivala & Rynänen, s. 185–189). Kumpikaan heistä ei käyttänyt omasta ajattelutavastaan tai toiminnastaan nimeä sosiaalipedagogiikka, mutta yhdistettynä heidän työnsä teorian tulee edustetuksi kaksi sosiaalipedagogisen työotteen pääpainotuksista. Addamsin puolelta käsitys kasvatuksellisesta sosiaali- ja yhteisötyöstä ja Freiren puolelta idea sosiaalisesta kasvatus-työstä. Molempia teoreetikkoja pidetään maailman muuttajina, jotka omassa työssään korostivat teoreettisen ymmärryksen, tieteellisen toiminnan ja ihmisiltä saadun arkitiedon ymmärtämistä ja hyödyntämistä painottaen osallisuuden merkitystä.

Addamsin ja Freiren toimintatavoista on tiivistetty kuusi sosiaalipedagogisen työn periaatetta (Nivala & Rynänen, 2019, s. 189–190). Näistä ensimmäinen on dialoginen kohtaaminen, joka perustuu siihen, ettei työntekijä asemoi itseään ammattilaiseksi tai korosta omaa tietämystään. Päinvastoin dialoginen kohtaaminen sosiaalipedagogisena toimintatapana on kanssakulkemista ja yhdessä oppimista, jossa ihminen kohdataan ihmisenä, ilman auttaja-autettava asetelmaa. Toinen sosiaalipedagogisen työotteen periaatteista on toimijuuden ja oman osallistumisen korostaminen ja siihen tukeminen. Tämä on suoraan yhteydessä yhteistoiminnalliseen ja dialogiseen työtapaan, eivätkä Addams ja Freire pitäneet heikommassa asemassa olevia passiivisina avunsaajina, vaan heitä kannustettiin omatoimijuuteen. Ihmisen toimijuuden edellytyksien vahvistaminen ja oman osallistumisen tukeminen ovat työn keskiössä ja tämä näkyy muun muassa ihmisen autonomian vahvistumisena, oman kasvun suunnan määrittämisenä, aktiivisena toimijuutena oman elämänsä prosesseissa sekä voimaantumisenä (mts. 196–200).

Kolmas Addamsin ja Freiren mukaisen sosiaalipedagogisen työn piirteistä on yhteisöllisyys (Nivala & Rynänen, 2019, s. 189–190). Tämän käsityksen mukaan työtä tehdään yksittäisen ihmisen sijaan yhteisöjen kanssa. Tavoitteena on kehittää aitoja yhteisöjä ja toiminnassa

edistetään yhteisön kehittämistä siten, että se toimii yksilön kasvua tukevana ympäristönä (mts. 204). Työn keskiössä on vuorovaikutussuhteiden kehittäminen ja yhteistoiminnan mahdollistaminen. Yhteisöt voivat olla esimerkiksi perheyhteisöjä tai varhaiskasvatusryhmiä, joissa työ perustuu yhdessä tekemiseen ja maailmassa toimimiseen, pohjautuen ajatukseen Addamsin yhteisösosiaalityöstä ja Freiren yhteisökasvatuksesta.

Neljäs sosiaalipedagogisen työtteen ominaispiirteistä Addamsin ja Freiren mallin mukaan on toiminnallisuus ja luovuus, jotka oleellisesti linkittyvät edellä mainittuun yhteisöllisyyteen (Nivala & Ryyänen, 2019, s. 209). Ihmisten kanssa tehtävässä työssä keskustelun rinnalla käytetään usein erilaisia luovia ja toiminnallisia työtapoja. Sosiaalipedagogisessa työssä toiminnallisuus yleensä tarkoittaa yhteistoimijuutta eli sitä, että mahdollistetaan aktiivinen yhdessä toimiminen sovittujen päämäärien saavuttamiseksi hyödyntämällä jokaisen osallistujan osaamista ja osallistumista. Luovat menetelmät sosiaalipedagogisessa työssä tukevat monipuolisen ilmaisutaidon kehittymistä (mts. 213). Tällöin rationaalinen ajattelu jää luovuuden varjoon ja tunteet, aistit, kehollisuus ja kokemuksellisuus otetaan käyttöön.

Teorian ja käytännön yhteenkietoutuneisuus ovat sosiaalipedagogisen työtteen viides tunnusmerkki (Nivala & Ryyänen, 2019, s. 219). Työ perustuu sosiaalipedagogiseen ajatteluun ja tutkimuksellinen työtapo kiinnittyy sosiaalipedagogisiin teorioihin. Ajattelu toimii linkkinä teorian ja käytännön työn välissä tuomalla ne yhteen. Teoria luo ymmärrystä käytännössä koetuista asioista ja niiden taustalla vaikuttavista tekijöistä. Teorian ja käytännön yhdistäminen toteutuu reflektiivisyyden kautta. Reflektiota vaaditaan niin sosiaalipedagogiselta toimijalta kuin toimintaan osallistujaltakin. Reflektio mahdollistaa ymmärtämään toimintaa peilamalla sitä teoriaan ja esimerkiksi luovat menetelmät ovat todellisuudessa sosiaalipedagogisia vasta reflektoinnin myötä, kun niiden merkityksellisyys voidaan todentaa ja kokemuksesta oppiminen tunnistaa. Nivala ja Ryyänen (mts. 223) kuvailevat teoreettisen tiedon ja kokemusperäisen arkitiedon tärkeyttä ja kuinka ne tarvitsevat käytännön työssä toinen toistaan.

Kaikki edellä kuvattu Nivalan ja Ryyäsen (2019, s. 224–226) mukaan tarvitsee rinnalleen vielä yhden tärkeän elementin, jotta sosiaalipedagogisesta työtteestä voidaan puhua kokonaisuudessaan. Kyseessä on työssä tunnistettavissa oleva kolmitasoisuuden piirre, joka on aina jollain tavalla läsnä. Kolmitasoisuudella viitataan yksilö, yhteisö ja yhteiskunta jaotteluun. Sosiaalipedagogiselle työlle on ominaista, ettei työtä tehdä keskittyen vain yksilön kasvun tukemiseen, se ei suoranaisesti ole yhteisötyötäkään eikä työn keskiössä ole vain yhteiskunnalliset intressit. Sosiaalipedagogista työtä tehdessä työn kolme tasoa ovat mukana ja

tunnistettavissa aina, vaikka painotukset tasojen suuntaan voivat olla erilaiset toimijasta ja työn luonteesta riippuen. Nivala ja Ryyänen kuvaavat kolmea erilaista sosiaalipedagogista toimintastrategiaa, joissa jokaisessa painotus työskentelyn tasosta on eri. Jokaisessa toimintastrategiassa painotuksesta huolimatta kolmitasoisuus on läsnä. Sopeuttava pedagogiikka kohdistaa työskentelyn yksilöön siten, että muutoksen saavuttamiseksi yksilöä kasvatetaan ja sopeutetaan yhteisöön ja ajatuksena on, että yhteiskunnallinen tilanne on riittävän hyvä sellaisenaan.

Pragmaattinen pedagoginen toimintastrategia puolestaan keskittyy yhteisöön ja työtä tehdään yhteisöissä ja yhteisöjen kanssa (Nivala & Ryyänen, 2019, s. 227). Yksilön sijaan toimenpiteet yksilön kasvun tukemiseksi ja hyvinvoinnin edellytyksien löytämiseksi kohdentuvat yhteisöön ja yksilö nähdään yhteisönsä jäsenenä. Yhteisöön keskittyvässä toimintastrategiassa poliittinen ja pedagoginen näkökulma sovitetaan yhteen hyvinvoinnin edistämiseksi. Yhteiskuntaan painottuvassa työssä, emansipatorisessa poliittispedagogisessa toimintastrategiassa, toimija keskittyy rakenteiden ja toimintamallien muuttamiseen (mts. 228). Se voidaan nähdä radikaalina toimintana, joka paljastaa vallan, syrjinnän ja sorron yhteiskunnallisia rakenteita. Epäoikeudenmukaisuuden olemassaolo tiedostetaan ja ihmisiä osallistetaan toimimaan yhdessä yhteiskunnan inhimillistämisen puolesta sitouttamalla yksilöitä yhteiskunnalliseen muutokseen. Näkemyksessä ongelmat eivät ole yksilöllistettyjä, vaan ongelmien taustatekijöitä ja aiheuttajia etsitään rakenteista.

Sosiaalipedagoginen työote ei ole sidoksissa vain tietyn ammattihenkilön toteuttamaan työhön tietyssä työympäristössä, vaan sitä voidaan toteuttaa missä tahansa ihmisten kanssa tehtävässä työssä, kun tunnistettavissa on sosiaalinen ja kasvatuksellinen ulottuvuus (Hämäläinen, 2022, s. 6; Nivala & Ryyänen, 2019, s. 183). Lähtökohtana kuitenkin on, että työtä tekevä ammattilainen on omaksunut sosiaalipedagogisen ajattelutavan, jonka voidaan tiivistää olevan muun muassa tiettyihin arvoihin sitoutumista ja ihmiskäsityksen omaksumista (Nivala & Ryyänen, 2019, s. 27–29). Lisäksi työn kolmitasoisuuden ymmärtäminen on perusta sosiaalipedagogiselle työorientaatiolle.

4.4 Sosionomin (AMK) kompetenssit ja sosiaalipedagogiikka

Sosionomi (AMK) -tutkinnon kompetenssit kuvaavat sosiaalialalla tarvittavaa osaamista ja sosiaalialan ammattikorkeakoulutettujen verkosto on jaotellut sosionomin ammatilliset

kompetenssit kuuteen osa-alueeseen (SOAMK, 2023). Sosionomin (AMK) osaamisen kokonaisuus koostuu sosiaalialan eettisestä osaamisesta, asiakastyön osaamisesta, sosiaalialan palvelujärjestelmäosaamisesta, kriittisestä ja osallistavasta yhteiskuntaosaamisesta, tutkimuksellisesta kehittämistyöstä ja innovaatio-osaamisesta. Lisäksi työyhteisö-, johtamis- ja yrittäjäosaaminen kuuluvat sosionomin osaamisen kokonaisuuteen.

Sosiaalipedagoginen ajattelu on vahvassa asemassa pohjoismaisessa sosiaalialan koulutuksessa (Raatikainen, ym., 2019, s. 100). Sosiaalipedagogiikka voidaan liittää sosionomi (AMK) -tutkinnon kompetensseihin erityisesti asiakastyöosaamisen näkökulmasta, sillä sosiaalipedagogiset lähestymistavat ohjaavat asiakastyötä, jota on pyritty kuvaamaan erilaisten teorioiden valossa. Arene (2017, s. 14) raportissaan vahvistaa, että sosionomi (AMK) -opiskelijat saavat opinnoissaan vahvan sosiaalipedagogisen ja varhaiskasvatuksen osaamisen. Varhaiskasvatuksessa sosionomin työ perustuu sosiaali- ja kasvatustieteiden osaamiseen (Yliniemi, 2019, s. 34).

4.5 Sosiaalipedagogiikka varhaiskasvatuksessa

Tieteenalana sosiaalipedagogiikka Suomessa on varsin uusi ja Rintakorpi ja Holmikari (2021, s. 246–247) pohtivat artikkelissaan sosiaalipedagogiikan tunnistamattomuutta ja tunnustamattomuutta varhaiskasvatuksen työkentällä. Suomessa varhaiskasvatukseen liittyvässä tutkimuksessa sosiaalipedagogiikan käsitettä tuskin käytetään. Valtakunnallisesti varhaiskasvatuksen toteuttamisesta, tavoitteista ja sisällöistä määräävässä asiakirjassa, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, ei ole lainkaan mainintaa sosiaalipedagogiikasta. Puolestaan varhaiskasvatuslaissa sosiaalipedagogiikka mainitaan ainoastaan varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuuden määrittelyssä.

Sosiaalipedagogiikka sopii luontevasti varhaiskasvatuksen arvopohjaan, oppimiskäsitykseen, tavoitteisiin ja kokonaisvaltaiseen sekä moniammatilliseen lähestymistapaan (Rintakorpi & Holmikari, 2021, s. 249). Se luo hyvän pohjan varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisen ja työnkuvan viitekehikseksi, koska se on keskeinen osa sosionomikoulutuksen teoreettista perustaa. Varhaiskasvatuksen sosionomin sosiaalipedagoginen osaaminen voidaan nähdä ulottuvan kasvatukseen, opetukseen ja hoidon alueille sekä yhteisöpedagogiseen osaamiseen. Sosiaalipedagoginen työote tukee pedagogiikan toteutumista päiväkodissa (Yliniemi, 2020, s. 36). Varhaiskasvatuksessa sosiaalipedagogisen työtöteen kautta voi toteutua

samanaikaisesti lapsen yksilöllinen kohtaaminen sekä yhteisön jäsenenä kasvamisen periaatteet (Nivala & Ryyänen, 2019, s. 238).

Ihmisen kohtaaminen, kasvun kokonaisvaltainen tukeminen ja hyvän elämän edellytysten vahvistaminen toimivat lähtökohtana sosiaalipedagogiselle työlle (Nivala & Ryyänen, 2019, s. 280). Pyrkimyksenä on luoda jokaiselle lapselle mahdollisuus tulla kohdatuksi, arvostetuksi, tunnistetuksi ja tuetuksi omana itsenään omassa yhteisössään ja arjessaan. Sosiaalipedagogisen työn avulla pyritään tunnistamaan tuentarpeita ja tarjoamaan tukea sitä tarvitsevalle jo varhaisessa vaiheessa. Työtä voidaan tehdä tarvittaessa vahvemmin tukien, kuitenkin asettamatta lasta tukitoimenpiteiden passiiviseksi kohteeksi. Varhaiskasvatuksessa jokaisen lapsen kasvun, kehityksen ja hyvinvoinnin tukemisen lisäksi sosiaalipedagogiikan kautta työ nähdään osana ehkäisevää lastensuojelua, kun erityinen tuki ja tukimuodot tuodaan osaksi arkista vuorovaikutusta.

Talentia (i.a.) on määritellyt sosiaalipedagogisen toiminnan suunnittelun, toteutuksen, dokumentoinnin ja arvioinnin varhaiskasvatuksen sosionomin yhdeksi keskeiseksi tehtäväksi lapsiryhmän opetus- ja kasvatustehtävien näkökulmasta. Yksi sosiaalipedagogisen toiminnan tavoitteista on tukea osallisuutta (Suomen sosiaalipedagoginen seura, i.a.). Osallisuus toteutuu ihmisen ja yhteisön välisessä suhteessa, ja siinä on havaittavissa kolme osa-aluetta: osallistuminen, johonkin kuulumisen ja kuulumisen tunne (Nivala & Ryyänen, 2019, s. 138). Sosiaalipedagogisen osallisuusymmärryksen mukaan osallisuuden tukeminen nähdään kuulumisen ja osallistumisen tukemisena (mts. 239). Osallisuuden sosiaalista perustaa vahvistetaan tukemalla lasten yhdessä toimimista sekä kaikkien mukaan pääsemistä yhteiseen toimintaan ja vuorovaikutukseen, jolloin saavutetaan tunne kuulumisesta. Osallistumista sekä toimijuutta tuetaan ja vahvistetaan yksilön lisäksi erityisesti osana yhteisöä.

5 MONIAMMATILLINEN YHTEISTYÖ

Ammattirakenteen moninaisuus ja moniammatillinen työyhteisö mahdollistaa laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamisen (Yliniemi, 2020, s. 30). Toimintakulttuuri, jossa kaikki tekevät kaikkea ei mahdollista eri ammattiryhmien erityisosaamisen kokonaisvaltaista hyödyntämistä. Moniammatillisuus on tuonut sekä mahdollisuuksia että haasteita varhaiskasvatustyöhön. Henkilöstön osaamisvaatimukset sekä koulutuksen arviointi ja kehittäminen ovat olleet työn alla jo 2000-luvun alkupuolelta lähtien. Toimiva moniammatillinen yhteistyö vaatii eri ammattiryhmien keskeisen osaamisen tunnistamista ja tunnustamista, sekä jokaisen ammattiryhmän kunnioitusta (Warsell, 2023, s. 23). Alaluvuissa käsitellään moniammatillisen yhteistyön lähtökohdat, sekä moniammatillisuutta ja monialaisuutta varhaiskasvatuksessa.

5.1 Moniammatillisen yhteistyön lähtökohdat

Isoherranen (2005, s. 13–14) toteaa, että ihmiset hahmottavat maailmansa omien kokemusten ja koulutuksen kautta ja näin näkevät herkästi vain omat tavoitteet ja ratkaisumallit. Tämä johtunee myös kehittyneestä yhteiskunnasta, jonka vuoksi yhteiset tavoitteet ovat usein vaikeammin huomattavissa. Yhteiskunnan kehitys vaatii yhteistoiminnan muuttumista, jonka kuvaamista varten onkin syntynyt uusia käsitteitä. Moniammatillisen yhteistyön käsite alkoi esiintyä 1980-luvun loppupuolella asiantuntijoiden ja eri ammattiryhmien keskuudessa, mutta on vakiintunut Suomessa 1990-luvulla. Sosiaali- ja terveysalan asiakastyössä moniammatillista yhteistyötä voidaan kuvata eri asiantuntijoiden työskentelynä, jossa huomioidaan asiakkaan kokonaisuus. Prosessoidessa tietoa yhdistyvät asiantuntijoiden tiedot ja taidot, jotka voidaan integroida toisiinsa asiakaslähtöisesti. Asiantuntijat pyrkivät luomaan jaetun sosiaalisen kognition. Tällä tarkoitetaan yhteistä käsitystä tarvittavista toimenpiteistä tai ongelman selvityksistä. Moniammatillisessa yhteistyössä korostuvat seuraavat näkökulmat: asiakaslähtöisyys, tiedon ja eri näkökulmien yhdistäminen, vuorovaikutuksellinen yhteistyö, rajojen ylitykset ja verkostojen huomioiminen.

Käsitteenä moniammatillinen yhteistyö on laajempi kuin moniammatillinen tiimityö (Isoherranen, 2005, s. 15). Usein tiimit organisoivat moniammatillista yhteistyötä. Asiakas toimii lähtökohdalla ja hänet pyritään huomioimaan kokonaisvaltaisesti. Yhteistyöstä käytetään termiä synergia, jolla tarkoitetaan yhteistyöryhmän tuottamaa parempaa tulosta kuin yksittäisen henkilön tuottama tulos olisi. Tätä hyvää tulosta ei olisi syntynyt ilman ryhmätyöskentelyä. Yhteisellä jaetulla merkityksellä tarkoitetaan onnistuneen tiedon kokoamisen ja yhteisen

keskustelun tulosta. Jotta tämä toteutuu, tarvitaan vuorovaikutuskulttuurin tunnistamista ja tietoista pyrkimistä sellaiseen vuorovaikutukseen, jossa yhteen saatettu tieto ja näkökulmat tuottavat enemmän kuin yksittäisen asiantuntijan panos. Vuorovaikutustietoinen yhteistyö tarkoittaa vuorovaikutuksen merkityksen hahmottamista ja siihen vaikuttamista.

Sosiaali- ja terveydenhuollon yhä monirakenteisempi toimintaympäristö vaatii jaettua asiantuntijuutta, sekä tiivistä yhteistyötä eri toimijoiden kanssa (Kekoni ym., 2019, s. 15–16). Moniammatillisuuden käsite on esiintynyt Suomessa melko löyhästi ja merkitsee erilaisia vuorovaikutustilanteita asiakas- ja potilastyössä. Englannin kielestä tulee monia yhteistyötä kuvaavia käsitteitä kuten multi-, inter-, cross- tai transprofessional. Yhteistyötä kuvaavina ilmaisuina sosiaali- ja terveysalalla käytetään vuorovaikutuksen vaihtoaluetta, yhteistoiminnallisuutta, jaettua asiakkuutta tai jaettua asiantuntijuutta. Moniammatillisen työskentelyn tavoitetta eli yhteisen tietämyksen rakentamista kuvaavat erityisen hyvin yhteistoiminnallisuus ja jaettu asiakkuus. Vaihtoalue luo käsityksen sosiaalisen vaihdon perspektiivistä, jossa molemmat osapuolet hyötyvät tilanteesta. Vaihdon näkökulmaa on kritisoitu liiallisen laskelmoivuuden ja liiketaloudellisen tuottavuuden vuoksi. Viime vuosina on korostettu, ettei ihmisten välistä vuorovaikutusta ja taloutta tule kuvata samoilla käsitteillä.

Moniammatillisessa työskentelyssä erityisen tärkeää on sujuva vuorovaikutus (Mönkkönen ym., 2019, s. 48). Vuorovaikutusosaaminen on kytköksissä substanssi- ja prosessiosaamisen kanssa. Substanssiosaaminen tarkoittaa alan tietoperustaa ja menetelmiä, jotka hankitaan jo koulutuksen aikana, kun taas taidot kehittyvät vasta työkokemuksen karttuessa. Tietotaitojen yhdistäminen toisten ammattilaisten kanssa laajentaa jokaisen asiantuntemusta. Prosessi-osaamisella tarkoitetaan taitoa viedä työprosesseja eteenpäin ja tehdä niitä näkyviksi. Prosessiosaaminen vaatii taitoa ajoittaa työskentely oikealle hetkelle, pyytää työskentelyyn mukaan oikeat henkilöt ja sitouttaa heidät yhteisen päämäärän tavoitteluun. Prosessiosaamiseen liittyy toimet, joilla luodaan lähtökohdat rakentavalle keskustelulle, jossa jokainen saa tuoda oman näkökulmansa esiin. Ammatilainen kykenee hyödyntämään muiden osaamista ja kannustaa toisia yhteiseen tavoitteelliseen työskentelyyn, jossa työn tulokset arvioidaan.

Mönkkönen ym. (2019, s. 49–51) painottavat vuorovaikutuksen vaikuttavuuden arvioinnin olevan entistä merkittävämmässä roolissa. Vaikuttavuutta edistetään tekemällä työprosessit näkyvämmiksi tarkastelemalla niitä rinnakkain asiakkaiden elämäntilanteiden ja rakenteellisten vaatimusten kautta. Näin asiakasprosessia arvioidaan järjestelmän vaikuttavuutena ja inhimillisenä vaikuttavuutena. Vuorovaikutuksen vaikuttavuudesta puhutaan moniammatillista

työtä tarkasteltaessa. Moniammatillisen vuorovaikutusosaamisen arvioinnin haasteena on pelkän yksilösuorituksen arviointi. Sosiaali- ja terveysalalla puhutaan asiakaslähtöisyydestä ja palvelujen vaikuttavuudesta, mutta yhteistoiminnan rakentumiseen asiakkaan ja työntekijän välillä ei olla kiinnitetty paljoakaan huomiota. Vaikuttavan vuorovaikutuksen kehittäminen on moniammatillisen työn tavoite.

Käsite diversiteetti eli ilmiöiden monimuotoisuus liittyy olennaisesti moniammatillisuuteen ja auttaa ymmärtämään vuorovaikutusta tutkimuskohteena (Mönkkönen ym., 2019, s. 52–53). Esimerkiksi kulttuurien tai luonnon monimuotoisuutta on kuvattu diversiteetin käsitteellä kuin myös organisaatio- ja johtamistutkimuksissa. Niissä organisaatioista puhutaan monimutkaisina toimintaympäristöinä, joissa kommunikaatio on merkityksellistä. Niissä ilmiöt ovat emergentejä eli niitä ei voi selittää vain yhden tekijän perusteella, vaan tulee katsoa koko systeemiä. Moniammatillinen työ ei kohdistu pelkästään yhteen työntekijään, vaan systeemi luo jatkuvasti itse itseään. Moniammatillisuudessa korostetaan inhimillisiä voimavaroja, kuten kommunikaatiota ja suhteita.

Myös Pärnä (2012, s. 48) on tutkinut väitöskirjassaan moniammatillisuuden käsitettä. Moniammatillisen yhteistyön sisältöä ja merkitystä luodaan laajempien organisaationaalisten luokkien lisäksi yksittäisten työryhmien vuorovaikutustilanteissa ja käsitteenä moniammatillisuus on dynaaminen sekä jatkuvasti määrittyvä. Paikallinen moniammatillinen yhteisökulttuuri syntyy yksittäisten työntekijöiden ja paikallisten työryhmien antamista merkityksistä. Moniammatillinen yhteistyö on käsitteenä työmenetelmä tai tapa, jolla tehdään työtä.

5.2 Moniammatillinen työtiimi varhaiskasvatuksessa

Moniammatillisuus on keskeinen voimavara varhaiskasvatuksessa, jonka avulla voidaan vastata työn kasvaviin vaatimuksiin (Ukkonen-Mikkola ym., 2021, s. 71). Vaikka käsite tiimeistä on rantautunut varhaiskasvatukseen vasta 2000-luvun alussa, ovat varhaiskasvatuksen ammattilaiset tehneet yhteistyötä päiväkodissa kautta aikojen (Ahonen, 2023, s. 15–16). Päiväkodin tiimeillä viitataan moniammatilliseen tiimiin, johon yleensä kuuluu kolme aikuista, jotka vastaavat lapsiryhmän toiminnasta. Tiimien rakenne voi vaihdella esimerkiksi siten, että varhaiskasvatuksen opettajan, varhaiskasvatuksen sosionomin ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajan lisäksi tiimissä työskentelee varhaiskasvatuksen erityisopettaja, ryhmänavustaja tai

yksittäisen lapsen henkilökohtainen avustaja. Tiimien ammatillista kokoonpanoa on joissain kunnissa täydennetty myös psykiatrisilla sairaanhoitajilla.

Moniammatillisuutta tiimeissä on pidetty sekä mahdollisuutena että haasteena (Ahonen 2023, s. 16; Karila, 2016, s. 38–39). Varhaiskasvatuksen ulkopuoliseen ammatilliseen osaamiseen on suhtauduttu kahtiajakoisesti. Ahosen (2023, s. 16) mukaan osa ammattilaisista kokee, että esimerkiksi psykiatrinen sairaanhoitaja osaamisellaan palvelee inklusiivista varhaiskasvatusta, kun taas osa ammattilaisista ei jaa tätä ajatusta. Inklusio varhaiskasvatuksessa voidaan ymmärtää arvona, varhaiskasvatuksen järjestämisen ja pedagogisen toiminnan arvioinnin käsitteenä, jokapäiväisen pedagogiikan käytäntöinä, kokemuksina sekä kehittämisprosesseina (Heiskanen, i.a., s. 2–3). Varhaiskasvatuksen ammattilaisilla on velvollisuus edistää inklusiota. Inklusiivisten periaatteiden mukaisesti tavoitteena varhaiskasvatuksessa on tukea lapsen oppimisen edellytyksiä, edistää elinikäistä oppimista ja koulutuksellisen tasavertaisuuden toteutumista. Lasten oikeudet, tasa-arvo, yhdenvertaisuus, syrjimättömyys, moninaisuuden arvostaminen, sosiaalinen osallisuus ja yhteisöllisyys muodostavat inklusiivisen varhaiskasvatuksen periaatteet.

Henkilöstön moniammatillisuus on suomalaisen varhaiskasvatuksen yksi ominaispiirteistä (Karila, 2016, s. 38). Suomessa moniammatillinen työtiimi muodostuu suurilta osin varhaiskasvatuksen opettajasta ja kahdesta lastenhoitajasta (Ahonen, 2023, s. 16–17). Vaikka tiimi täyttäisi valtakunnalliset tavoitteet ja olisi teorian ihanteiden mukainen, ei se automaattisesti takaa toimivaa työtiimiä. Valtakunnallisesti tiimityön tietoinen kehittäminen on ollut heikkoa. Varhaiskasvatuksen osaavaa henkilöstöä koulutetaan yliopistoissa, ammattikorkeakouluissa ja toisen asteen ammatillisissa oppilaitoksissa (Kouki, 2021). Laadukas varhaiskasvatus toteutuu parhaiten moniammatillisen henkilöstön toimesta, kun osaaminen, tehtävät ja vastuualueet ovat selvät.

Ahonen (2023, s. 17–18) on toteuttanut kehittämisprojektin kollegansa Roosin kanssa, jossa osallistuneet varhaiskasvatuksen ammattilaiset ovat kertoneet panostavansa varhaiskasvatuksen arjessa erityisesti lapsiryhmän pedagogisen toiminnan suunnitteluun ja arviointiin, jonka pohjalta omakin toiminta kehittyy. Tutkimukseen osallistuneista henkilöistä puolet olivat sitä mieltä, että tiimityö määrittää varhaiskasvatuksen laadun ja puolet taas pitivät omaa ammatillista kasvua ja sen reflektointia tärkeimpänä. Näin ollen ammatillinen osaaminen, tiimityöskentely ja sen toimivuus, sekä näiden järjestelmällinen arviointi ja kehittäminen ovat

laadukkaan pedagogiikan edellytykset. Päiväkotityö on jatkuvaa tiimityöskentelyä ja tiimityön tulee olla toimivaa, jotta laadukas pedagogiikka toteutuu.

5.3 Osaamisen hyödyntäminen moniammatillisessa työyhteisössä

Varhaiskasvatuslaissa (540/2018) säädetään kelpoisuuksiin perustuvista tehtävänimikkeistä. Tehtävänimikkeiden selkeyttäminen on lisännyt keskustelua vastuualueista henkilöstön välillä (Ahonen, 2023, s. 135). Kun tiimityön käsite saapui suomalaiseen varhaiskasvatukseen, luovuttiin aiemmin tarkkaan määritellyistä vastuualueista. Tiimityön ajatuksena ei ole se, että kaikki tekevät samoja tehtäviä tai, että jokainen kantaa saman vastuun jokaisesta toiminnan osa-alueesta. Päinvastoin ajatus siitä, että kaikki työntekijät tekisivät täysin samoja työtehtäviä heikentää työntekijöiden yksilöllistä osaamista ja omien vahvuuksien hyödyntämistä varhaiskasvatuksessa.

Talentia (2022, s. 4b) on julkaissut oppaan, jossa vahvistetaan, että varhaiskasvatuksen lakimuutoksen myötä on eriytetty varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin nimikkeet ja kelpoisuudet. Tämän lakimuutoksen tulee näkyä tehtävien ja vastuun eriyttämisenä, jolloin se vaikuttaa jokaisen päiväkodissa työskentelevän kasvatus-, opetus- ja hoito-tehtäviin. Jokaisella varhaiskasvatuksessa työskentelevällä ammattiryhmällä on oma osaamisalueensa, johon koulutus on antanut pätevyyden (Ahonen, 2023, s. 136). Vastuualueiden selkeyttämisessä on kyse varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin asetetuista tavoitteista, joiden mukaan varhaiskasvatuksen tehtävänä on edistää lapsen kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista, edistää tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja ehkäistä syrjäytymistä yhteistyössä huoltajien kanssa (OPH, 2022, s. 16).

Ammatillisten vastuiden selkeyttäminen tukee myös työhyvinvointia (Ahonen, 2023, s. 139). Työn tekeminen pätevyyden mukaisesti vähentää työn kuormittavuutta. Monipuolisen ammatillisen osaamisen lisäksi varhaiskasvatustiimi hyötyy tiimin jäsenten yksilöllisistä vahvuuksista. Mikäli omaa tai tiiminjäsenten osaamista ei jäsennetä tai tiedosteta, moniammatillisen työskentelyn hyödyt eivät toteudu (Karila, 2016, s. 39). Moniammatillisuutta kehittäessä on tärkeää, että tunnistetaan ammattiryhmien erityisosaamisen alueet (Karila ym., 2017, s. 76).

5.4 Monialaisuus varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksessa työskentelystä käytetään nimitystä monialainen yhteistyö silloin, kun toimijat edustavat eri hallinnonaloja, asiantuntijaryhmiä tai organisaatioita (Äikäs ym., 2022 s. 145–146). Tällöin myös näkökulmat edustavat eri toimialoja eli tilanteesta saadaan laaja-alaisempi kuva. Lapsen edun ensisijaisuus ohjaa monialaista yhteistyötä (OPH, 2022, s. 61; Äikäs ym., 2022, s. 146, 149). Yhteistyökäytännöistä ja periaatteista sovitaan lastenneuvolan, lastensuojelun, kasvatus- ja perheneuvolan sekä muiden sosiaalitoimen palvelujen kanssa, kun neuvotellaan lapsen asioista, järjestetään vaativaa tukea tai edellytetään viranomaisten puuttumista. Ensisijaisesti monialaista yhteistyötä toteutetaan huoltajien suostumuksella. Monialaisen yhteistyön merkitys korostuu silloin, kun lapsen tarvitsema tuki on vaativaa (Äikäs ym., 2022, s. 147). Varhaiskasvatuksessa lapsi voi tarvita tai lapselle voidaan tarjota vaativaa monialaista tukea millä tahansa tuen tasolla.

Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos (THL) on julkaissut tutkimuksen, jossa kerrotaan lastenneuvolan ja varhaiskasvatuksen monialaisesta yhteistyöstä (Lammi-Taskula & Keloharju, 2023, s. 1). Lasten ja vanhempien hyvinvoinnin edistämiseksi ja varhaisen tuen järjestämisessä lastenneuvola ja varhaiskasvatus ovat keskeisiä palveluita. Vuoden 2023 alussa sosiaali- ja terveydenhuollon uudistuksen myötä neuvolapalvelut siirtyivät hyvinvointialueille, mutta varhaiskasvatuksen järjestämisestä vastaavat edelleen kunnat. Lainsäädäntö velvoittaa varhaiskasvatuksen ja neuvolan välisestä yhteistyöstä. Sote-uudistuksen myötä yhteistyön toteuttamisen tavat on sovittu paikallisesti ja käytännöissä on ollut vaihtelua.

Ennen sote-uudistusta useammassa kunnassa on toiminut lapsiperhepalveluiden monialainen työryhmä (Lammi-Taskula & Keloharju, 2023, s. 4–6). Strategisten suunnitelmien tekeminen ennen sote-uudistusta on jakautunut kunnille toimialakohtaisesti. Hyvinvointisuunnitelman laatimisesta ja toteutuksesta on vastannut sosiaali- ja terveystoimi, kun taas varhaiskasvatussuunnitelmasta on vastannut kasvatustoimi. Tutkimuksen mukaan nämä suunnitelmat ja niiden sisällöt eivät olleet tuttuja neuvolan ja varhaiskasvatuksen työntekijöille, kun valmisteluiden vastuu on ollut toisella hallinnonalalla. Monialainen yhteistyö neuvolan ja varhaiskasvatuksen välillä on mielletty lapsikohtaisen asiakastyön kautta. Ammattilaisten havaittua tuen tarpeita lapsella tai perheellä, ottavat he yhteyttä toisiinsa, vaihtavat tietoa ja kokoontuvat miettimään keinoja ja ratkaisuja oikeanlaisen tuen tarjoamiseksi. Lapsikohtaisessa yhteistyössä on mukana usein muitakin ammattilaisia, kuten sosiaalityöntekijä, lääkäri tai psykologi.

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS JA YHTEISTYÖTAHO

Opinnäytetyö on toteutettu laadullisena tutkimuksena. Laadullisen tutkimusmenetelmän tavoitteena on saada yhteys ihmisen omiin kokemuksiin koetusta todellisuudesta (Vilka, 2015, s. 118–119). Laadulliseen tutkimukseen sisältyy kysymys, mitä merkityksiä tutkimuksessa tutkitaan. Opinnäytetyön yhteistyötahona toimi Sosiaalialan ammattijärjestö Talentia ry. Talentia jakoi haastattelukutsua omassa uutiskirjeessään ja sopimuksena oli, että opinnäytetyön valmistuttua Talentia voi hyödyntää tämän opinnäytetyön tutkimustuloksia varhaiskasvatuksen kehittämistyössä.

Opinnäytetyön suunnitelma tehtiin, esiteltiin ja palautettiin keväällä 2023. Suunnitelmaa muokattiin vielä syksyllä, sillä tutkimusongelma tarkentui teoriaa kirjoittaessa. Kesällä 2023 laadittiin tutkimuslupa, opinnäytetyötä koskeva sopimus, opinnäytetyön valmistelulomake, suostumus tutkimukseen osallistumisesta -lomake, tiedonhankintasunnitelma, ja tietosuojaseloste. Syyskuun opinnäytetyöseminaarissa esiteltiin kesän työvaiheet ja ajankohtaiskatsaus. Teoria koostettiin ja kirjoitettiin syksyn aikana ja esiteltiin opinnäytetyöseminaarissa marraskuussa. Joulukuussa 2023 jaettiin haastattelulinkki ja ideoitiin puolistrukturoitu haastattelurunko tulevia haastatteluja varten. Haastattelut toteutettiin 17.1.–31.1.2024. Aineisto litteroitiin ja analysoitiin helmikuussa 2024. Maaliskuussa 2024 kirjoitettiin tutkimustulokset analyysin pohjalta. Tämän jälkeen tuloksista koottiin johtopäätökset. Viimeiset kirjoitusvaiheet eli pohdinta, tiivistelmä ja teorian viimeistely tehtiin maaliskuu- ja huhtikuussa. Valmis opinnäytetyö palautettiin 6.4.2024 ja viimeinen opinnäytetyön seminaari järjestettiin 12.4., jolloin tutkimustulokset ja valmis työ esiteltiin.

6.1 Laadullinen tutkimus

Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus pyrkii ymmärtämään ilmiötä vastaamalla kysymykseen ”Mistä tässä on kyse?” (Kananen, 2017, s. 32–33). Tutkimusote soveltuu parhaiten silloin, kun ilmiöstä ei ole aiempia tutkimuksia, tietoa tai teorioita tai kun halutaan luoda uusia teorioita ja hypoteeseja. Lisäksi kyseinen tutkimusote on perustellusti valittu, kun ilmiöstä halutaan saada hyvä kuvaus ja syvällisempi näkemys tai kun tutkimusasetelma on monimenetelmäinen. Laadullinen tutkimus mahdollistaa ilmiön hyvän kuvauksen, millä tarkoitetaan ymmärrettävää, kokonaisvaltaista ja tarkkaa kuvausta. Juhilan (i.a.-a) mukaan laadullisen tutkimuksen yksiselitteinen määrittäminen on mahdotonta, koska erilaisia lähestymistapoja ja

analyysimenetelmiä on paljon. Laadullisen tutkimuksen perinteillä on pitkä historia ja suuntauksia on lukuisia (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 30–31).

Laadullinen tutkimus perustuu tulkintaan, jonka avulla on mahdollista tutkia ihmisen monimuotoista sosiaalista todellisuutta silloin, kun tavoitteena on kuvailla ihmisten kokemusten avulla jokin ilmiö tai ymmärtää monitulkintaisia ja yksilöllisiä merkityksiä (Vilkka, 2021, s. 17–18). Laadullisessa tutkimuksessa kiinnostus on henkilöiden tai yhteisöjen tapausta koskevissa käsityksissä, kokemuksissa ja niiden merkityksissä. Kokemukset muodostuvat ihmisen elämismaailmassa eli todellisuudessa, jossa henkilön kokemusten kautta muodostuneet käsitykset tulevat yksilöllisesti ymmärretyiksi ja henkilökohtaisesti merkityksellisiksi. Laadullisella tutkimuksella on mahdollista saada ilmiöstä syvälinen näkemys (Kananen, 2017, s. 33).

Laadullinen tutkimus edellyttää tutkijalta ymmärrystä siitä, miten ja miksi tutkittava ilmiö on merkityksellinen tutkittavalle (Vilkka, 2021, s. 19–20). Kielelliset ilmaisut ja niiden merkitykset ovat laadullisen tutkimuksen tiedon lähde. Tutkimuksen tekijän tulee ymmärtää, missä, millä tavalla ja miksi tutkimusta koskevat kokemukset tulevat merkityksellisiksi tutkittavan näkökulmasta. Vuoropuhelun ja dialogin avulla on mahdollista ymmärtää ihmisen kokemuksia, käsityksiä ja yksilöllistä mieltä. Vuoropuhelua käydään oman ajattelun, tutkimusteorian, kirjallisen tai kuvallisen materiaalin tai muulla tavalla kootun aineiston kanssa.

Laadullinen tutkimus on usein deskriptiivistä eli kuvailevaa, jolloin tarkoituksena on antaa ilmiöstä informaatiota eikä sen tutkimustuloksia voida yleistää yli tutkimuskohteen (Kananen, 2017, s. 36). Tilastolliset yleistykset eivät ole laadullisen tutkimuksen pyrkimyksenä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 98). Tutkimuksen tuloksiin vaikuttaa se, millainen käsitys yksilöllä on ilmiöstä, millaisia merkityksiä ilmiölle annetaan tai millaisia menetelmiä tutkimuksessa hyödynnetään (mts. 25). Koska tutkija päättää tutkimusasetelman oman ymmärryksensä mukaisesti, voidaan kaikkea tietoa pitää subjektiivisena.

6.2 Aineistonkeruu

Opinnäytetyössä on hyödynnetty teemahaastattelua tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä. Haastattelu ja erityisesti teemahaastattelu on laadullisen tutkimuksen käytetyin aineiston keräämisen metodi (Kananen, 2017, s. 88–89; Vilkka, 2015, s. 124). Teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu etenee etukäteen valittujen, tutkimuskongelman kannalta keskeisten teemojen ja tarkentavien kysymysten varassa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 87–88).

Teemahaastattelu mahdollistaa haastattelun aikana tarkentavien ja syventävien kysymysten esittämisen haastateltavien vastauksiin perustuen. Tarkentavilla kysymyksillä voidaan vaikuttaa tietomäärään sekä sen laatuun ja syvyyteen (Kananen, 2017, s. 92).

Teemahaastattelussa pyritään saamaan merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen ja tavoitteiden mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 88). Siinä korostuvat ihmisten omat tulkinnat asioista ja niille annetut merkitykset sekä se, kuinka merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. Tästä syystä aineiston ei tarvitse olla suuri, vaan sen laatu ratkaisee (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Teemahaastattelun avulla pyritään luomaan ymmärrystä ja saamaan käsitys tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä, johon liittyy aina ihminen ja hänen toimintansa (Kananen, 2017, s. 90–91). Haastattelutilanne on vuorovaikutustapahtuma, jossa informantti eli haastateltava kertoo kokemuksiaan tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä. Haastattelun toteutus edellyttää tutkijan ja tutkittavan välillä yhteistä kieltä (mts. 88).

Teemahaastattelu on toimiva vaihtoehto, kun tuotetaan aineistoa yhdessä haastateltavien kanssa osin strukturoidusti ja aktiivisesti keskustellen tutkittavan kanssa, jolloin haastateltava voi vaikuttaa käsiteltäviin teemoihin (Vilkkä, 2021, s. 79). Lisäksi teemahaastattelu toimii, jos kiinnostuksen kohteena on haastateltavan kokemukset ja sosiaalinen todellisuus, jossa kokemukset ovat muotoutuneet. Haastattelun etuna on joustavuus (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 85). Haastattelijan on mahdollista toistaa kysymys, oikaista väärinkäsityksiä, selventää ilmausten sanamuotoa ja käydä keskustelua haastateltavan kanssa. Haastattelusta joustavan tekee myös se, että tutkija voi esittää kysymykset aiheelliseksi katsoneessa kohdassa. Olennaista on, että haastattelussa saadaan mahdollisimman paljon tietoa halutusta asiasta.

Haastattelun etuna toimii se, että haastatteluun voidaan valita ne henkilöt, joilla on kokemusta tutkittavasta ilmiöstä tai tietoa aiheesta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 86). Tutkittavia voidaan hakea esimerkiksi ilmoituksella eri tiedotusvälineissä, jolloin tutkimuksesta kiinnostuneet ja itsensä siihen soveltuvaksi kokevat henkilöt voivat lähestyä tutkijaa ilmaisten vapaan tahtonsa osallistua tutkimukseen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Tutkimukseen osallistuminen perustuu aina vapaaehtoisuuteen ja tutkimukseen osallistumisesta tulee pyytää lupa.

Laadullisessa tutkimuksessa käytetään harkinnanvaraista otosta eli tutkittavat valitaan tutkijan laatimien kriteerien perusteella (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Tässä opinäytetyössä haastateltavia kutsuttiin haastatteluun sosiaalisen median kautta hyödyntämällä

varhaiskasvatuksen henkilöstölle suunnattuja ja suljettuja Facebook-ryhmiä. Lisäksi Talentia jakoi sähköisessä uutiskirjeessään haastattelukutsua. Tämä uutiskirje julkaistiin 20.12.2023. Haastatteluun halukkaita pyydettiin vastaamaan lyhyeen Webropol-kyselyyn, jossa kartoitettiin muun muassa henkilöiden ammattinimikkeet ja haastatteluille sopivat ajankohdat. Haastateltavat henkilöt valikoituivat ammattinimikkeen perusteella. Haastatteluun osallistuivat varhaiskasvatuksen sosionomin ammattinimikkeellä työskentelevät henkilöt.

Haastateltavalle tulee esitellä haastattelun aihe ja tutkimuksen tavoitteet ennen haastattelun alkua (Kananen, 2017, s. 109). Tämän opinnäytetyön haastatteluissa toimittiin kyseistä periaatetta noudattaen, ja tutkimuksen tavoitteet esiteltiin haastateltaville ennen haastattelun alkua. Verkkohaastattelu on yksi haastattelun toteutuksen tavoista (Kananen, 2017, s. 114). Verkkohaastatteluun liittyy niin etuja kuin haittojakin perinteiseen kasvokkaiseen haastatteluun verrattaessa. Verkon välityksellä tapahtuva haastattelu voi haastaa aidon vuorovaikutuksen välittymistä, sillä esimerkiksi kehonkielen havainnointi on rajallista. Puolestaan verkkohaastattelu mahdollistaa erikoisryhmien ja hajallaan olevan kohderyhmän tavoittamisen ja saavuttamisen. Lisäksi kustannussäästöt esimerkiksi matkakustannuksissa sekä haastatteluajan joustavuus ovat verkkohaastattelun etuja.

Opinnäytetyön haastatteluihin osallistui kuusi henkilöä. Aineisto kerättiin tammikuussa 2024 Teams-etäyhteyden välityksellä, sillä haastateltavat olivat kotoisin eri puolilta Suomea. Ennen haastatteluiden alkua jokaiselta haastateltavalta pyydettiin kirjallinen suostumus haastatteluun osallistumisesta sekä heille lähetettiin sähköpostitse tiedote tutkimuksesta sekä tietosuojaseloste. Allekirjoitetut suostumukset säilöttiin tietosuojaa noudattaen tutkimuksen loppuun ja niiden tuhoamiseen saakka opiskelijoiden tallennuspalvelimella, jonne kirjaudutaan monivaiheisen tunnistautumisen kautta. Näin varmistettiin tutkimukseen osallistuvien yksityisyyden suoja.

Tutkimuksen aineistonkeruun eli haastatteluiden jälkeen täytyy aineisto muuttaa muotoon, jossa sitä voidaan tutkia (Vilkka, 2015, s. 137–138). Tämä tarkoittaa nauhoitusten muuttamista tekstimuotoon. Haastattelun muuttamista tekstimuotoon kutsutaan litteroinniksi. Litterointi on isotöistä, mutta se lisää vuoropuhelua tutkijan ja tutkimusaineiston välillä. Litterointi helpottaa myös tutkimusaineiston analysointia eli sen järjestelmällistä läpikäyntiä, aineiston ryhmittelyä ja luokittelua. Tutkimusaineistoon on mahdollista tehdä myös osittainen litterointi, joka voidaan toteuttaa esimerkiksi tutkimuksen teemojen mukaan. Joka tapauksessa litteroinnin tulee vastata haastateltavien suullisia ilmaisuja ja merkityksiä, joita tutkittavat ovat asioille

antaneet. Tällä tarkoitetaan sitä, että haastateltavien puhetta ei saa muuttaa tai muokata litteroinnissa. Muokkaamatonta kuvausta voidaan käyttää lopullisessa raportissa sitaattina (Kananen, 2017, s. 134)

Opinnäytetyön aineiston litterointi toteutui aina yksittäisen haastattelukerran jälkeen, usein seuraavana päivänä. Yleiskielellinen tarkkuus litteroinnissa tarkoittaa, että sanatarkan litteroinnin sijaan voidaan jättää täytesanat ja toistot pois, jolloin aineisto on helpompilukuisempaa (Kananen, 2017, s. 135). Tätä litterointitarkkuutta on hyödynnetty opinnäytetyön aineiston auki kirjoittamisessa. Opinnäytetyön tekeminen parityönä helpotti siinä, että aineisto oli mahdollista jakaa puoliksi. Näin molemmat litteroivat oman puolensa aineistosta. Tutkimusaineistoa kertyi yhteensä kuusi tuntia ja 15 minuuttia. Litteroitua aineistoa muodostui yhteensä 57 sivua. Litteroinnissa käytettiin Ariel fonttia, fonttikokoa 12 ja riviväliä 1,5.

6.3 Aineiston analyysi

Sisällönanalyysiä laadullisessa tutkimuksessa voidaan tehdä joko aineistolähtöisesti tai teorialähtöisesti (Kananen, 2017, s. 142; Vilkkä, 2015, s. 163). Teorialähtöisessä analyysissä tutkimus jo lähtökohtaisesti nojaa johonkin olemassa olevaan teoriaan, malliin tai auktoriteetin ajatteluun (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 110; Vilkkä, 2015, s. 170). Olemassa olevaa teoriaa ja tietoa testataan uudessa kontekstissa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 110–111). Tutkimuksen teoriaosuuden pohjalta hahmotetaan kategorioita tai luokkia, joihin aineistoa suhteutetaan. Tällöin aineistoa seulotaan teoriasta tulevien käsitteiden avulla (Kananen, 2017, s. 142).

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä tutkimusaineistosta pyritään luomaan teoreettinen kokonaisuus löytämällä aineistosta esimerkiksi jonkinlainen toiminnan logiikka tai tyypillinen kertomus (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 108; Vilkkä, 2015, s. 163–164). Tämä tapahtuu pelkistämällä aineistoa siten, että tutkimusongelman kannalta epäoleellinen informaatio karsitaan pois. Aineistolähtöisessä tutkimuksessa tutkijan tulee olla tietoinen omista ennakkokäsityksistään tutkittavaa ilmiötä kohtaan analyysia tehdessä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 109). Analyysi tulee tehdä aineisto edellä antamatta ennakkoluulojen vaikuttaa analyysin tuloksiin.

Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 109) mukaan aineistolähtöisen ja teorialähtöisen lähestymistapojen lisäksi voidaan hyödyntää teoriaohjaavaa analyysia, jolloin analyysi ei suoraan pohjautu teoriaan vaan sitä käytetään apuna. Tällöin tunnistetaan aikaisemman tiedon ja teorian

vaikutus. Teoriaa ei kuitenkaan pyritä testaamaan, vaan tavoitteena on avata uusia ajatussuuntia. Analyysivaiheessa edetään ensin aineistolähtöisesti ja analyysin loppuvaiheessa ajatusta ohjaa teorian viitekehyyksessä tehty päätelmä, jolloin tutkijan ajatteluprosessissa vaihtelevat aineistolähtöisyys ja valmiit mallit. Päämääränä on yhdistellä aineisto ja teoria toisiinsa.

Opinnäytetyössä on hyödynnetty aineistolähtöistä analyysiotetta. Tästä voidaan käyttää myös nimitystä laadullinen sisällönanalyysi ja se usein rinnastetaan teemoitteluun (Juhila, i.a.-b, Vuori, i.a.-a). Laadullisessa sisällönanalyysissä paneudutaan siihen, mistä asioista, aiheista ja teemoista aineisto kertoo eli mistä haastateltavat puhuvat (Vuori, i.a.-a). Teemoittelu sisällönanalyysin muotona puolestaan tarkoittaa, että aineistosta löydetään tutkimusongelman kannalta olennaiset aiheet eli teemat (Juhila, i.a.-b). Teemoittelu on yksi yleisimmistä laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmistä ja se on yhtäaikaaisesti sisällönanalyysin muoto. Sisällönanalyysin tarkoitus on luoda sanallisessa muodossa selkeä kuva tutkittavasta ilmiöstä, jotta voidaan tehdä luotettavia ja ymmärrettäviä johtopäätöksiä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 122).

Opinnäytetyön aineistoa ryhdyttiin analysoimaan siten, että tutkimuskysymysten pohjalta aineistosta paikannettiin oleellisia haastateltavien esiin tuomia aiheita eli aineiston analyysissa hyödynnettiin teemoittelua. Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 104) mukaan tutkijan on tehtävä vahva päätös siitä, mikä aineistossa kiinnostaa. On huomioitava, että aineistosta voi nousta paljon kiinnostavia asioita, mutta kaikkea ei kuitenkaan yhdessä tutkimuksessa voida tutkia ja raportoida. Opinnäytetyön empiirinen aineisto osoittautui rikkaaksi, ja sieltä pystyi tunnistamaan erittäin kiinnostavia teemakokonaisuuksia, jotka kuitenkin eivät olleet tutkimusongelman kannalta oleellisia. Aineistoa täytyi karsia ja mielenkiintoisten, aiheeseen kuulumattomien teemojen poisrajaaminen vaati vankkaa päätöksentekokykyä.

Juhilan (i.a.-b) mukaan erityisesti teemahaastattelun teemoittelussa on kiinnitettävä huomiota siihen, että aineiston teemat syntyvät nimenomaan analyysin tuloksena, eikä niitä voida määrittää etukäteen laaditun puolistrukturoidun haastattelun ja tutkijan ennakkokäsitysten pohjalta. Aineistolle tulee antaa tarpeeksi tilaa ja sitä täytyy kuunnella herkästi. Teemat ovat aineistossa eli tämän opinnäytetyön tapauksessa kaikissa haastatteluissa toistuvia asioita. Aineistosta nousi myös odottamattomia teemoja, jotka esiintyivät kaikissa haastatteluissa.

Aineistolähtöistä laadullisen aineiston analyysia kuvataan kolmevaiheiseksi prosessiksi, jonka vaiheisiin kuuluu aineiston redusointi eli pelkistäminen, klusterointi eli ryhmittely ja abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 122–123).

Redusoinnilla eli pelkistämällä tarkoitetaan sitä, että aineistosta jätetään pois kaikki epäolennainen. Tällä voidaan tarkoittaa esimerkiksi aineiston tiivistämistä tai jakamista pienempiin osiin. Tutkimusongelma ja tutkimuskysymykset ohjaavat tiivistämistä (Vilka, 2015, s. 164). Opinnäytetyön aineiston pelkistäminen tapahtui käyttämällä värikoodausta, joilla saatiin yhdistettyä samaa tarkoittavat ilmaisut ja eroteltua erilaiset ilmiöt. Pelkistettyä ja tiivistettyä aineistoa muodostui lopulta 19 sivua, kun käytetty fontti oli Calibri ja fonttikoko 11. Pelkistämässä tulee huomioida, että yhdestä lausumasta voi löytyä useampia pelkistettyjä ilmauksia (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 124).

Redusoinnin jälkeen on vuorossa aineiston klusterointi eli ryhmittely (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 124–125). Tässä vaiheessa käydään läpi aineistosta koodatut alkuperäisilmaukset ja etsitään käsitteitä, jotka kuvaavat samankaltaisuuksia tai eroavaisuuksia. Samankaltaisuuksia kuvaavat käsitteet ryhmitellään ja luokitellaan. Luokittelussa syntyneet alaluokat nimetään luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Tutkittavan ilmiön ominaisuus, piirre tai käsitys voi toimia luokitteluyksikkönä. Luokittelun avulla aineisto tiivistyy, sillä yksittäiset tekijät sisällytetään toistuviin käsitteisiin. Ryhmittelyn tarkoituksena on luoda pohja tutkimuskohteen perusrakenteelle ja kuvata alustavasti tutkittavaa ilmiötä. Alaluokkia muodostamalla pyritään luomaan yläluokkia, joita yhdistelemällä saadaan aikaan pääluokkia, jotka nimetään aineistosta nousevan ilmiötä kuvaavan aiheen mukaan. Lopussa pyritään luomaan yhdistävä luokka, joka on yhteydessä tutkimustehtävään. Tuomen ja Sarajärven (mts. 127) mukaan aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä luokkien määrän ja tason muodostuminen on aineistokohdaista ja yksikin luokka on riittävä.

Abstrahointi eli aineiston käsitteellistäminen tarkoittaa tutkimuksen kannalta oleellisen tiedon erottelua ja valikoidun tiedon perusteella muodostettavia teoreettisia käsitteitä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 125–126). Aineiston käsitteellistämässä siirrytään alkuperäisistä kielellisistä ilmauksista teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. Luokituksia yhdistellään niin kauan kuin se on aineiston kannalta mahdollista. Koko analyysin ajan on oleellista pitää huolta siitä, että aineistossa säilyy kanava alkuperäisdataan.

Tässä opinnäytetyössä molempien tutkimuskysymysten kohdalla teemoittelun jälkeen ryhmittelyssä muodostui alaluokkia, jotka koostuvat pelkistetyssä aineistossa toistuvista teemoista.

Molempien tutkimuskysymysten alaluokat rakensivat kuvauksen tutkimuskohteesta. Näiden kuvausten kautta saatiin vastaus tutkimusongelmaan. Sisällönanalyysi perustuu tulkintaan ja päättelyyn, jossa empiirisestä aineistosta edetään kohti tutkittavan ilmiön käsitteellisempää näkemystä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 127). Aineistoa pyrittiin tulkitsemaan muuttamatta sen empiriaa. Kappaleen alla on esimerkki tämän opinnäytetyön yhdestä pääteemasta ja sen kahdesta alaluokasta (taulukko 1). Esimerkin pääteema on sosionomien kokemus roolistaan moniammatillisessa työtiimissä ja alaluokkia muodostui yhteensä viisi. Tähän esimerkkiin on sisällytetty niistä kaksi.

Taulukko 1. Esimerkki teemasta sosionomien kokemus roolistaan moniammatillisessa työtiimissä.

Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka	Pääteema
Työtehtäviä ei ole tarpeeksi selkeästi määritelty, suunniteluajan puute, työyhteisössä ei ole tietoa sosionomin työtehtävistä, työnkuva itselläkin hakusessa, roolinjako epäselvää, ammattinimikkeen vähättely, työnkuva paperilla mutta käytäntöön tuominen haastavaa, ei ole aikaa olla varhaiskasvatuksen sosionomi, sidottu ryhmään, kaikki työaika ryhmässä.	Uusi rooli hakee muotoaan	Sosionomien kokemus roolistaan moniammatillisessa työtiimissä
Vain vähän palkattuja sosionomeja tällä hetkellä, vaikeus saada hakijoita avoimiin paikkoihin, työnkuvan muotoutuminen vie vuosia, roolin selkeytymisessä tulee menemään vielä kauan, motivaation ja pitovoiman säilyttäminen heikkoa, miksi tätä työtä tehdään, roolia tulisi arvostaa enemmän myös työnantaja tasolta halu rakentaa roolia ja korostaa sosionomin merkitystä työyhteisössä.	Tulevaisuusnäkyvät	Sosionomien kokemus roolistaan moniammatillisessa työtiimissä

6.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Etiikka tutkii käsityksiä oikeasta, väärästä, hyvästä ja pahasta sekä moraalisesta toiminnasta (Vuori, i.a.-b). Tutkimuksen kannalta tämä tarkoittaa niitä toimintatapoja, joita noudattamalla tutkija tuottaa kestäväää tietoa ja kohtelee tutkimukseen osallistuvia henkilöitä hyvin. Eettisyys tutkimuksessa ei liity ainoastaan tutkittavien suojeluun, vaan tutkimusetiikkaan kuuluu uuden ja merkityksellisen tutkimustiedon tuottaminen ilmiöistä, joista ei tiedetä vielä tarpeeksi. Jo tutkimuksen suunnitteluvaiheessa tulee miettiä, kenen kannalta ja millä tavoin tutkimus on hyödyllinen.

Tutkimusetiikka on osa hyvää tieteellistä käytäntöä ja eettiset kysymykset ovat läsnä laadullisen tutkimuksen jokaisessa vaiheessa alkaen aiheen valinnasta ja päättyen aineistojen arkistointiin (Vuori, i.a.-b). Hyvä tieteellinen käytäntö tarkoittaa huolellisuutta, rehellisyyttä ja tarkkuutta tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. Lisäksi tutkimuksen kriteerien mukaisten ja eettisesti kestävien tutkimusmenetelmien eli aineistonkeruu-, tutkimus-, analyysi- ja arviointimenetelmien käyttö kuuluu hyvään tieteelliseen käytäntöön (Kananen, 2017, s. 189–191). Koska tieteellisessä tutkimuksessa tarvitaan aina olemassa olevaa teoriapohjaa ja muiden tutkijoiden tutkimustuloksia, kuuluu hyvään tieteelliseen käytäntöön myös asianmukainen viittaaminen ja muiden tutkijoiden työn kunnioittaminen. Lähdeviittaukset kertovat aihealueeseen perehtymisestä. Tutkimuksen tekijä on vastuussa hyvän tieteellisen käytännön noudattamisesta sekä tutkimuksen rehellisyydestä ja vilpittömyydestä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 151).

Laadullisessa tutkimuksessa lopullinen tulkinta ei perustu vain tutkimusaineistoon, vaan sitä muovaa vuorovaikutus aineiston pohjalta tehdyn tulkinnan, aiempien tutkimustulosten, teoreettisen viitekehyksen ja julkisen keskustelun välillä (Vilka, 2015, s. 192). Tutkijan tulee reflektoida tekemiään eettisiä valintoja tutkimuksen raportointivaiheessa (Vuori, i.a.-b). Tämä tarkoittaa avointa kuvausta tehdyistä ratkaisuksista perusteluineen sekä sen vaikutuksen arviointia lopputuloksiin. Virheet ja vaikeat ratkaisut tulee myös raportoida, sillä kriittisyys kohentaa tutkimuksen arvoa ja voi edesauttaa tulevaisuudessa muiden tutkijoiden päätöksentekoa.

Laadullisen tutkimuksen kulmakivenä toimii kysymys, millainen on hyvä tutkimus (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 148–150). Tutkimuksen sisäinen johdonmukaisuus toimii hyvän tutkimuksen kriteerinä. Tämä konkretisoituu tutkimusraportin argumentaatiossa, kuten siinä, miten ja millaisia lähteitä kirjoittaja käyttää. Toinen hyvän tutkimuksen vaatimus on eettinen kestävyys. Eettinen kestävyys on tutkimuksen luotettavuuden toinen puoli ja eettisyys tarkoittaa

myös tutkimuksen laatua. Tutkijan tulee huolehtia tutkimussuunnitelman laadukkuudesta ja siitä, että valittu tutkimusasetelma on sopiva ja raportointi tehty hyvin. Eettisyys kietoutuu tutkimuksen luotettavuus- ja arviointikriteereihin. Eettinen sitoutuneisuus ohjaa hyvää tutkimusta.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden varmistamiseksi luotettavuuden tarkastelu on ratkaisevan tärkeää (Golafshani, 2003, s. 601–602). Totuuden löytämisen sijaan laadullisessa tutkimuksessa tuloksia tarkastellaan luotettavuuden näkökulmasta. Tutkimuksessa on arvioitava luotettavuutta, jos pyritään välttämään virheitä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 158–160). Kun puhutaan laadullisen tutkimuksen luotettavuuskeskustelusta, esiin nousee kysymykset totuudesta ja objektiivisuudesta. Laadullisessa tutkimuksessa objektiivisuuden ongelmaa tarkasteltaessa on syytä erottaa havaintojen luotettavuus ja puolueettomuus. Puolueettomuudella tarkoitetaan sitä, pyrkiikö tutkija ymmärtämään ja kuulemaan tiedonantajaa eli haastateltavaa omana itsenään vai, valikoiko tutkija haastateltavan kertomuksesta häntä kiinnostavat seikat tai vaikuttaako hänen kuulemaansa esimerkiksi haastateltavan ikä, sukupuoli, uskonto, poliittinen asenne, kansalaisuus tai virka-asema. Tietyllä tavalla nämä seikat vaikuttavat laadullisessa tutkimuksessa, sillä tutkija on itse luonut ja kehittänyt oman tutkimusasetelmansa. Kun pohditaan luotettavuutta, tulee huomioida tutkijan puolueettomuus.

Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 163–164) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnista ei ole yksiselitteisiä ohjeita, mutta sen arvioinnin helpottamiseksi voidaan käyttää seuraavia vaiheita: Ensimmäisenä vaiheena on kuvailla, mikä on tutkimuksen kohde ja tarkoitus eli, mitä tutkitaan ja miksi. Toinen vaihe on avata omat velvollisuudet ja lupaukset tutkimukseen liittyen eli selittää, miksi tämä tutkimus on tärkeä. Kolmantena vaiheena on aineistonkeruuvaiheen avaaminen, kuinka aineistonkeruu toteutettiin ja mitä menetelmiä siinä käytettiin. Lisäksi aineistonkeruussa tulee esitellä siihen liittyneet mahdolliset erityispiirteet. Neljäntenä vaiheena on esitellä tutkimuksen tiedonantajat eli millä perusteella tiedonantajat valittiin ja miten heihin otettiin yhteyttä. Viidentenä arvioida suhdetta tutkijan ja tiedonantajan välillä ja kuvailla, miten suhde ja vuorovaikutus toimi. Kuudes vaihe on raportoida tutkimuksen kesto, millainen aikataulu tutkimuksen toteutuksessa on ollut. Seitsemäs vaihe on kuvailla aineiston analyysia sen verran, että lukija saa tietoonsa, miten aineisto analysoitiin ja miten tuloksiin ja johtopäätöksiin päädyttiin. Kahdeksas vaihe on arvioida näkyvästi tutkimuksen luotettavuutta ja perustella, miksi tutkimus on eettinen ja luotettava. Viimeisenä vaiheena on

tutkimuksen raportointi, jossa tutkija kertoo, kuinka tutkimusaineisto on muodostettu ja analysoitu.

Opinnäytetyössä on noudatettu eettisiä periaatteita alusta alkaen. Jo aiheenvalintaa tehdessä pohdittiin, tuoko tutkimus mahdollista lisäarvoa ja uutta tietoa alalle. Aiheen valinnassa mietittiin, ketkä tästä opinnäytetyön tutkimuksesta voisivat hyötyä. Opinnäytetyön suunnitelmaa tehdessä jouduttiin tekemään työtä omien asenteiden ja mielipiteiden eteen, jotta tutkimus säilyisi puolueettomana. Tämän opettelusta on ollut hyötyä tutkimuksen kaikissa vaiheissa. Näin tutkimusote säilyi neutraalina. Kaikki tutkimuksen toteuttamiseksi tarvittavat asiakirjat valmisteltiin huolellisesti ja niistä pyydettiin arvio yhteistyötaholta ja ohjaavalta opettajalta. Tällä haluttiin varmistaa, että kaikki menee oikein ja sovitusti. Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys on kirjoitettu käyttäen monipuolista ja luotettavaa lähdemateriaalia. Lähteiden luotettavuus on varmistettu niiden ajantasaisuudella sekä tiedeyhteisölle vaikuttavien teoreetikoiden ja tutkijoiden teosten hyödyntämisellä. Heidänkin teoksissaan toistuvat samat lähteet, joita on hyödynnetty alan kirjallisuudessa.

Haastattelua varten valmisteltiin saatekirje (liite 1) ja sähköinen kyselylomake (liite 2), jotka jaettiin varhaiskasvattajien suljetussa Facebook-ryhmissä. Lisäksi yhteistyökumppanimme Talentia jakoi sähköistä kyselylomaketta omassa uutiskirjeessään. Vapaaehtoisia haastateltavia kerätessä luotettiin siihen, että vastaajat olivat rehellisiä työpaikastaan ja ammattinimikkeestään. Vaikka Facebook-ryhmien jäseniltä vaaditaan tietyt taustatiedot ryhmään liittymisen yhteydessä, ei henkilöllisyyttä voida kuitenkaan täysin varmentaa. Tässä opinnäytetyössä on suojattu tutkimukseen osallistuvien henkilöiden vapaaehtoisuus ja anonymiteetti alusta loppuun saakka. Haastateltavien keräämistä varten luotu kysely tehtiin tietoturvalliseen kysely- ja raportointijärjestelmä Webropoliin, jonka ylläpito-oikeudet on Seinäjoen ammattikorkeakoulun opettajalla. Hän avasi kansion, jonne kysely luotiin, eikä sinne ollut muilla opiskelijoilla pääsyä. Haastattelusta kiinnostuneet vastasivat kyselyyn, jossa ainut pyydetty tunnistetieto oli sähköpostiosoite Teams-kutsua varten. Haastatteluista sovittiin sähköpostin välityksellä jokaisen haastateltavan kanssa henkilökohtaisesti. Haastateltavat eivät tieneet toisista haastateltavista tai haastattelun päivämääristä. Koska haastattelut toteutuivat etäyhteyden välityksellä, ei ollut täyttä varmuutta haastateltavien henkilöllisyydestä. Haastattelutilanteet olivat avoimia ja kaikki haastateltavista halusivat pitää kameran päällä koko haastattelun ajan.

Haastateltavat ovat olleet etukäteen tietoisia siitä, että haastattelut nauhoitetaan ja heille on selkeästi perusteltu nauhoituksen syy. Nauhoitetut haastattelut on tallennettu yksityisille laitteille ja palvelimille, jotka vaativat salasanan ja monivaiheisen tunnistautumisen. Nauhoitukset poistettiin ja tuhottiin, kun tutkimusprosessi saatiin päätökseen. Kyselylomake poistettiin myös tietoturvalisistä kysely- ja raportointijärjestelmä Webropolista. Poistamisen lisäksi opettaja tuhosi kansion, jossa kysely oli. Millään laitteilla tai palvelimilla ei ole tietoja haastateltavista.

Aineistonkeruumenetelmän ja aineiston analyysimenetelmän valinta tehtiin perustellusti ja valinta oli tarkkaan mietitty. Valitut menetelmät todettiin sopivimmiksi tämän tutkimuksen tutkimusotteen kannalta. Menetelmävalintoja tehdessä pohdittiin mahdollisten eri menetelmien vaikutuksia lopullisiin tutkimustuloksiin. Tässä tutkimuksessa käytetyt menetelmät ovat laadullisen tutkimuksen yleisimmät tutkimusmenetelmät ja tällä voidaan perustella tutkimuksen luotettavuutta. Aineistoa on käsitelty ja analysoitu kunnioittavasti ja oleellinen informaatio edellä eli aineistolähtöisesti. Aineiston osoittaututtua rikkaaksi oleellisen informaation etsiminen oli työläs ja hidas prosessi. Työläs ja hidas prosessi on ollut ehdoton, sillä näin voidaan varmentaa tutkimustulosten luotettavuus. Lisäksi luotettavuutta vahvistaa se, että aineisto koostettiin aiheen asiantuntijoiden kautta.

Yhteenvetona voidaan todeta, että tässä tutkimuksessa on noudatettu prosessinomaista työtapaa eli jokainen työvaihe on tehty yksi kerrallaan paneutuen siihen. Jokaiselle vaiheelle on annettu aikaa ja jokaisessa vaiheessa on otettu huomioon tutkimuseettiset kysymykset. Osallistuneita henkilöitä tiedotettiin etukäteen tutkimuksen tavoitteista ja heidän roolistaan tutkimukseen osallistumisessa. Tutkimuksessa noudatettiin hyvän tieteellisen käytännön periaatteita ja tutkimusetiikkaa. Tämä voidaan perustella sillä, että tutkimusprosessi on ollut avoin. Tarvittavat asiakirjat on hoidettu asianmukaisesti, tarkasti ja tarpeen mukaan niitä on muokattu tai päivitetty. Lisäksi hyvän tieteellisen käytännön periaatteita ja tutkimusetiikkaa voidaan perustella sillä, että lähdevalinnat on suoritettu kriittisesti ja tarkkaan valikoidusti. Tutkittu ilmiö oli ajankohtainen ja haastatteluista saatu aineisto vahvistaa sen, että aihe oli tärkeä, eikä sitä olla vielä tarpeeksi tutkittu.

7 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa esitellään opinnäytetyön tutkimustulokset. Tulokset on koottu haastatteluista saadun aineiston avulla ja koostettu haastatteluissa esiin nousseista teemoista. Haastattelu-runko koostui kahdesta teemasta, jotka olivat moniammatillisuus ja sosiaalipedagogiikka. Aineistoa analysoidessa nousi esiin teemoja, joita hyödynnettiin tutkimustulosten laatimisessa. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, kuinka sosionomit kokevat roolinsa varhaiskasvatuksen moniammatillisessa työtiimissä ja kuinka varhaiskasvatuksen sosionomin sosiaalipedagogi- nen osaaminen tunnistetaan ja kuinka sitä hyödynnetään.

Tutkimustulokset ovat kaikissa haastatteluissa toistuneita teemoja, jotka analyysin tuloksena muodostettiin vastaamaan tutkimusongelmaan. Aineistoa jouduttiin rajaamaan ja kaikkia yksittäisiä aiheita ei sisällytetty osaksi tutkimustuloksia. Esitettyjä tuloksia vahvistetaan haastatteluissa nousseiden suorien lainausten eli sitaattien kautta. Suorien lainausten avulla pyritään havainnollistamaan ja korostamaan haastateltavien kokemuksia ja näkemyksiä. Luettavuuden helpottamiseksi lainauksista on poistettu täytesanoja muuttamatta kuitenkaan asiasisältöä. Lisäksi murre sanat on muutettu yleiskielelle, jotta haastateltavat eivät ole tunnistettavissa. Anonymiteetin suojaamiseksi lainausten yhteydessä on käytetty koodeja H1, H2, H3, H4, H5 ja H6. Aineiston tutkimustulosten kautta nousseet teemat jakautuvat molempien tutkimuskysymysten alapuolelle ja teemoja syntyi yhteensä yhdeksän (kuvio 2).



Kuvio 2. Tutkimustuloksista muodostuneet teemat.

7.1 Sosionomien kokemus roolistaan varhaiskasvatuksessa

Ensimmäisessä tulososiossa selvitettiin sosionomien omia kokemuksia roolistaan varhaiskasvatuksessa. Aineistosta nousi viisi selkeää teemaa, jotka nimettiin seuraavanlaisesti: moniammatillinen tiimi, uusi rooli hakee muotoaan, tulevaisuusnäkyvät, oman roolin rakentaminen ja koulutuskysymys. Aineistosta nousseet vastaukset olivat pääsääntöisesti yhtenäisiä, mutta niistä löytyi myös eroavaisuuksia, joita avataan tarkemmin alaluvuissa.

7.1.1 Kokemus moniammatillisesta työtiimistä

Haastateltavilta kysyttiin, mitä moniammatillinen työtiimi varhaiskasvatuksessa merkitsee heille. Vastaus tähän oli yhtenäinen, sillä jokainen haastateltava koki moniammatillisen työtiimin merkityksellisenä. Moniammatillinen työtiimi koettiin voimavarana, vahvuutena ja sen koetaan tukevan omaa työtä. Vastausten perusteella siitä hyöttyy työyhteisö, työtiimi sekä lapset ja perheet. Haastateltavat kokivat sosionomin merkittäväksi työtiimin jäseneksi.

Siitä hyöttyy kaikki, se työyhteisö, tiimi ja sitten hyöttyy ne lapset ja perheet, että siinä on monenlaista osaamista ja näkemystä sen perheen ja lapsen asioissa. (H3)

Moniammatillinen työtiimi varhaiskasvatuksessa on valtava voimavara. (H2)

Moniammatillinen työtiimi varhaiskasvatuksessa merkitsee paljon tällä hetkellä, kun tekee yhteistyötä erityisopettajan kanssa ja tekee yhteistyötä sosiaalipuolen kanssa. (H6)

Haastattelussa kysyttiin, mitä laatu merkitsee varhaiskasvatuksessa ja miten se varmistetaan. Haastateltavista suurin osa oli sitä mieltä, että henkilöstön koulutus takaa laadun. Moniammatillinen työtiimi muodostuu erilaisten koulutusten kautta ja moniammatillinen työtiimi luo laadukkaan varhaiskasvatuksen. Useampi haastateltavista oli sitä mieltä, että moniammatillisten työtiimien kehittyessä kehittyä myös laatu. Haastatteluissa mainittiin muitakin laadutekijöitä, kuten kiireettömyys ja yksilöllisyyden huomioiminen ryhmätoiminnassa.

Varhaiskasvatuksen laatu riippuu tekijöistä. (H4)

Suurin osa haastateltavista oli sitä mieltä, että varhaiskasvatuksen sosionomia ei nähdä työtiimissä yhtä arvokkaana kuin opettaja. Vaikka opettajat ja sosionomit ovat molemmat korkeakoulutettuja, nähdään opettajalla olevan enemmän valtaa työtiimissä. Rooleja ei nähdä

samanarvoisina. Kuitenkin osa haastateltavista koki saavansa jakaa osaamistaan työtiimissä tasavertaisesti opettajan kanssa ja toimintaa suunnitellaan yhdessä.

Koen, että mun työpanosta ja työosaamista ei arvosteta, koska suunnittelu-aikaa ei nähdä niin tarpeelliseksi. Työn arvostamisen kanssa toivoisin, että siihen kiinnitetään huomiota, että suunnittelu-aika ois oikeasti olemassa. Tällä hetkellä mun ammattipätevyyttä ja osaamista ei arvosteta, kun mulle ei anneta sitä aikaa. (H1)

Ryhmässähän me paljon lasten kanssa tehdään ja suunnitellaan yhdessä tiiminä tätä toimintaa. (H3)

7.1.2 Uusi rooli hakee muotoaan

Haastateltavat olivat sitä mieltä, että varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtäviä ei ole määritelty tarpeeksi selkeästi. Haastatteluista ilmeni, että työnkuva on epäselvä sekä sosionomeille että työtiimin jäsenille. Työnkuva on kirjattu paperille, mutta sen käytäntöön tuominen on koettu haastavaksi. Haastatteluissa nousi esiin kokemus siitä, että varhaiskasvatuksen sosionomeja palkattiin ennen työnkuvan perusteellisia valmisteluja. Työtiimejä ei ollut sopeutettu tähän muutokseen, jolloin uuden roolin toteuttaminen koettiin haasteelliseksi.

Se meidän työnkuva on vielä epäselvä meille itsellekin, niin se on vaikea varmasti suurimmalle osalle ymmärtää, mitä se vakasosionomi siellä tekee. (H5)

Työnkuvaa ei ole kovin tarkkaan määritelty. Esimerkiksi tällä alueella on maakunnallinen yhteinen näkökulma, mitä vakasosionomien työ voi sisältää ja työnkuva, mutta sitä ei olla millään tavalla mietitty tarkemmin. (H1)

Kuudesta haastateltavasta viisi koki niin, että työyhteisössä ei ole selkeää tietoa sosionomin työtehtävistä ja työnkuva on heillä itselläkin vielä hakusessa. Haastateltavat kokivat, että rooli alkaa vasta muokkautumaan, vaikka he työskentelevätkin jo varhaiskasvatuksen sosionomeina moniammatillisissa työtiimeissä. Työnkuva ei ole vakiintunut ja se hakee vielä paikkaansa ja siitä syystä varhaiskasvatuksen sosionomin työnkuva koettiin vieraaksi koko tiimin osalta.

Haastateltavista neljä henkilöä kuudesta koki kärsivänsä suunnitteluajan puutteesta ja kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että suunnittelu-aika kuuluu yhtä lailla sosionomille kuin opettajallekin. Haastatteluista ilmeni, että kaikkien varhaiskasvatuksen sosionomien työnkuva ei vastaa korkeakoulutusta, koska työtehtävät esimerkiksi hoitajan kanssa eivät juurikaan eroa

toisistaan. Yksi haastateltavista kuvaili, että opettajan suunnitteluajana sosionomin työaika kuuluu esimerkiksi nukkarissa. Haastateltavista henkilöistä kahdelle on määritetty suunnittelu-aika ja neljällä henkilöllä sitä ei ole lainkaan tai sitä ei ole kirjattu työaikaan. Osalla on kuitenkin mahdollisuus sopia suunnitteluajasta työtiimissään tai esihenkilön kanssa.

Koen itseni pieneksi, kun mulla ei ole tätä suunnittelu-aikaa. Täällä meidän kunnassa varhaiskasvatuksen sosionomeilla ei ole suunnittelu-aikaa, joten itse koen sen aina välillä haasteeksi. (H1)

Tiimissä jokainen saa sitä suunnittelu-aikaa. Mun mielestä se on tosi tärkeää kun missä ajassa sen muuten tekisi. (H4)

Myös roolinjako on ollut epäselvää. Haastateltavat kokivat, että työyhteisön jäsenet eivät erota sosionomin ja opettajan rooleja toisistaan. Osa sosionomeista puolestaan koki, että heidän työnkuvansa ei eroa lastenhoitajan työnkuvasta. Suurin osa työyhteisöistä ovat olleet epätietoisia sosionomien roolista ja heidät on nähty jopa avustajana tai opettajan assistenttina. Osa haastateltavista on kokenut suorastaan oman ammattinimikkeen vähättelyä. Tämä on aiheuttanut turhautumista sekä työn tarkoituksen ja merkityksen pohtimista.

Mielenkiintoista on, että miten tämä sosionomi asettuu siihen tiimiin ja mikä se sosionomin rooli on sen opettajan kanssa siellä ryhmässä, ei ole helppoa ollenkaan. Ja nyt tuntuu, että tää työnkuva ei eroa paljoakaan sitten lastenhoitajan, koska meillä ei ole suunnittelu-aikaa. Ei mun työ ihan oikeasti siitä eroa tällä hetkellä. (H5)

Alkuun ehkä kukaan ei oikein tiennyt, että mikä tää rooli on ja miten se tulee näkymään. Itse on joutunut tekemään sen työn, että mun työnkuva ei ole sitä, että mä oon avustajana siinä ryhmässä, vaan mulla on tietyt kriteerit mitkä mun pitää täyttää. (H6)

Roolinjako koettiin haasteelliseksi kaikkien tiimin jäsenten välillä. Tämä on aiheuttanut myös hierarkiaa ja ristiriitoja työtiimeissä.

7.1.3 Tulevaisuusnäkymät

Haastatteluissa nousivat esiin varhaiskasvatuksen sosionomin tulevaisuusnäkymät, sillä sosionomin rooli varhaiskasvatuksessa hakee vielä paikkaansa, eikä ole täysin vakiintunut. Suurin osa haastateltavista oli työskennellyt varhaiskasvatuksen sosionomin

ammattinimikkeellä vasta vähän aikaa. Haastateltavien työkokemus varhaiskasvatuksen sosionomeina oli kuudesta kuukaudesta puoleentoista vuoteen. Haastateltavista kaikki olivat omassa kunnassaan ensimmäisiä, jotka työskentelevät uudessa roolissa.

Haastatteluissa korostui ajatus siitä, millaiseksi sosionomin rooli tulee muovautumaan. Haastateltavat ajattelivat, että rooli tulee muokkautumaan vielä moneen kertaan. Varhaiskasvatuksen sosionomin ammattiosaamista aletaan vähitellen tunnistamaan. Osa haastateltavista kertoi, että he yhdessä muiden alueen varhaiskasvatuksen sosionomien kanssa pohtivat ja kehittävät uutta roolia. Lisäksi he ovat vertailleet toimintatapoja eri yksiköissä ja saaneet vertaistukea toinen toiseltaan.

Haastateltavat näkivät ongelmalliseksi sen, että tällä hetkellä sosionomeja työskentelee varhaiskasvatuksessa vasta vähän. Tämän koettiin vaikuttavan roolin vakiintumiseen sekä työnkuvan rakentumiseen. Varhaiskasvatuksen sosionomin tarvetta ei tunnisteta yleisen tuen ryhmissä. Varhaiskasvatuksen sosionomit kokivat, että heidän roolinsa nähdään tarpeellisena vain sellaisissa ryhmissä, joissa esiintyy esimerkiksi sosiaalisia haasteita, monikulttuurisuutta tai muuta erityisen tuen tarvetta. Toiveena on, että varhaiskasvatuksen sosionomi tuodaan osaksi kaikkia ryhmiä.

Toivottavasti koko ajan kehittyvä vakasosionomin rooli. On menty pieniin yksiköihin, missä on pulaa opettajista, niin sitten on vähän ehkä korvattu sosionomin roolilla ja sitten on vielä ollut maahanmuuttajataustaa tai tuen tarpeen lapsia paljon. Toivon mukaan sosionomia tarvitaan joskus ihan tavallisessakin ryhmässä. Löytyisi se kultainen keskitie tähänkin rooliin. (H6)

Haastateltavat ajattelivat, että roolin selkeytyminen ja työnkuvan muotoutuminen vie aikaa. Tämän vuoksi työmotivaation ja pitovoiman säilyttäminen koettiin haasteelliseksi. Osa haastateltavista pohti, onko työssä enää tarpeeksi pitovoimaa ja pääseekö oma ammatti-identiteetti kehittymään. Kuitenkin osa haastateltavista kokivat olonsa toiveikkaaksi roolin kehittämisen osalta ja tunsivat ylpeyttä oman ammattinimikkeen potentiaalista.

Itse mietin ammatillisesti, onko tässä pitovoimaa mulle ja oman ammatti-identiteetin kehittämisen kannalta en tiiä pääsenkö kehittymään ja kannattaako tässä pysyä vai ei. Mietin, että haluanko mä työskennellä varhaiskasvatuksessa vakasosionomina näillä ominaisuuksilla. (H1)

Kaikissa haastatteluissa nousi esiin toiveita ja ajatuksia roolin tulevaisuudesta. Haastateltavat kuvailivat toivetta siitä, että arvostus roolia kohtaan kasvaisi ja työnkuva selkeytyisi. Arvostusta voisi lisätä esimerkiksi merkitsemällä työvuoroihin suunnittelu-aika. Työnkuva selkeytyisi esimerkiksi yhtenäisellä ja perusteellisella toimenkuvan kuvauksella. Haastatteluissa korostui ajatus siitä, että varhaiskasvatuksen sosionomin rooli saataisiin selkeytettyä ja integroitua osaksi moniammatillisia työtiimejä, kun koko tiimin rakennetta tarkastellaan ja sopeutetaan muutokseen.

7.1.4 Oman roolin rakentaminen

Kuten jo aiemmin mainittiin, haastatteluissa nousi esiin kokemuksia siitä, että roolia ei ollut pohjustettu tarpeeksi ennen varhaiskasvatuksen sosionomin liittämistä osaksi työtiimejä. Tämä korostui erityisesti siinä, että varhaiskasvatuksen sosionomit, esihenkilöt, eikä muukaan työyhteisö olleet täysin tietoisia siitä, mikä sosionomin työnkuva ja rooli varhaiskasvatuksessa on. Haastateltavat kertoivat olleensa itse vastuussa oman roolinsa jalkauttamisesta ryhmään ja työyhteisön tietoisuuteen. Lisäksi he kokivat olleensa vastuussa varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtävien muodostamisessa.

On maakunnallinen oletus, mitä kaikkea vakasosionomi voi tehdä ja mitä sen työnkuvaan voi sisältää ympäröivästä maailmasta syleilevästi, mut sit siihen ei kuitenkaan oo mitään resurssoitua. (H1)

Meitä on niin vähän, niin sitä osaamista ei tunnusteta. Tehtävänkuvaus on kyllä paperilla, mutta miten saisi vielä sinne käytäntöön. (H5)

Kaikki haastateltavat kuvailivat sitä, kuinka he ovat itse tuoneet esiin omaa rooliaan ja osaamistaan sekä kollegoille että perheille. Haastateltavat kuvailivat, että he ovat joutuneet tallomaan polkuaan työyhteisöihin ja mainostamaan omaa koulutuksen tuomaa osaamista. Kaikki kokivat oman työnsä jalkauttamisen yhdeksi työtehtäväkseen.

On pitänyt vähän talloa sitä omaa polkua sinne työyhteisöön. Ja vähän mainostaa sitä, että jos teillä nyt oikeasti on jotain sosiaalipuolen tai perheiden kanssa jotakin, missä mä voisin auttaa, niin olkaa yhteyksissä, että sillä lailla pitänyt sitä omaa työtä sinne jalkauttaa. (H6)

Suurin osa toivoi, että työn jalkauttaminen olisi tehty jo ennen heidän aloittamistaan uudessa työssä. Haastateltavista pari oli kuitenkin sitä mieltä, että he haluavat tuoda omaa

ammattirooliaan ja osaamistaan esille arkityössään. Haastateltavista jokainen halusi edesauttaa roolin kehittymistä ja muotoutumista. Osa haastateltavista koki saaneensa tukea oman roolinsa kehittymiseen esihenkilöltä tai muilta varhaiskasvatuksen sosionomeilta. Osa puolestaan koki vastuun olevan täysin itsellään.

Jos mä oisin juuri valmistunut sosionomiksi, eikä mulla olisi aiempaa koulutusta ja työhistoriaa takana, että oisin käynyt vaikka lukion ja siirtynyt opiskelemaan ja nyt just valmistuisin, niin olisin varmaan aika hataralla pohjalla. (H1)

Kaikilla haastateltavilla oli aiempaa työkokemusta varhaiskasvatuksessa joko lastenhoitajana tai opettajana. Työkokemus varhaiskasvatuksessa koettiin voimavarana uuden roolin rakentamisessa.

7.1.5 Koulutuskysymys

Haastateltavista muutama oli sitä mieltä, että sosionomin ja opettajan ammattinimikkeiden eriyttäminen on vaikuttanut siihen, että yhä harvemmat sosionomiopiskelijat valitsevat suuntautumislinjakseen varhaiskasvatusopinnot. Haastatteluista nousi esiin, että opiskelijamäärät ovat vähentyneet, kun ammattinimikkeen eriytettiin. Haastateltavilla oli omakohtaista kokemusta siitä, että kovin moni heidän luokallansa opiskelevista henkilöistä ei valinnut varhaiskasvatuksen opintokokonaisuutta tämän muutoksen vuoksi.

Haastateltavat pohtivat myös sitä, poikkeako sosionomin ja opettajan osaaminen toisistaan, kun koulutus on sama, mutta ammattinimike eri. Haastateltavien mukaan monissa yksiköissä toimivat opettajat ovat sosionomitaustaisia. Erityisesti ristiriitaa ja hierarkiaa työtiimeissä aiheuttaa se, että usealla opettajalla ja sosionomilla on sama koulutus, mutta eri pätevyys ja ammattinimike. Käytännössä osaaminen on sama, mutta työtehtävät ja vastuut poikkeavat toisistaan. Saman tai samantapaisen koulutuksen takia kahden eri roolin muodostaminen nähtiin haasteellisena.

Meidän yksikössä on sosionomitaustaisia varhaiskasvatuksen opettajia melkein kaikki. Eli tämä vaikuttaa sitten tähän asiaan varmasti, kun ollaan saman tai ainakin samantapaisen koulutuksen käyneitä. (H3)

Ollaan molemmat sosionomitaustaisia sekä opettaja että minä, sama koulutus on meillä, kuitenkin toisella on se opettajapätevyys ja toisella ei. Siitä tulee vähän semmoista hierarkiaa selvästikin tällä hetkellä. (H5)

Sosiaalialan osaaminen varhaiskasvatuksessa nähtiin tärkeänä. Haastateltavat kuvailivat sosiaalialan osaamisen merkitystä. Mikäli tämä osa puuttuisi varhaiskasvatuksesta, olisi se iso puute. Osa haastateltavista koki, että sosionomin roolia ei kuitenkaan vielä hyödynnetä tarpeeksi, vaikka roolin potentiaali on tunnistettu. Roolin kehittyessä sosiaalipuolen osaamista tullaan hyödyntämään entistä enemmän varhaiskasvatuksessa. Sosionomin koulutus tuo mukanaan sellaista sosiaalialan osaamista, jota varhaiskasvatuksessa tarvitaan.

7.2 Sosiaalipedagogisen osaamisen tunnistaminen

Toisessa tulososiossa selvitettiin, kuinka varhaiskasvatuksen sosionomien sosiaalipedagoginen osaaminen tunnistetaan. Haastattelussa tätä ei kysytty suoraan, vaan aineistoa analysoidessa tunnistettiin selkeitä sosiaalipedagogiikalle tyypillisiä piirteitä, kun haastateltavat kuvailivat omaa osaamistaan. Tässä osiossa on kaksi alalukua, joissa sosiaalipedagogisen osaaminen tunnistamista tarkastellaan ensin sosionomien omasta näkökulmasta. Toisessa alaluvussa tarkastellaan sosiaalipedagogisen osaamisen tunnistamista työtiimissä ja työyhteisössä sosionomien omien kokemusten kautta.

7.2.1 Tunnistaminen sosionomin näkökulmasta

Sosionomit tunnistivat sosiaalipedagogista osaamistaan erityisesti sosiaalipedagogiikalle tyypillisten piirteiden kautta. Näitä ovat esimerkiksi yhteisön ja yhteiskunnan jäseneksi kasvattaminen sekä yksilöllisyyden ja omatoimijuuden tukeminen. Sosiaalipedagogiikassa korostuu erityisesti kolmitasoisuuden piirre eli yksilöllinen, yhteisöllinen ja yhteiskunnallinen näkemys. Tämä sosiaalipedagogiikalle tyypillinen näkemys korostui haastateltavien kuvaamassa arki työssä.

Sosionomina ajatellaan sitä lasta osana yhteisöä ja siinä varhaiskasvatus on rinnalla kulkijan roolissa sen lapsen elämänvaiheissa ja tuetaan lapsen asemaa siinä yhteisössä. (H3)

Jotta voi kasvaa yhteisön ja yhteiskunnan jäseneksi, niin täytyy tietää mistä itse tulee ja kuka minä olen. Ajattelin, että mulla on tosi hyvät valmiudet siihen kasvatustyöhön sosiaalialan ammattilaisena. Koen, että sosiaalipedagoginen näkökulma varhaiskasvatuksessa ei ole mitään uutta. (H1)

Sosiaalialan ammattilaisena kasvatustyö nähtiin monipuolisempana ja laaja-alaisempana kuin opettajan pedagoginen painotus. Osa haastateltavista kuvaili näkevänsä pedagogiikan laajemmin ja siihen osattiin liittää sosiaalinen ulottuvuus. Lisäksi sosiaalialan ammattilaisella nähtiin olevan hyvät valmiudet kasvatustyöhön.

Haastateltavat kuvailivat myös muita työlleen ja sosiaalipedagogiselle työnteelle ominaisia piirteitä, joita olivat esimerkiksi kohtaaminen, dialogisuus, osallisuus sekä lapsen kasvu osaksi yhteisöä ja yhteisössä. Näiden lisäksi erityisesti vuorovaikutustaitoja korostettiin ja koulutuksen koettiin antavan siihen hyvät valmiudet. Osa kuvaili, että rooli mahdollistaa ikään kuin rinnalla kulkemisen lapsen ja perheen kanssa.

Kaikki lähtee osallisuuden kokemuksesta ja osallisuuden vahvistamisesta. (H2)

Haastateltavat korostivat, että he näkevät lapsen aktiivisena toimijana ja tuen tarpeet tulisi huomioida ja tuoda osaksi ryhmää. Toimintaa suunnitellaan yhdessä lasten kanssa ja oppimisympäristö muokataan lapsille sopivaksi. Lasten osallistumista ja osallisuutta tuetaan.

Lapsi on siinä keskiössä toimijana ja hänen osallistumisestaan ja osallisuutta tuetaan, lasten kiinnostuksen kohteita huomioidaan. Suunnitellaan toimintaa sen mukaan, että otetaan lapsi ja lapset mukaan toiminnan suunnitteluun. (H3)

Myös tavallaan ajattelen, että se lapsi olisi osallisena toimijana itse siinä ryhmässä ja vaikuttamassa siihen. Lapsi pääsee vaikuttamaan siihen ja olla osallisena ja oikeasti toimijana, eikä vain sellaisena nimellisenä osallisuuden kokemuksena. (H1)

Sosiaalipedagogiikan erityinen tehtävä tunnistettiin sellaisissa ryhmissä, joissa työtä tehdään esimerkiksi tukea tarvitsevien lasten ja perheiden tai maahanmuuttajien kanssa. Osaamisen tarve korostui ja se tunnistettiin ryhmissä, joissa esiintyi erityistä tuentarvetta. Sosiaalipedagogiikan yleinen tehtävä tunnistettiin, mutta yleisen tehtävän tarvetta ei tunnistettu vielä kaikissa ryhmissä. Yksi haastateltavista kuvaili työskentelevänsä niin sanottu tavallisessa varhaiskasvatusryhmässä ja hän koki, että pääsisi hyödyntämään sosiaalipedagogista ydinosaamistaan sellaisessa ryhmässä, jossa esiintyisi sosiaalisia haasteita tai huono-osaisuutta.

7.2.2 Tunnistaminen moniammatillisessa työtiimissä ja työyhteisössä

Suurin osa haastateltavista koki, että heidän sosiaalipedagogista osaamistaan ei tunnisteta vielä ryhmässä tai työyhteisössä. Erityisesti suunnitteluajan puute korostui siinä, miksi sosionomit kokivat, että heidän sosiaalipedagogista osaamistaan ei tunnisteta. Lisäksi koettiin, että tähän vaikuttaa epäselvä rooli ja työtehtävät. Kuitenkin kaksi haastateltavista koki, että heidän osaamisensa tunnustetaan työyhteisössä. Tähän vaikutti se, että suunnittelua tehdään yhdessä kaikkien tiiminjäsenten kanssa.

Haastateltavat kokivat, että opettajan pedagogiikka nähdään sosiaalipedagogiikkaa merkityksellisempänä. Lisäksi he kokivat, että sosiaalipedagogiikkaa ei nähdä konkreettisena asiana varhaiskasvatuksessa.

Mä luulen, että sosiaalipedagogiikkaa ei nähdä niin konkreettisena asiana, että sitä aktiivisesti kirjattaisi ja juurikin dokumentoitaisi tai vielä kaiken lisäksi arvioitais tässä vaiheessa. Kun se arki on niin hektistä ja jos ei ole sitä merkittävää suunnittelu-aikaa, niin voi olla ryhmiä ja varmasti on ryhmiä, joissa se on haastavaa toteuttaa. (H3)

Voisin valmistella myös nimenomaan sosiaalipedagogista toimintaa mikä on ihan yhtä lailla varhaiskasvatussuunnitelman mukaista, mutta sitten kun minä en ole pedagoginen vastaava niin minulla ei ole sitä suunnittelu-aikaa. (H1)

Haastateltavista osa kuvaili, että tiimin rakenne ja toimintakulttuuri ei mahdollista sosiaalipedagogisen osaamisen hyödyntämistä, eikä sitä siitä syystä tunnisteta. Haastateltavat kokivat, että työtiimeissä nähdään opettajan pedagogiikka merkityksellisempänä ja konkreettisempänä kuin sosiaalipedagogiikka. Siksi koettiin, että sosiaalipedagogiikka jää pedagogiikan varjoon.

7.3 Sosiaalipedagogisen osaamisen hyödyntäminen

Kolmannessa tulososiossa selvitettiin, kuinka varhaiskasvatuksen sosionomien sosiaalipedagogista osaamista hyödynnetään. Tuloksia tarkastellaan kahdesta näkökulmasta. Ensimmäinen näkökulma on, kuinka osaamista hyödynnetään moniammatillisessa työtiimissä. Toinen näkökulma on, kuinka sosiaalipedagogiikka näyttäytyy varhaiskasvatuksen sosionomien työtehtävissä.

7.3.1 Osaamisen hyödyntäminen työtiimissä

Haastateltavilta kysyttiin, kuinka sosiaalipedagogisen toiminnan suunnittelu, toteutus, dokumentointi ja arviointi toteutuu. Suurin osa haastateltavista koki, että heidän sosiaalipedagogista osaamistaan ei hyödynnetä tarpeeksi ryhmässä tai työyhteisössä. Haastateltavat kuvasivat, että syynä tähän on suunnitteluajan puute ja arvostuskysymys.

Meidän työyhteisössä se sosiaalipedagogisen toiminnan suunnittelu, toteutus, dokumentointi ja arviointi ei pääse toteutumaan. (H1)

Osa haastateltavista koki, että he eivät pääse suunnittelemaan ja toteuttamaan sosiaalipedagogista toimintaa omassa työtiimissään. Kukaan haastateltavista ei tällä hetkellä päässyt arvioimaan tai dokumentoimaan sosiaalipedagogista toimintaa.

Lisäksi sosionomin epäselvä työnkuva ja rooli vaikuttaa siihen, ettei sosiaalipedagogista osaamista osata vielä hyödyntää. Haastatteluissa korostui, että kattavan koulutuksen ja osaamisen vuoksi työ kaipaa suunnitelmallisuutta. Systemaattinen työskentely mahdollistaisi osaamisen hyödyntämisen.

Kaipaisin mahdollisuutta tehdä suunnitelmallisempaa työtä, koska mulla on siihen koulutus ja osaamista. (H1)

Osa haastateltavista kuvaili, että motivaation ylläpito on haasteellista, kun ei pääse hyödyntämään koulutuksen tuomaa osaamista.

7.3.2 Työtehtävät

Haastateltavat toivat esiin, että uudesta työnkuvasta huolimatta heille kaikille oli muodostunut jo tiettyjä työtehtäviä. Haastatteluista ilmeni, että erityisesti moniammatillinen yhteistyö ja monialainen verkostotyöskentely ovat varhaiskasvatuksen sosionomille kuuluvia työtehtäviä. Konkreettisemmin yhteistyötä tehdään neuvolan ja sosiaalityön kanssa. Muita yhteistyötahoja olivat toiminta- ja puheterapeutit. Kuitenkaan kaikki haastateltavat eivät ole päässeet toteuttamaan monialaista yhteistyötä ja verkostotyöskentelyä omassa työyhteisössään.

Neuvola on selkeä yhteistyötaho. Yhteistyötä tehdään puheterapeuttien ja toimintaterapeuttien kanssa. (H1)

Perhekeskustiimi, neuvola, sosiaalityö. Yksi vastuukohta on se yhteistyö sosiaalityön kanssa. Työskentelyä yhteistyötahojen kanssa on ollut hyvin vähän. (H5)

Lisäksi perheiden kanssa tehtävä yhteistyö nähtiin varhaiskasvatuksen sosionomille ominaisena työtehtävänä. Tähän liittyi muun muassa perheen hyvinvoinnin huomioon ottaminen ja sen tukeminen sekä ohjaus ja neuvonta. Haastateltavat toivoivat pääsevänsä toteuttamaan enemmän yhteistyötä perheiden kanssa.

Tuntuu, että et pysty tekemään sitä perheiden kanssa tehtävää työtä. Mikä olisi se tärkein. (H5)

Kaikkien haastateltavien työaika oli sidottu lapsiryhmään. Osa kuitenkin toivoi, että saisi toteuttaa työtään myös lapsiryhmän ulkopuolella. Haastateltavat toivoivat, että tämä toteutuisi laajempina perheiden kanssa tehtävänä yhteistyönä sekä verkostotyöskentelynä. Roolin potentiaali nähtiin suurempana kuin sen hyödyntäminen tällä hetkellä on.

Olen ehkä kiinni enemmän siinä lapsiryhmässä kuitenkin. (H6)

Mä näen paljon parempana sen, että sosionomit on ryhmän ulkopuolella olevia työntekijöitä. Silloin olisi paljon enemmän hyötyä sosionomin työstä. (H5)

Haastateltavat kuvailivat lapsiryhmässä omiksi työtehtävikseen kuuluvan osallisuuden, yhteisöllisyyden ja omatoimisuuden edistämisen, läsnäolon, kohtaamisen, avustamisen ja ohjaamisen. Lisäksi osa mainitsi tunne-, vuorovaikutus- ja kaveritaitojen kuuluvan vastuulleen.

Tunne- ja vuorovaikutustaitoja varhaiskasvatuksessa ja osallisuuden tukeminen siinä. (H2)

Haastateltavien kuvailluista työtehtävistä he tunnistivat sosiaalipedagogisia piirteitä. Vaikka suurin osa toivoi mahdollisuutta työskennellä myös lapsiryhmän ulkopuolella, koettiin työtehtävät lapsiryhmässä merkityksellisinä.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa esitellään opinnäytetyön johtopäätökset. Johtopäätöksissä tarkastellaan haastattelusta saatuja tuloksia suhteessa kirjoitettuun teoriaan. Lisäksi tässä luvussa verrataan tämän opinnäytetyön tuloksia aiempiin tutkimuksiin. Teoriaosuudessa määriteltiin varhaiskasvatusta ja siihen liittyviä alakäsitteitä. Käsitteiden lisäksi opinnäytetyötä ohjasi kaksi pääteoriaa, joita olivat sosiaalipedagogiikka ja moniammatillisuus.

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, kuinka sosionomit kokevat roolinsa varhaiskasvatuksen moniammatillisessa työtiimissä ja kuinka varhaiskasvatuksen sosionomin sosiaalipedagoginen osaaminen tunnustetaan ja kuinka sitä hyödynnetään. Tarkoituksena oli havainnollistaa, millaisia työtehtäviä varhaiskasvatuksen sosionomi työyhteisössään tekee ja kuinka hänen roolinsa työyhteisön jäsenenä tunnustetaan. Haastateltavilta kysyttiin kokemuksia heidän konkreettisista työtehtävistään moniammatillisen työtiimin jäsenenä ja, kuinka he pääsevät hyödyntämään sosiaalialan koulutustaan ja sosiaalipedagogista osaamistaan.

Varhaiskasvatuksen opettajan ja sosionomin kelpoisuudet eriytettiin vuonna 2018 tulleen lakimuutoksen myötä (Varhaiskasvatustalaki 540/2018). Tämän muutoksen myötä sosionomit eivät saa enää opettajan pätevyyttä. Haastatteluista ilmeni, että sosionomi hakee vielä paikkaansa varhaiskasvatuksessa. Sosionomin työnkuva ja rooli ei ole vielä selkiytynyt, eikä sosionomin osaamista hyödynnetä tarpeeksi. Haastateltaville sosionomeille oli muodostunut joi-tain tiettyjä työtehtäviä, mutta sosionomin rooli moniammatillisessa työtiimissä jää opettajan varjoon. Haastateltavat toivat esiin moniammatillisen työtiimin ja sosiaalialan osaamisen merkitystä varhaiskasvatuksessa.

Haastateltavista jokainen koki oman roolinsa varhaiskasvatuksen sosionomina uudeksi työtiimeissä ja työyhteisöissä. Suurin osa koki uuden ammattiroolin vielä epäselväksi itselleenkin. Vastuualueiden selkiyttäminen on ollut monelle suuri kipupiste uusien tehtävänimikkeiden astuttua voimaan (Ahonen, 2023, s. 135). Myös tämän opinnäytetyön tuloksien perusteella voidaan todeta, että varhaiskasvatuksen sosionomi ei ole vielä vakiintunut osaksi varhaiskasvatuksen moniammatillisia työtiimejä. Työtehtävien määrittelemättömyys, osaamisen tunnistamattomuus ja se, että tällä ammattinimikkeellä työskentelee vasta vähän henkilöitä, nähtiin merkittävimpinä syinä tähän. Rintakorpi ym. (2023, s. 16–17) toteavat tutkimuksessaan, että varhaiskasvatuksen sosionomin työnkuva vaatii näkyvyyttä ja maineenkohotusta tosiasiallisesti muun muassa työnkuvan ja palkkauksen kehittämällä, sillä roolille on selkeä tarve

varhaiskasvatuksessa. Näistä syistä sosionomit kokivat työmotivaation ja pitovoiman heikoksi. Ammatillisten vastuiden selkeyttäminen tukee työhyvinvointia, sillä työn tekeminen pätevyuden mukaisesti vähentää työn kuormittavuutta (Ahonen, 2023, s. 139). Lisäksi haastatellut sosionomit kokivat, että heidän sosiaalipedagogista osaamistaan ei tunnusteta työtöimeissä, eikä työyhteisöissä. Vastuualueiden selkiyttäminen on lasten ja myös koko tiimin etu (mts. 135–136). Vastuualueiden selkiyttämisessä ei ole kyse siitä, että joku ammattiryhmän edustaja tai hänen koulutuksensa ei olisi yhtä arvokas kuin muiden. Selkiyttämisessä on kyse siitä, että voidaan yhdessä tiiminä vastata Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa asetettuihin tavoitteisiin hyödyntäen jokaisen tiiminjäsenen ammattitaitoa ja osaamista.

Hyvä moniammatillinen kohtaaminen tarkoittaa sitä, että tietoa rakennetaan yhdessä (Mönkkönen ym., 2019, s. 54). Luottamuksen avulla on mahdollista koetella tietoa siten, ettei se uhkaa kenenkään ammatti-identiteettiä. Haastattelujen perusteella voidaan todeta, että sosionomit eivät pääse täysin hyödyntämään omaa osaamistaan, sillä he kokivat roolin jäävän vielä opettajan varjoon. Sosionomit kokivat, että heidän rooliaan ei arvosteta tarpeeksi työyhteisössä. Moniammatillisessa vuorovaikutuksessa on tärkeää, että jokainen osallistuja kykenee irrottautumaan oman ammattialansa näkökulmasta ja hyödyntämään myös toisten asiantuntemusta, jotta oma ymmärrys laajenisi (Mönkkönen ym., 2019, s. 62). Toimivan moniammatillisuuden edellytys on oman sekä muiden ammattiryhmien ydinosaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (Karila, 2017, s. 87). Haastateltavien kokemusten perusteella voidaan todeta, että sosionomin rooli on haluttu ottaa osaksi työyhteisöä ja sitä halutaan arvostaa, mutta käytännössä se ei ole täysin toteutunut. Haastateltavat kokivat tämän johtuneen siitä, että heidän rooliaan varhaiskasvatuksessa ei osata vielä hyödyntää tarkoituksenmukaisesti.

Moniammatillista yhteistyötä voidaan kuvata eri asiantuntijoiden työskentelynä, jonka tarkoituksena on huomioida asiakkaan kokonaisuus (Isoherranen, 2005, s. 14). Tiedon prosessoinnissa yhdistyy eri asiantuntijoiden tiedot ja taidot, jotka integroidaan yhteen asiakaslähtöisesti. Haastateltavat kertoivat, että heille oli muodostunut joitain tiettyjä työtehtäviä, joissa he ovat päässeet hyödyntämään omaa ammattiosaamistaan ja näin ryhmissä yhdistyy eri alojen asiantuntijuus. Sosionomit luettelivat vastuutehtävikseen perheiden kanssa tehtävän yhteistyön ja monialaisen verkostotyöskentelyn. Ahosen (2023, s. 138) mukaan sosionomin ammattiosaaminen olisi syytä kohdistaa perheiden kanssa tehtävään yhteistyöhön sekä päällekkäin varhaiskasvatustyön ja lastensuojelun kanssa.

Sosionomit kuitenkin kokivat, että tällä hetkellä heidät nähdään tarpeellisina sellaisissa ryhmissä, joissa ilmenee sosiaalista haastetta, erityistä tuen tarvetta tai monikulttuurisuutta. Lähes kaikki haastateltavat työskentelivät tämän kaltaisissa ryhmissä. Haastateltavat kokivat, että varhaiskasvatuksen sosionomin ammattinimike pitäisi saada tunnetummaksi ja tietoisuutta lisätä. Myös Ahonen (2023, s. 138) täsmentää, että varhaiskasvatuksen sosionomi haakee vielä paikkaansa suomalaisessa varhaiskasvatusjärjestelmässä. Varhaiskasvatuksen merkittävänä laatutekijänä voidaan pitää kattavaa korkeakoulututkintoa, sillä parhaillaan sosionomien sosiaalipedagoginen osaaminen palvelee lasten ja perheiden hyvinvointia kokonaisvaltaisesti. Osa haastateltavista totesikin, että koulutus takaa laadun.

Moniammatillisuus on keskeinen voimavara varhaiskasvatuksessa, jonka avulla voidaan vastata työn kasvaviin vaatimuksiin (Ukkonen-Mikkola, ym., 2021, s. 71). Haastattelujen perusteella voidaan todeta, että moniammatillinen tiimi koettiin voimavarana ja sosionomi nähtiin merkittävänä osana sitä. Yksi haastateltavista totesikin, että olisi valtava puute, mikäli sosionomi puuttuisi tästä kokonaisuudesta. Karilan ym. (2017, s. 87) mukaan päiväkotitoiminta on moniammatillinen kasvatusyhteisö, jossa tarvitaan monenlaista, toisiaan täydentävää osaamista.

Varhaiskasvatukseen tulee pyrkiä yhteenkuuluvuuteen, monimuotoisuuden ja erilaisuuden kunnioittamiseen sekä tasa-arvoon, eikä käytännön pedagogiikkaa voida pitää irrallaan sen sosiaalisesta kontekstista (Vandenbroeck, 2011, s. 56). Varhaiskasvatuksen sosionomin sosiaalipedagogisen osaamisen taustalla vaikuttavat kasvatus- ja yhteiskuntatieteelliset näkökulmat, joka mahdollistaa sen, että sosiaaliset tilanteet nähdään pedagogisina ja pedagogiset sosiaalisina (Warsell, 2023, s. 22). Haastatteluista nousseiden ajatusten perusteella voidaan todeta, että pedagogiikka nähdään merkityksellisempänä eikä tiimit ja työyhteisöt tunnista sosiaalipedagogiikkaa konkreettisena asiana. Syynä tähän yhdistettiin se, että varhaiskasvatuksen sosionomeilla ei ole nimettyä suunnittelu-aikaa. Haastateltavista neljä kuudesta koki kärsivänsä suunnitteluajan puutteesta, sillä toiminnan suunnitelmalliseen toteutukseen, dokumentointiin ja arviointiin ei ole aikaa, kun työaika on täysin sidottu lapsiryhmään. Talentia (i.a.) on määritellyt sosiaalipedagogisen toiminnan suunnittelun, toteutuksen, dokumentoinnin ja arvioinnin varhaiskasvatuksen sosionomin yhdeksi keskeiseksi tehtäväksi lapsiryhmän opetus- ja kasvatustehtävien näkökulmasta.

Ihmisen kohtaaminen, kasvun kokonaisvaltainen tukeminen ja hyvän elämän edellytysten vahvistaminen toimivat lähtökohtana sosiaalipedagogiselle työlle (Nivala & Ryyänen, 2019, s. 280). Haastateltavat sosionomit kuvailivat, että heidän koulutuksensa tuomaa osaamista

on erityisesti osallisuuden, yhteisöllisyyden ja omatoimijuuden edistäminen sekä läsnäolo, kohtaaminen, avustaminen ja ohjaaminen. Näin voidaankin todeta, että sosionomit tunnistavat omassa arkityössään selkeitä, sosiaalipedagogiselle työlle tyypillisiä piirteitä. Haastateltavat kertoivat toteuttavansa näitä piirteitä omassa työssään lapsiryhmässä.

Lähtökohtana sosiaalipedagogiikassa on ymmärrys siitä, että yksilö kasvaa yhteisöissä ja yhteisöllisesti täyteyteensä ja että kasvun ymmärretään tapahtuvan siinä yhteiskunnallisessa todellisuudessa, jossa yksilö elää (Nivala & Ryyänen, 2019, s. 337). Sosiaalipedagogisessa työskentelyssä katsotaan työn kolmea tasoa eli yksilöä, yhteisöä ja yhteiskuntaa kasvun ja kasvatuksen näkökulmasta ja tasot nähdään yksin sekä yhdessä arvokkaina ja välttämättä toisiinsa yhdistyvinä. Haastatelluista varhaiskasvatuksen sosionomeista kaikki korostivat omassa työtöteessään erityisesti yksilön ja yhteisön välistä vuorovaikutusta kasvatustyössään, mutta osa tunnsti myös yhteiskunnan vaikutukset muun muassa lainsäädännän perspektiivistä. Sosiaalipedagoginen näkökulma yhdistää pedagogiikan taustalla vaikuttaviin poliittisiin ja sosiaalisiin oletuksiin ja tavoitteisiin (Vandenbroeck, 2011, s. 54).

Yhteenvetona voidaan tiivistää, että sosionomit tunnistavat omassa työssään sosiaalipedagogisia piirteitä ja pyrkivät toteuttamaan sosiaalipedagogiikan mukaista toimintaa arkityössään, vaikka se onkin haastavaa suunnitteluajan puutteen ja epäselvän roolinjaon vuoksi. Työyhteisöissä ja työtiimeissä ei kuitenkaan vielä täysin tunnisteta sosionomien sosiaalipedagogista ydinosaamista, eikä sitä sen vuoksi osata myöskään hyödyntää. Varhaiskasvatuksen sosionomit kokevat itsensä tärkeänä osana moniammatillisia työtiimejä, vaikka ammattinimike elää vielä murroksessa. Haastateltavat toivovat, että työtehtävät ja roolinjako selkeytyisi, ammattinimikkeen tunnettavuus ja arvostus kasvaisi ja, että kaikilla sosionomeilla olisi kirjattu suunnittelu-aika.

9 POHDINTA

Tämän tutkimuksen yhtenä tavoitteena oli tarkastella varhaiskasvatuksen sosionomin ammattinimikkeellä työskentelevien tiimin jäsenten kokemuksia roolistaan moniammatillisessa työtiimissä. Tutkimuksen toisena tavoitteena oli tarkastella, miten varhaiskasvatuksen sosionomien sosiaalipedagoginen osaaminen työtiimeissä tunnistetaan ja, miten he pääsevät sitä hyödyntämään. Haastatteluiden kautta pyrittiin saamaan vastauksia näihin kysymyksiin. Pie-nestä haastateltavien määrästä huolimatta aineisto osoittautui kattavaksi. Haastatteluissa ilmeni samankaltaisuuksia, mutta esiin nousi myös eriäviä näkökulmia ja kokemuksia. Haastattelujen kautta saatiin tietoa siitä, millainen kokemus varhaiskasvatuksen sosionomeilla on omasta roolistaan. Lisäksi tietoa saatiin siitä, millaiset asiat vaikuttavat tähän kokemukseen. Tietoa saatiin myös siitä, miten sosionomien sosiaalipedagoginen osaaminen on tunnistettu haastateltavien näkemyksen mukaan ja, miten sitä on hyödynnetty.

Tutkimukseen osallistuneet haastateltavat olivat eri puolilta Suomea. Tähän oli syynä se, että varhaiskasvatuksen sosionomeja työskentelee tällä hetkellä vasta vähän, eikä ammattinimike ole vielä käytössä kaikissa kunnissa. Tutkimuksen tuloksia tarkastellessa on hyvä huomioida, että paikkakuntakohtaiset erot vaikuttavat omalta osaltaan haastateltavien kokemuksiin. Tällä voidaan todentaa, että valtakunnallista linjausta varhaiskasvatuksen sosionomin ammattinimikkeelle ei ole, vaan se on kuntien määriteltävissä. Aineistosta nousseiden näkemysten perusteella voidaan todeta tämän vaikuttavan ammattinimikkeen vakiintumiseen ja sosionomin osaamisen hyödyntämiseen varhaiskasvatuksen työtiimissä.

Tämän opinnäytetyön myötä nousi mahdollisia jatkotutkimusideoita. Jatkotutkimusta voisi tehdä esimerkiksi siitä, kuinka varhaiskasvatuksen sosionomin tilanne on kehittynyt ja onko se löytänyt paikkansa varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä sekä moniammatillisissa työtiimeissä. Toinen jatkotutkimusidea on, miten sosiaalipedagogisen toiminnan suunnittelu, toteutus, arviointi ja dokumentointi toteutuu, kun sosionomin rooli varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä on vakiintunut. Myöhemmässä vaiheessa, kun varhaiskasvatuksen sosionomeja työskentelee määrällisesti enemmän, olisi aiheellista toteuttaa laajempi tutkimus, jossa kyettäisiin vertailemaan paikkakuntakohtaisia eroja sosionomien kokemuksista omasta roolistaan. Näin olisi mahdollista tutkia, kuinka rooli on kehittynyt ja, kuinka sitä voidaan kehittää entisestään eli, kuinka ammattinimike olisi valtakunnallisesti yhdenvertainen.

Tämän opinnäytetyöprosessin aikana haasteeksi osoittautui haastateltavien tavoittaminen. Mikäli haastateltavia olisi tavoitettu enemmän tutkimustulokset olisivat voineet olla laajempia, paikkakuntakohtaisia eroja olisi voitu havainnoida paremmin ja sosionomien kokemusten vertailua olisi pystytty tekemään vieläkin kattavammin. Lisäksi suurempi määrä haastateltavia olisi mahdollistanut paikkakuntien välisten yhtenäisyyksien ja eroavaisuuksien vertailun siten, että haastateltavien anonymiteetti säilyisi. Tässä tutkimuksessa tehtiin tietoinen valinta olla nimeämättä paikkakuntia.

Tämä opinnäytetyö toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä käytettiin puolistrukturoitua teemahaastattelua. Tutkimusongelman kannalta ja haastateltavien määrään nähden valitut menetelmät olivat toimivia. Valmis haastattelurunko toimi suuntalinjana jokaisessa haastattelussa, mutta puolistrukturoidun haastattelun luonteen takia haastattelutilanteet antoivat tilaa myös vapaalle keskustelulle ja ennakoimattomiin lisäkysymyksiin, sekä uusiin näkökulmiin. Teemahaastattelun vuoksi aineiston tarkastelu ja analyysi oli sujuvaa. Aineiston analyysimenetelmänä käytettiin aineistolähtöistä eli laadullista sisälönanalyysia. Käytetty analyysimenetelmä mahdollisti aineiston teemoittelun ja jäsentelyn siten, että tutkittavasta ilmiöstä saatiin selkeä kuva ja siitä pystyttiin tekemään luotettavia ja ymmärrettäviä johtopäätöksiä. Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusongelmat ovat muokkaantuneet opinnäytetyöprosessin aikana. Tähän on vaikuttanut kerätty tieto, teoreettisen viitekehysten sisäistäminen ja oman ymmärryksen lisääntyminen tutkittavasta ilmiöstä. Vuonna 2024 varhaiskasvatuksen sosionomit valmistuvat ammattiin, joka ei ole vielä vakiintunut ja työnkuva on epäselvä. Tulevat varhaiskasvatuksen sosionomit ovat mukana kehittämässä roolia ja tuomassa sitä osaksi moniammatillisia työtiimejä.

Tämä opinnäytetyöprosessi on käynnistynyt suunnitelmavaiheesta keväällä 2023 ja edennyt työvaihe kerrallaan. Prosessityöskentely on korostunut erityisesti siten, että työlle on annettu sen vaatima aika. Tämä opinnäytetyö on pitkän aikavälin tuotos ja sallinut teoriaan ja empiiriseen aineistoon perehtymisen perinpohjaisesti. Teorian osalta haasteeksi osoittautui sen rajaaminen. Riittävän pitkä aika koettiin hyödylliseksi haastatteluaineiston kannalta, sillä aineistoa käytiin läpi useaan otteeseen. Aineiston läpikäyminen useampaan kertaan mahdollisti sen tarkastelun eri näkökulmista.

Sosionomin (AMK) ydinosaaminen on tiivistetty kuuteen kompetenssiin, jotka ovat: sosiaalialan eettinen osaaminen, asiakastyön osaaminen, sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen, kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen, tutkimuksellinen kehittämis- ja innovaatio-

osaaminen sekä työyhteisö-, johtamis- ja yrittäjyysosaaminen (Arene, 2017, s. 10). Tässä opinnäytetyössä toteutui sosionomin kompetenssit. Tässä työssä korostui erityisesti tutkimuksellinen kehittämis- ja innovaatio-osaaminen yhdessä kriittisen ja osallistavan yhteiskunta-osaamisen kanssa. Opinnäytetyö on toteutettu laadullisena tutkimuksena ja se on tuottanut uutta tietoa alalle uuden ammattinimikkeen tilanteesta. Lisäksi tämä tutkimus nosti esiin sosionomien toiveita tulevaisuusnäkymistä, joita voidaan mahdollisesti hyödyntää ammattiroolin kehittämisessä. Opinnäytetyön tekijät halusivat omalta osaltaan vaikuttaa ammattinimikkeen integroimiseen varhaiskasvatuksen toimintaympäristöön ja tehdä ammattinimike tiettäväksi. Sosionomit toimivat lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen sekä perheiden hyvinvoinnin tukena varhaiskasvatuksessa (mts. 14). Sosionomit saavat vahvan sosiaalipedagogisen ja varhaiskasvatuksen osaamisen koulutuksessaan. Opinnäytetyöprosessin aikana erityisesti asiakastyön osaaminen vahvistui. Tähän vaikutti syvällinen teoreettinen viitekehys ja siihen perehtyminen, sekä haastattelut ja niiden kautta saatu empiirinen tieto.

Sosiaalialan eettinen osaaminen näkyi läpi opinnäytetyöprosessin, erityisesti opinnäytetyön jatkuvan reflektoinnin kautta. Opinnäytetyön asiakirjat tehtiin huolellisesti alusta saakka, prosessi eteni aikataulun mukaisesti ja prosessille oli varattu riittävästi aikaa. Näiden lisäksi opinnäytetyössä käytettiin runsaasti lähteitä sekä tutustuttiin jo olemassa olevaan tietoon ja tutkimuksiin aiheesta. Tällä opinnäytetyöllä pyritään tasa-arvon, ihmisarvon ja oikeudenmukaisuuden edistämiseen kahdesta eri näkökulmasta, jotka ovat: Työtiimin jäsenten välinen tasa-arvon, ihmisarvon ja oikeudenmukaisuuden edistäminen sekä asiakasryhmän kautta toteutuva yhteiskunnallisen tasa-arvon, ihmisarvon ja oikeudenmukaisuuden edistäminen. Lisäksi tutkimuseettisiä kysymyksiä pohdittiin ja niihin haettiin ratkaisuja esimerkiksi tutkimusmenetelmävalintojen kautta. Sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen puolestaan näyttäytyi lainsäädäntöön perehtymisenä ja yhteistyötahon kanssa työskentelynä. Työ-, johtamis- ja yrittäjyysosaaminen ilmeni erityisesti opinnäytetyön arviointiin liittyvissä seikoissa.

Tutkimustyön validiteetti eli pätevyys ja luotettavuus kertoo siitä, miten tulokset vastaavat todellisuutta ja, miten käsitteiden operationaalistaminen tutkimuksen kohteena olevaan ilmiöön toteutuu (Hyväri & Vuokila-Oikkonen, 2024). Validiteetilla perustellaan, kuinka hyvin tutkimusote ja käytetyt menetelmät sopivat ilmiön tutkimiseen. Tässä opinnäytetyössä haastateltavat olivat ilmiön asiantuntijoita, ja heiltä saatu tieto perustui todellisuuteen. Opinnäytetyön tekijät arvioivat, että valitut tutkimusmenetelmät olivat toimivia ja niiden käyttö oli perusteltua.

Teoreettinen viitekehys valittiin tarkasti ja perustellusti. Lisäksi sillä vahvistettiin ja perusteltiin tutkittua ilmiötä.

Opinnäytetyöprosessi oli sujuva ja eteni aikataulun mukaisesti. Opinnäytetyöhön valmistelevat kurssit auttoivat etenemään opinnäytetyössä vaihe vaiheelta. Lisäksi aiemmilta kursseilta saadut neuvot esimerkiksi lähdekriittisyyteen liittyen ohjasi erityiseen huolellisuuteen opinnäytetyössä. Opinnäytetyön tekeminen parityönä oli hyvä ratkaisu, sillä se mahdollisti kahden ihmisen näkökulmat, vahvuudet ja niiden yhdistämisen. Opinnäytetyön tekijöiden sitoutuneisuus ja yhteistyötaidot korostuivat ja kehittyivät prosessin aikana. Molemminpuolinen kunnioitus ja kannustus, sekä sovitusta aikatauluista kiinnittäminen edesauttoi opinnäytetyön tekemistä. Tämä opinnäytetyö tiivistä opinnoista saadun tiedon ja taidon, sekä antaa valmiudet tulevaisuuden työelämään varhaiskasvatuksen sosionomeina.

LÄHTEET

Ahonen, L. (2018). *Vasun käyttöopas* (3. painos). PS-kustannus.

Ahonen, L. (2023). *Tiimin voima varhaiskasvatuksessa*. PS-kustannus.

Ahonen, L., & Roos, P. (2019). *Iloa ja oivalluksia: Pedagogiikan arviointi ja kehittäminen varhaiskasvatuksessa*. Waasa Graphics Oy.

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene. (2017). *Sosionomi tuottaa hyvinvointia läpi elämänkaaren: Ammattikorkeakoulutus sosiaalialan edistäjänä*. https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene_sosionomiselvitys_pitka_raportti_fin.pdf?t=1526901428

Golafshani, N. (2003). Understanding Reliability and Validity in Qualitative Research. *The Qualitative Report*, 8(4), 597–606. <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR8-4/golafshani.pdf>

Heiskanen, N. (i.a.). *Osa 1: Inklusio arvona ja käsitteenä*. Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/OSA%201.%20Inklusiivisuus%20arvona%20ja%20k%C3%A4sitteen%C3%A4_0.pdf

Honkaniemi, S., & Savolainen, S. (2023). Varhaiskasvatuksen sosionomin työnkuva ja osaaminen moniammatillisessa tiimissä. [AMK-opinnäytetyö, LAB-ammattikorkeakoulu]. Theseus. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2023083125195>

Hyväri, S., & Vuokila-Oikkonen, P. (14.3.2024). *Osallistavan ja tutkivan kehittämisen opas 2.0: Tutkimus- ja kehittämistyön luotettavuus*. LibGuides. Haettu 26.3.2024, <https://libguides.diak.fi/c.php?g=670543&p=4760642>

Hämäläinen, J. (2022). Suomalaista sosiaalipedagogiikkaa rakentamassa. *Sosiaalipedagogiikka*, 23(1), 5–12. <https://doi.org/10.30675/sa.121426>

Hämäläinen, H., & Nieminen, A. (2022). *Varhaiskasvatuksen sosionomin tulevaisuus – ajatuksia tehtävänkuvasta* [AMK-opinnäytetyö, Laurea-ammattikorkeakoulu]. Theseus. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2022061818906>

Isoherranen, K. (2005). *Moniammatillinen yhteistyö*. WSOY.

Juhila, K. (i.a.-a). *Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet*. Tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullisen-tutkimuksen-ominaispiirteet/>

Juhila, K. (i.a.-b). *Teemoittelu*. Tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/teemoittelu/>

- Jyväskylän yliopisto. (27.6.2022). *Kasvatustieteen kandidaatin tutkinto (2020–2024)*. <https://www.jyu.fi/edupsy/fi/laitokset/var/opiskelu/kandi/kk-tutkinto>
- Kananen, J. (2017). *Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä* (Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja). Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Karila, K. (2016). *Vaikuttava varhaiskasvatus: Tilannekatsaus toukokuu 2016*. (Raportit ja selvitykset 2016:6). Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf
- Karila, K., Kosonen, T., & Järvenkallas, S. (29.6.2017). *Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030: Suuntaviivat varhaiskasvatukseen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen* (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30). Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-487-0>
- Kekoni, T., Mönkkönen, K., Hujala, A., Laulainen, S., & Hirvonen, J. (2019). Moniammatillisuus käsitteinä ja käytänteinä. Teoksessa K. Mönkkönen, T. Kekoni, & A. Pehkonen (toim.), *Moniammatillinen yhteistyö: Vaikuttava vuorovaikutus sosiaali- ja terveysalalla* (s. 15–46). Gaudeamus.
- Lammi-Taskula, J., & Keloharju, A. (2023). *Yhteiset asiakkaat hyvinvointialueella – lastenneuvolan ja varhaiskasvatuksen yhteistyö*. Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos (THL). https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/146475/URN_ISBN_978-952-408-081-1.pdf?sequence=1
- Lampinen, J. (12.6.2023). Varhaiskasvatuksen sosionomien arvostusta on nostettava: Tilanne ammattikorkeakoulussa muuttui nopeasti lakimuutoksen jälkeen. *Kuntalehti*. <https://kuntalehti.fi/uutiset/sote/varhaiskasvatuksen-sosionomien-arvostusta-on-nostettava-tilanne-ammattikorkeakouluissa-muuttui-nopeasti-lakimuutoksen-jalkeen/>
- Lastensuojelulaki 417/2007. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>
- Moss, P., & Petrie, P. (2019). Education and social pedagogy: What relationship? *London Review of Education*, 17(3), 393–405. <https://doi.org/10.18546/LRE.17.3.13>
- Mönkkönen, K., Leinonen, L., Arajärvi, M., Hovatta, A-E., Tusa, N., & Salokangas, K. (2019). Moniammatillisen vuorovaikutuksen tarkastelua. Teoksessa K. Mönkkönen, T. Kekoni, A. Pehkonen (toim.), *Moniammatillinen yhteistyö: Vaikuttava vuorovaikutus sosiaali- ja terveysalalla* (s. 47–88). Gaudeamus.
- Nivala, E., & Rynänen, S. (2019). *Sosiaalipedagogiikka: Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa* (4. painos). Gaudeamus.
- Opetushallitus (OPH). (2023a). *Mitä lapsen tuki varhaiskasvatuksessa on?* <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-lapsen-tuki-varhaiskasvatuksessa>

- Opetushallitus (OPH). (2023b). *Varhaiskasvatus*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatus>
- Opetushallitus (OPH). (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_0.pdf
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM). (i.a.-a). *Varhaiskasvatus*. <https://okm.fi/varhaiskasvatus>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM). (i.a.-b). *Varhaiskasvatusta koskeva lainsäädäntö*. <https://okm.fi/varhaiskasvatuslait>
- Opintopolku. (i.a.). *Sosionomi (AMK): Sosiaaliala*. <https://opintopolku.fi/konfo/fi/koulutus/1.2.246.562.13.00000000000000000254>
- Pärnä, K. (2012). *Kehittävä moniammatillinen yhteistyö prosessina: Lapsiperheiden varhaisen tukemisen mahdollisuudet* (Annales Universitatis Turkuensis C 341) [väitöskirja, Turun yliopisto]. UTUPub. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-5086-7>
- Raatikainen, E., Rahikka, A., Saarnio, T., & Vepsä, P. (2019). *Ammattina sosionomi* (3. painos). Sanoma Pro Oy.
- Rintakorpi, K., & Holmikari, J. (2021). Sosiaalipedagogisen osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen varhaiskasvatuksessa. *Sosiaalipedagogiikka*, 22. 241–251. <https://doi.org/10.30675/sa.109067>
- Rintakorpi, K., Holmikari, J., Jalasmäki, H., & Kukkonen, S. (5.4.2023). Varhaiskasvatuksen sosionomin osaaminen ja työnkuva. Teoksessa K. Rintakorpi, J. Holmikari, H. Jalasmäki, & S. Kukkonen (toim.), *Ammattina varhaiskasvatuksen sosionomi* (s. 9–19). (Laurea-julkaisut 204). Laurea ammattikorkeakoulu. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-799-556-6>
- Saaranen-Kauppinen, A., & Puusniekka, A. (2006). *KvaliMOTV: Menetelmäopetuksen tietovaranto*. <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/index.html>
- Sosiaalialan ammattikorkeakoulutettujen verkosto (SOAMK). (20.4.2023). *Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit*. <https://www.sosiaalialanamkverkosto.fi/wp-content/uploads/2023/04/SOSIAALIALAN-AMMATTIKORKEAKOULUTUKSEN-KOMPETENSSIT-2023.pdf>
- Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia. (2022a). *Arki, arvot ja etiikka: Sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet* (3. painos). <https://talentia.lukusali.fi/index.html#/reader/4fb08bf6-d9e1-11ed-bdad-00155d64030a>
- Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia. (2022b). *Sosionomit varhaiskasvatuksessa: Opas työntekijöille ja työnantajille*. <https://talentia.lukusali.fi/#/reader/e3226696-9654-11ed-b7db-00155d64030a>

- Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia. (i.a.). *Varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuva*. https://www.talentia.fi/nain-vaikutamme/talentia-vaikuttaa-varhaiskasvatuksessa/varhaiskasvatuksen-sosionomin-tehtavakuva/?gclid=Cj0KCQiAzoeuBhDqARIsAMdH14G73rS_W2RxukZ7p4ZLNleCgBS2KjH1-G7aUINyTbB46uxnFsxIQ5AaAhzdEALw_wcB
- Suomen perustuslaki 731/1999. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731#L2P19>
- Suomen sosiaalipedagoginen seura. (i.a.). *Sosiaalipedagogiikka*. <http://www.sosiaalipedagogiikka.fi/sosiaalipedagogiikka/>
- Tanskanen, M-J., & Valkonen, A. (2023). *Varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuus varhaiskasvatuksen työkentällä: Varhaiskasvatuksen sosionomiopiskelijoiden näkemyksiä* [AMK-opinnäytetyö, Laurea-ammattikorkeakoulu]. Theseus. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2023121136040>
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (2. uud. laitos). Kustannusosakeyhtiö Tammi. (2002).
- Ukkonen-Mikkola, T., Yliniemi, R., Wallin, O., & Kinnunen, P. (2021). Kohti muuttuvaa moniammatillisuutta. Teoksessa Fonsèn, E., Koivula, M., Korhonen, R., & Ukkonen-Mikkola, T (toim.), *Varhaiskasvatuksen asiantuntijat: Yhteistyössä eteenpäin* (s. 71–84). Suomen varhaiskasvatus ry.
- University of Eastern Finland. (i.a.). *Avoin yo: Sosiaalipedagogiikan perusopinnot, lv. 23–24*. <https://www.uef.fi/fi/jatkuva-oppiminen/avoin-yo-sosiaalipedagogiikan-perusopinnot-lv-2023-2024-verkko-opinnot-ilmoittautuminen>
- Vandenbroeck, M., Coussée, F., Bradt, L., & Roose, R. (2011). Diversity in early childhood education: A matter of social pedagogical embarrassment. Teoksessa C. Cameron & P. Moss (toim.), *Social pedagogy and working with children and young people: Where care and education meet* (s. 53-67). Jessica Kingsley Publishers.
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540#Pidm46333579794784>
- Vilka, H. (2021). *Näin onnistut opinnäytetyössä: Ratkaisut tutkimuksen umpikujiin*. PS-kustannus.
- Vilka, H. (2015). *Tutki ja kehitä* (4. uud. painos). PS-kustannus.
- Vuori, S. (i.a.-a). Laadullinen sisällönanalyysi. Tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/laadullinen-sisallanalyysi/>

Vuori, S. (i.a.-b). *Tutkimusetiikka ihmistieteessä*. Tietoarkisto.

<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/tutkimusetiikka/tutkimusetiikka-ihmistieteissa/>

Warsell, M. (5.4.2023). Sosionomi varhaiskasvatuksen moniammatillisessa tiimissä.

Teoksessa K. Rintakorpi, J. Holmikari, H. Jalasmäki, & S. Kukkonen (toim.), *Ammattina varhaiskasvatuksen sosionomi* (s. 21–27). (Laurea-julkaisut 204). Laurea ammattikorkeakoulu. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-799-556-6>

Yliruokanen, K. (3.10.2023). Sosionomi on lapsen etu varhaiskasvatuksessa. *Kasvu*, 12(2), 3.

Yliniemi, R. (2020). Varhaiskasvatuksen sosionomin osaaminen ja työ päiväkodissa.

Teoksessa S. Himanen, & H. Kukkonen (toim.), *Huikkea mahdollisuus varhaiskasvatuksessa: Sosionomiksi oppimista ja opinnollistamista mentorin tuella* (s. 28–39). (Tampereen ammattikorkeakoulun julkaisuja sarja B. Raportteja 129). Tampereen ammattikorkeakoulu. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7266-53-3>

Ylä-Tuuhonen, M. (3.10.2023). Vaka-sosionomeja tarvitaan. *Kasvu*, 12(2), 10–12.

Äikäs, A., Syrjämäki, M., & Pesonen, H. (2022). Lapsen tukeen liittyvä yhteistyö ja vaativa monialainen tuki. Teoksessa Heiskanen, N., & Syrjämäki, M. (toim.) *Pienet tuetut askeleet: Varhaiskasvatuksen uudistuva tuki ja kehittyvät käytännöt* (s. 141–154). PS-kustannus.

LIITTEET

Liite 1. Saatekirje

Liite 2. Sähköinen kyselylomake

Liite 1. Saatekirje

Hyvä varhaiskasvattaja!

Tänä päivänä varhaiskasvatus elää jatkuvan muutoksen keskellä. Vuoden 2018 lakimuutoksen myötä varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuudet on eriytetty. Syksyllä 2020 ja sen jälkeen sosionomiopintonsa aloittaneet opiskelijat eivät saa enää varhaiskasvatuksen opettajan pätevyyttä. Tällä hetkellä työtiimeissä tulisi korostaa jokaisen ammattihenkilön erityisosaamista ja vahvuuksia. Oman ja muiden asiantuntijuuden vastavuoroinen kunnioittaminen sekä osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen ovat toimivan yhteistyön perusta.

Teemme opinnäytetyötä liittyen varhaiskasvatuksen sosionomeihin, jotka työskentelevät osana moniammatillista työtiimiä varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen viitekehystenä toimii varhaiskasvatuksen sosionomin erityisosaaminen sekä sen tunnistaminen ja hyödyntäminen työtiimeissä. Haluamme kuulla näkemyksiä ja kokemuksia moniammatillista työtiimeistä, joissa työskentelee varhaiskasvatuksen sosionomi omalla ammattinimikkeellään. Vaikka itse toimisi varhaiskasvatuksen sosionomina, näkemyksesi ja kokemuksesi ovat silti arvokkaita. Haluamme kerätä mahdollisimman laajan joukon haastateltavia, jotta tiimien eri ammattihenkilöt tulevat edustetuiksi.

Vastaa lyhyeen kyselyyn, jolla kartoitamme haastattelusta kiinnostuneet varhaiskasvattajat. Vastaukset ovat todella merkityksellisiä ja edistävät meidän opinnäytetyötämme sekä mahdollisesti myös tulevaisuuden moniammatillisia työtiimejä. Teemme yhteistyötä Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry:n kanssa, joka edistää toimillaan ja tutkimuksillaan sosiaalialan asiantuntijuuden jalkautumista osaksi varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria.

Kyselyyn vastanneilta ja haastatteluun osallistuvilta ei kerätä mitään tunnistetietoja. Pyydämme kyselyssä sähköpostiosoitteen, jotta voimme lähettää sinulle Teams-haastattelukutsun.

Kiitos kovasti, jos haluat olla osana edistämässä opinnäytetyötämme ja tuottamassa tietoa alalle! 😊

Ystävällisin terveisin,


Emilia Helander & Anni Liimatainen

Linkki kyselyyn: <https://link.webpolsurveys.com/S/41B2069D51852D53>

[Tiedote tutkimuksesta ja tutkimuksen tietosuojaseloste](#)

Liite 2. Sähköinen kyselylomake

Kysely haastattelukutsua varten

 Pakolliset kysymykset merkitty tähdeillä (*)

Hei sinä! Kiitos, että olet kiinnostunut jakamaan kokemuksiasi opinnäytetyömme hyväksi!

Opinnäytetyömme tavoitteena on tutkia varhaiskasvatuksen sosionomin roolia osana moniammatillista työtiimiä. Erityisesti haluamme kuulla, kuinka sosiaalipedagogikka sosionomin erityisosaamisena näyttäytyy erilaisissa työtilanteissa. Vaikkei sosiaalipedagogikka olisi sinulle käsitteenä tuttu, sitä ei tarvitse säikähtää. Haastattelun tarkoituksena on keskustella arkielellä ja saada mahdollisimman monenlaisia näkemyksiä ja kokemuksia, kun työskentelet sosionomina tai työyhteisössä / tiiminjäsenenä toimii varhaiskasvatuksen sosionomi.

Haastattelut tullaan toteuttamaan yksilöhaastatteluina Teamsin välityksellä tammi- ja helmikuun 2024 aikana. Haastatteluun on hyvä varata aikaa noin 30-45 minuuttia. Haastattelut tullaan nauhoittamaan osana aineistonkeruuta ja ne tuhoaan opinnäytetyön valmistuttua keväällä 2024. Emme kerää tunnistetietoja esimerkiksi nimiä tai asuinpaikkakuntaa, joten voit osallistua anonyymisti. Tietojasi ei tulla luovuttamaan tai jakamaan muualla.

1. Työnimike, jolla työskentelet tällä hetkellä *

- Varhaiskasvatuksen opettaja
 Varhaiskasvatuksen sosionomi
 Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja
 Joku muu, mikä?

2. Työskenteleekö tilmissäsi varhaiskasvatuksen sosionomi omalla ammattinimikkeelläsi? *

- Kyllä
 Ei

3. Työskenteleekö työyhteisössäsi varhaiskasvatuksen sosionomi omalla ammattinimikkeelläsi? *

- Kyllä
 Ei


4. Keistä ammattihenkilöistä työtiimisi koostuu? *

- Varhaiskasvatuksen opettajasta ja kahdesta lastenhoitajasta
 Varhaiskasvatuksen opettajasta, sosionomista ja lastenhoitajasta
 Kahdesta varhaiskasvatuksen opettajasta ja yhdestä lastenhoitajasta
 Joku muu, mikä?

Seuraava



Kysely haastattelukutsua varten

 Pakolliset kysymykset merkitty tähdeillä (*)

5. Haluan osallistua Teams-haastatteluun *

- Kyllä
 Ei

6. Haastattelun ajankohta sopii minulle *

- Arkisin aamupäivällä klo 9-13
 Arkisin iltapäivällä klo 13-17
 Arkisin illalla klo 17-21
 Viikonloppuisin aamupäivällä 9-13
 Viikonloppuisin iltapäivällä 13-17
 Viikonloppuisin illalla klo 17-21

7. Sähköpostiosoite, johon haastattelun Teams-kutsu lähetetään *

8. Olen lukenut ja hyväksyn tietojeni käsittelyn tietosuojaselosteen mukaisesti. *

- Kyllä
 Ei

[Tietosuojaseloste \(SeAMK Webropol\)](#)

Edellinen

Lähetä