



LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU
Lahti University of Applied Sciences

MONIAMMATILLINEN YHTEISTYÖ HOLLOLAN KUNNAN KIRKONSEUDUN ALKULUOKISSA

MONIAMMATILLISUUDEN VUOSIKELLO YHTEISTYÖN TUEKSI

LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaali- ja terveysala
Sosiaalialan ylempi ammattikorkeakoulututkinto
Lasten ja nuorten hyvinvoinnin turvaaminen
Opinnäytetyö
Syksy 2012
Sari Halmetoja

Lahden ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan ylempi ammattikorkeakoulututkinto

SARI HALMETOJA: Moniammatillinen yhteistyö Hollolan kunnan Kirkon-
seudun alkuluokissa:
moniammatillisuuden vuosikello yhteistyön tueksi

Lasten ja nuorten hyvinvoinnin turvaaminen, 72 sivua, 3 liitesivua

Syksy 2012

TIIVISTELMÄ

Tämän tutkimuksellisen kehittämishankkeen aiheena oli moniammatillinen yhteistyö yhdistetyssä esi- ja alkuopetuksessa eli alkuluokassa. Kehittämishankkeen tarkoituksena oli kehittää ja syventää Hollolan kunnan Kirkonseudun alkuluokkatiimien moniammatillista yhteistyötä. Tavoitteena oli tehdä vuosikello -malli alkuluokkien yhteistyökäytännöistä moniammatillisen yhteistyön selkeyttämiseksi ja näkyväksi tekemiseksi. Tärkeää oli myös yhteisen kielen löytäminen eri ammattikuntien välillä sekä saada aikaiseksi yhteinen käsitys yhteistyömuodoista alkuluokkatiimien sisällä sekä tiimien välillä.

Tutkimuksellinen kehittämishanke toteutettiin toimintatutkimuksen mukaisesti. Siinä toteutuivat sekä työelämän kehittäminen että tutkimuksellisuus. Tiedonhankintamenetelminä käytettiin yksilöllistä teemahaastattelua sekä tulevaisuuden muistelu -palavereja. Yksilölliset teemahaastattelut toteutettiin Kirkonseudun koko alkuluokkahenkilöstölle keväällä 2011. Tulevaisuuden muistelu -palaverit pidettiin kummallekin Kirkonseudun alkuluokkatiimille keväällä 2012.

Tutkimuksellisen kehittämishankkeen konkreettisena tuotoksena alkuluokkahenkilöstö rakensi ryhmätapaamisessa syksyllä 2012 Kirkonseudun alkuluokkien moniammatillisuuden vuosikello -mallin. Vuosikelloon kirjattiin jo olemassa olevia moniammatillisuuteen liittyviä hyviä käytäntöjä sekä tutkimusaineistosta esiin nousseita moniammatillisuuteen liittyviä kehittämiskohtia.

Kehittämishankkeen molemmissa tiedonkeruissa vahvimmin esille nousivat alkuluokkatiimien yhteisen ajan puute palavereihin ja suunnitteluun, erityisopettajan roolin tiiviimpi linkittäminen osaksi alkuluokan toimivaa arkea, alkuluokkahenkilöstön eri työehtosopimusten piiriin kuuluminen (työaika- ja palkkauserot), henkilöstön vaihtuvuus ja sen vaikutus lapsiin, perheisiin sekä työyhteisöön, lasten hyvinvointi ja sen jakaminen kaikkien kesken sekä työhyvinvointi.

Avainsanat: esiopetus, alkuopetus, alkuluokka, moniammatillinen yhteistyö, dialogisuus, varhainen tukeminen, toimintatutkimus

Lahti University of Applied Sciences
Master's degree in social services

SARI HALMETOJA: Multi-professional cooperation in primary education classes in Kirkonseutu area in Hollola: A year clock model of multi-professionalism to support cooperation

Master's Thesis in Protection of children and youth's well-being, 72 pages,
3 appendices

Autumn 2012

ABSTRACT

The subject of this research-development project was multi-professional cooperation in combined pre-school and primary school education, i.e in a primary education class. The purpose of the project was to develop and deepen the multi-professional cooperation of primary education class teams in Kirkonseutu area in Hollola. The goal was to make a year clock model of the cooperation procedures in primary education classes to clarify the multi-professional cooperation and make it visible. It was also important to find a shared language between different professions and to create a shared view on the forms of cooperation inside the primary education teams as well as between teams.

The research-development project was carried out as an action research. Both development of working life and a research approach to the subject can be seen in this project. The research material was gathered using individual theme interviews discussion sessions. The individual interviews for the whole staff in primary education classes in Kirkonseutu area took place in spring 2011. The sessions for both primary education class teams in Kirkonseutu area were held in spring 2012.

As a concrete product of the research-development project a year clock model of multi-professionalism was designed for the primary education classes in Kirkonseutu area in a group meeting in fall 2012. In the year clock model procedures were documented related to multi-professionalism that already existed and worked as well as some development needs that came up in the research material.

The development needs that came up in both gatherings of material were the primary education class teams' lack of shared time for meetings and planning, getting the special education teacher to work more closely with the primary education class in its everyday life, different collective agreements for different groups of primary education staff (differences in working hours and salaries), turnover of staff and its effect on the children, the families and the work community, observing the children and sharing it with everyone and well-being of the employees.

Key words: Pre-education, primary education, primary education class, multi-professional cooperation, dialogue, early support, action research.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISHANKKEEN TAUSTA	2
2.1	Alkupolku-työryhmä alkuluokkatoiminnan käynnistäjänä	2
2.2	Tutkimuksellisen kehittämishankkeen kohde	3
2.3	Aiheen ajankohtaisuus	4
3	TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISHANKKEEN TIETOPERUSTA	6
3.1	Yhdistetty esi- ja alkuopetus	6
3.2	Lait ja säädökset esi- ja alkuopetuksessa	11
3.3	Moniammatillisuus alkuluokassa	13
3.4	Dialogisuus moniammatillisen yhteistyön perustana	18
3.5	Varhainen ja tehostettu tuki alkuluokassa	19
4	TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS	24
4.1	Kehittämishankkeen tarkoitus ja tavoitteet	24
4.2	Toimintatutkimuksellinen prosessi	25
4.3	Kehittämishankkeen tiedonhankintamenetelmät	28
4.3.1	Teemahaastattelun toteutus	28
4.3.2	Tulevaisuuden muistelun toteutus	29
4.4	Aineiston keräämisen vaiheet	30
4.5	Aineiston analysointi	32
5	TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISHANKKEEN TULOKSET	34
5.1	Teemahaastattelun tulokset	34
5.2	Tulevaisuuden muistelun dokumentointi	55
5.3	Tutkimusaineiston yhteenveto aiempien tutkimusten valossa	58
5.4	Kirkonseudun alkuluokkatiimien moniammatillisuuden vuosikellon rakentaminen	62
6	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	66
6.1	Tutkimuksellisen kehittämishankkeen luotettavuus	66
6.2	Tutkimuksellisen kehittämishankkeen ja toimintatutkimuksellisen prosessin arviointia	67

6.3	Tutkimuksellisen kehittämishankkeen hyödynnettävyys ja jatkokehittämissuhteet	71
	LÄHTEET	73
	LIITTEET	80
	LIITE 1. TEEMAHAASTATTELURUNKO	
	LIITE 2. KIRKONSEUDUN ALKULUOKKIEN MONIAMMATILLISUUDEN VUOSIKELLO -MALLI	

1 JOHDANTO

Tutkimuksellinen kehittämishankkeeni käsittelee moniammatillisuutta alkuluokassa. Alkuluokalla tarkoitetaan esi- ja alkuopetuksen yhdistettyä työskentelymuotoa, jossa 0-2 luokkalaiset lapset työskentelevät yhteistoiminnallisesti päivittäin samassa oppimisympäristössä. Lasten kanssa työskentelevät aikuiset muodostavat moniammatillisen yhteistyötiimin, jossa eri alojen ammattilaiset toimivat yhdessä. Luokanopettajat, esiopettajat, erityisopettaja, lastenhoitajat sekä koulunkäyntiavustajat tuovat kaikki oman näkökulmansa esille ja koko tiimin käyttöön.

Alkuluokassa on kaikki edellytykset ja mahdollisuudet selkeän ja hyvän pedagogisen jatkumon muodostumiseksi esiopetuksesta alkuopetukseen (esimerkiksi Leinonen 2006). Siksi olisikin tärkeää miettiä tarkemmin alkuluokan keinoja parhaan mahdollisen oppimistuloksen varmistamiseksi ja lasten joustavan, taitotasoon liittyvän, opetuksen saamiseksi. Varhaisen puuttumisen ja tukemisen keinoin voidaan ehkäistä ongelmien kasautumista. Ilman laadukasta moniammatillista yhteistyötä nämä tavoitteet jäävät saavuttamatta. Koko moniammatillisen yhteistyötiimin kesken tapahtuva suunnittelu, arvokeskustelu, lapsihavaintojen jakaminen sekä erityisesti toiminnan arviointi ovat kehittämisen arvoisia asioita.

Tutkimuksellisen kehittämishankkeeni tarkoituksena on kehittää ja syventää Hollolan kunnan Kirkonseudun alkuluokkatiimien moniammatillista yhteistyötä. Tavoitteena on rakentaa yhteistyössä alkuluokkatiimien henkilöstön kanssa vuosikello -malli alkuluokkien yhteistyökäytännöistä moniammatillisen yhteistyön selkeyttämiseksi ja näkyväksi tekemiseksi.

Kuten Hautaniemi (2007), Kohtala (2005) sekä Oksanen (2002) toteavat tutkimuksissaan, yhteisen kielen löytämiseen eri ammattikuntien välillä menee aikaa ja se vaatii yhteistä ponnistelua. Tutkimuksellisen kehittämishankkeeni yhtenä tavoitteena on kehittää tätä tärkeää yhteisen kielen löytämistä, jonka pohjalta moniammatillista yhteistyötä alkuluokissa tehdään sekä saada aikaiseksi yhteinen käsitys yhteistyömuodoista alkuluokkatiimien sisällä sekä tiimien välillä.

2 TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISHANKKEEN TAUSTA

Hollolan kunnassa päivähoito ja varhaiskasvatus, johon esiopetus kuuluu, toimivat yhdessä koulu-, kansalaisopisto-, kulttuuri-, kirjasto- ja nuorisotoimen kanssa sivistyslautakunnan alaisuudessa. Jokaisella lapsella on oikeus vuoden kestäväan esiopetukseen ennen perusopetuksen alkamista. Esiopetukseen osallistuminen on kuitenkin vapaaehtoista. Perusopetuslain mukaista maksutonta esiopetusta 6-vuotiaille järjestetään 760 tuntia lukuvuodessa, neljä tuntia päivässä yleensä lapsen lähikoulussa. Esiopetuksen ja perusopetuksen tarkoituksena on muodostaa yksilöllinen, eheä, lapsen kasvua ja oppimista tukeva kokonaisuus, joka voidaan toteuttaa vuosiluokattomana alkuopetuksen ajan. Lähikoulussa järjestetään tarvittaessa myös esioppilaiden päivähoito sekä koululaisten iltapäivätoiminta. (Hollolan kunnan perus- ja esiopetuksen kuntakohtainen opetussuunnitelma, 2009; Hollolan kunta 2011; Esi- ja perusopetuksen paikallinen opetussuunnitelma 2011, 9.)

2.1 Alkupolku-työryhmä alkuluokkatoiminnan käynnistäjänä

Alkuluokkatoimintaa Hollolan kunnassa on ollut ideoimassa ja kehittämässä Alkupolku-työryhmä. Ryhmä on hollolalainen esi- ja alkuopetuksen työryhmä, jonka juuret juontavat vuosikymmenten yhteistyöhön. Yhteinen toiminta on lähtenyt paljolti toimijoiden innostuksesta. Alkupolku-työryhmä korvasi aiemmat esi- ja alkuopetukseen liittyvät työryhmät Hollolassa 2000-luvun alussa. Alkupolku-työryhmään kutsuttiin edustaja jokaiselta lähipalvelualueelta (Vesikansa, Kirkonseutu, Eteläinen, Keski-Hollola, Kuntakeskus ja Kärkölä). (Halttunen 2011.) Kärkölän kunta liittyi yhdeksi Hollolan kuudesta lähipalvelualueesta syksyllä 2010 (Hollolan kunnan varhaiskasvatuksen linjaukset ja strategiat 2011, 6). Hollolan ja Kärkölän kunnat toteuttavat sivistystoimen palvelut yhteistyössä.

Alkupolku-työryhmä on moniammatillinen työryhmä, joten siihen kuuluu yksi tai useampi lastentarhanopettaja, luokanopettaja, erityisopettaja, erityisluokanopettaja, rehtori ja uusimpana varhaiskasvatuksen palvelupäällikkö. Ryhmään kuuluu kymmenen jäsentä ja puheenjohtaja. Tarvittaessa ryhmää voi väliaikaisesti kasvat-

taa eri alojen asiantuntijoilla projekteja varten. (Halttunen 2011.)

Alkupolku-työryhmä toimii tehokkaana tiedonvälittäjänä eri toimijoiden välillä. Alueiden edustajien välityksellä koko esi- ja alkuopetuksen kenttä on tiiviissä yhteydessä. Säännöllisesti järjestetyistä kohtaamisista ja keskustelun paikoista on saatu hyvää palautetta. Ryhmä on työstänyt erilaisia projekteja, joihin on kaivattu moniammatillista näkemystä siten, että kaikkien lähipalvelualueiden ääni tulee kuulluksi. Tarpeelliset yhteiset linjaukset ja asiakirjat ovat osa ryhmän työtä. (Halttunen 2011.)

Hollolan kunnassa on siirrytty syksyllä 2010 toteuttamaan esiopetusta osana alkuluokkatoimintaa. Alkuluokkatoiminnalle on olemassa kunnassa yhteisesti päätetyt kriteerit, mutta toteuttamistavat voivat alueellisesti vaihdella eri kouluissa. Alkuluokka-nimi on käytössä työnimenä koko kunnassa. Sillä tarkoitetaan esi- ja alkuopetuksen suunniteltua päivittäistä yhteistä työskentelyä yhteisessä oppimisympäristössä. (Hollolan kunnan perus- ja esiopetuksen kuntakohtainen opetussuunnitelma, 2009; Esi- ja perusopetuksen paikallinen opetussuunnitelma 2011, 10.)

2.2 Tutkimuksellisen kehittämishankkeen kohde

Tutkimuksellisen kehittämishankkeen kohteena ovat Hollolan kunnan Kirkonseudun lähipalvelualueen Uskilan ja Pyhäniemen koulujen alkuluokat. Käytän tässä kehittämishankkeessani jatkossa nimitystä Kirkonseudun alkuluokat. Koulut toimivat saman hallinnon alaisuudessa. Näissä kahdessa alkuluokassa lapsia on yhteensä noin 100. Moniammatillisiin alkuluokkatiimeihin kuuluu yhteensä yksi laaja-alainen erityisopettaja, neljä luokanopettajaa, kaksi esiopettajaa, kolmesta neljään lastenhoitajaa sekä kaksi koulunkäyntiavustajaa. Lastenhoitajien ja koulunkäyntiavustajien määrä vaihtelee vuosittain lapsimäärän ja lasten tuen tarpeen mukaan. Tutkija kuuluu osaksi Kirkonseudun alkuluokkien moniammatillista tiimiä toimien kehittämishankkeen aikana Uskilan koulun alkuluokassa esiopettajana.

2.3 Aiheen ajankohtaisuus

Moniammatillista yhteistyötä käsittelevää tutkimusta yhdistetyssä esi- ja alkuopetuksessa eli alkuluokkatoiminnassa on tehty verrattain vähän (esimerkiksi Leppälän väitöskirja 2007 ja Hautaniemen pro gradu-tutkielma 2007). Sen sijaan tutkimuksia esi- ja alkuopetuksen välisestä yhteistyöstä löytyy runsaasti (kts. Junntila & Timperi 2007, Leinonen 2006, Kohtala 2005 ja Oksanen 2002). Kehittämishankkeenä tarkoituksena oli tuoda uutta näkökulmaa yhdistetystä esi- ja alkuopetuksesta eli alkuluokkatoiminnasta sekä moniammatillisesta yhteistyöstä alkuluokassa.

Alkuluokkatoiminta on suhteellisen uusi toimintatapa sekä lapsille että aikuisille. Kaksi lähtökohdiltaan erilaista toimintakulttuuria, varhaiskasvatuksellinen ja opetuksellinen, yhdistyvät alkuluokassa. Tehtävänkuvat ovat muuttuneet niin opettajilla, erityisopettajilla, esiopettajilla, lastenhoitajilla kuin koulunkäyntiavustajilla. Tämä edellyttää kaikilta uudenlaista tapaa työskennellä ja jäsentää työtä. Tiimityöskentelytaidot nousevat näin ollen tärkeiksi. Moniammatillisuus luo myös oman leimansa ja haasteensa tiimityöskentelyyn.

Kirkonseudun alkuluokkiin kuuluvat esikoululaiset, 1. luokkalaiset sekä 2. luokkalaiset. Alkuluokassa esikoululainen seuraa pienten koululaisten mallia vertaistensa joukossa. Ekaluokkalainen ja tokaluokkalainen jatkavat koulupolkuun tutussa ympäristössä tuttuun aikuisten ja lasten kanssa. Esi- ja alkuopetuksen yhdistämisellä voidaan tukea ja turvata lapsen yhtenäisen kasvun ja oppimisen polkua, jolloin voidaan paremmin huomioida yksilölliset erot. Alkuluokkatoiminnan tarkoituksena on siis tukea lapsen omaa kehitysvauhtia. Alkuluokkatiimissä esiopettaja, luokanopettaja, lastenhoitaja ja/tai koulunkäyntiavustaja suunnittelevat ja toteuttavat toimintaa yhteistyössä kukin omista vastuualueistaan huolehtien. Jaetulla asiantuntijuudella ja moniammatillisella yhteistyöllä lapsi saa tarvittaessa erityistä tukea. (Hollolan kunnan perus- ja esiopetuksen kuntakohtainen opetussuunnitelma, 2009; Esi- ja perusopetuksen paikallinen opetussuunnitelma 2011, 10; Alkuluokkainfo esikoululaisen vanhemmille 2011.)

Leikki on lapselle luonnollinen tapa oppia uutta, joten alkuluokan tavoitteena on suosia toiminnallisuutta ja leikinomaisuutta. Pienryhmä- ja pistetyöskentely on olennainen osa alkuluokan työskentelytapaa. Toimintaa voidaan toteuttaa muun muassa iän-, osaamisen- tai kiinnostuksen mukaisissa ryhmissä. Näin tuetaan paremmin lapsen yksilöllistä kasvua sekä oppimista.

Uusi esi- ja alkuopetuksen yhteistoimintamuoto kehittyi koko ajan, kun arjen struktuureja saadaan toimivammaksi alkuluokkahenkilöstön kokemuksen toiminnan suunnittelusta ja toteutuksesta lisääntyessä. Kirkonseudun alkuluokissa ollaan kokeilun, kehittämisen ja toimivan toteutustavan etsimisen vaiheessa. Ajankohtaisia haasteita ovat muun muassa totuttelu uudentyyppisiin moniammatillisiin työskentelytiimeihin sekä kokonaan uudet alkuluokat uusine lapsineen. Myös palaverikäytännöt tuntuivat aiemmin riittämättömiltä, kun aikaa ei tuntunut olevan esimerkiksi lapsihavaintojen jakamiseen ja pedagogiseen keskusteluun moniammatillisen yhteistyötiimin jäsenten kesken. Jotta alkuluokkatoiminta toimisi parhaalla mahdollisella tavalla, sen moniammatillista yhteistyötä pitää kehittää ja luoda sille selkeät, noudatettavissa olevat raamit.

Alkuluokkatoiminnan idea voidaan kiteyttää Leppälän (2007, 64) sanoin: ”Päämääränä on muokata koulu lapsikypsäksi eikä lapsi koulukypsäksi”.

3 TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISHANKKEEN TIETOPERUSTA

Kehittämishankkeeni tietoperusta koostuu yhdistetyn esi- ja alkuopetuksen eli alkuluokan erityispiirteiden kuvaamisesta sekä sen toimintaa määrittävästä lainsäädännöstä ja asiakirjoista. Moniammatillisuus ja siihen liittyvä dialogisuus sekä varhainen ja tehostettu tuki, johon oppilashuoltotyö liittyy, muodostavat kehittämishankkeeni pääasiallisen tietoperustan.

3.1 Yhdistetty esi- ja alkuopetus

Esiopetuksessa edistetään lapsen suotuisia kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä. Siinä tuetaan ja seurataan fyysistä, psyykkistä, sosiaalista, kognitiivista ja emotionaalista kehitystä sekä ennaltaehkäistään mahdollisesti ilmeneviä vaikeuksia. Lapsen itsetuntoa pyritään vahvistamaan positiivisten oppimiskokemusten sekä monipuolisen vuorovaikutuksen avulla. Esiopetuksen tarkoituksena on taata tasavertaiset mahdollisuudet oppimiseen ja koulun aloittamiseen. (Opetushallitus 2010, 6 - 7.) Varhaiskasvatuksen, johon esiopetuskin kuuluu, tärkeimpänä tehtävänä voidaan pitää perustan luomista elinikäiselle oppimiselle (Luukkainen 2003, 16).

Kehittymistä tapahtuu esiopetusvuoden aikana muun muassa sosiaalisissa ja eettisissä valmiuksissa, sekä matemaattisissa ja kielellisissä taidoissa. Esiopetuksessa käytetään lapsen kasvulle ja kehittymiselle tärkeitä monipuolisia toimintatapoja, kuten leikkiä, liikuntaa, ongelmanratkaisua ja konkreettisia kokeiluja. (Esiopetuksen tila Suomessa; Valtioneuvoston selonteko eduskunnalle esiopetusuudistuksen vaikutuksista ja tavoitteista, 2004.)

Varhaiskasvatus ja siihen kuuluva esiopetus sekä perusopetus muodostavat lapsen kehityksen kannalta johdonmukaisesti etenevän jatkumon. Esiopetuksen järjestämisessä huomioidaan varhaiskasvatuksen sekä perusopetuksen tavoitteet ja sisällöt. Vaikka esiopetus voidaan järjestää erillisryhmässä tai yhdistettynä muiden ikäryhmien kanssa, on sen tavoitteet ja omaleimaisuus aina otettava huomioon. Riippumatta siitä, missä esiopetusta toteutetaan, noudatetaan Opetushallituksen

vahvistamia esiopetuksen opetussuunnitelman perusteita. (Opetushallitus 2010, 7, 9.) Lapsille on tarkoituksena tarjota turvallinen toiminta- ja oppimisympäristö, jossa kaikilla on hyvä olla ja toisista välitetään. Tavoitteena on erilaisten voimavaroverkostojen ja moniammatillisten palvelukokonaisuuksien toimiminen erikikäisten lasten tukena. (Luukkainen 2003, 17.)

Perusopetuksella on sekä kasvatus- että opetustehtävä. Perusopetuksen tarkoituksena on tukea lapsen monipuolista kasvua ja oppimista sekä auttaa terveen itsetunnon kehittymisessä. Perusopetuksen tehtävänä on tarjota elämässä tarvittavia tietoja ja taitoja, antaa hyvät valmiudet jatko-opintoihin sekä herättää lapsen into elinikäiseen oppimiseen. (Opetushallitus 2004, 14.) Esi- ja perusopetuksella on yhteneväinen sekä toisiaan täydentävä arvopohja ja tehtävä.

Alkuopetuksessa eli 1.–2. luokkien opetuksessa on huomioitava varhaiskasvatuksen, erityisesti esiopetuksen, antamat valmiudet (Opetushallitus 2004, 15). Kuten Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2010, 7), myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2004, 15) pitää tärkeänä, että esi- ja perusopetus on ehyt ja johdonmukainen kokonaisuus. Alimpien vuosiluokkien opetuksen erityisenä tehtävänä nähdään valmiuksien kehittyminen myöhempää työskentelyä ja oppimista varten.

Stenberg (2003, 72) toteaa, että kun varhaiskasvatus ja perusopetus kuuluvat saman hallintokunnan alaisuuteen sekä tekevät tiivistä yhteistyötä, yhteisen ammatillisen kielen löytyminen helpottuu. Tällöin lapsi tulee paremmin ymmärretyksi ja autetuksi.

Hollolan ja Kärkölen kuntien esi- ja perusopetuksen paikallisen opetussuunnitelman (2011, 9- 10) mukaan esi- ja alkuopetuksen suunniteltua päivittäistä lapsiryhmän yhteistä toimintaa samassa oppimisympäristössä nimitetään alkuluokaksi. Hollolassa alkuluokkaryhmät muodostetaan vuosittain lapsimäärän ja tilojen perusteella alueellisesti sekä yksikkökohtaisesti.

Alkuluokassa yhdistyvät varhaiskasvatuksen sekä koulun toimintakulttuurit. Yhdistetyssä esi- ja alkuopetuksessa voidaan soveltaa vuosiluokkiin sitomatonta opiskelua kasvatuksellisena toiminta-ajatuksena. Oppiminen on sosiaalista toimintaa, jolloin eri-ikäiset (6-8-vuotiaat) lapset toimivat yhdessä. Sosiaalisuuden korostamisen lisäksi lasten eri-ikäisyys luokissa lisää lasten yksilöllisen oppimisen painottamisen mahdollisuutta, jolloin lapsi voi oppia omassa tahdissaan joustavasti ikään katsomatta. Lapsen ikä ei siis välttämättä ole ryhmittelyn peruste. Tällöin koulunkäynnin aloittaminen on mahdollista ajoittaa molempiin suuntiin joko varhennetusti tai lykätysti. (Puhakka 2003, 53; Leppälä 2007, 40.)

Eri-ikäisten lasten yhdessä oppimisen ja kasvamisen hyöty perustuu Vygotskyn (1978) oppeihin lähikehityksen vyöhykkeestä. Oppisisällöt ja opetustuokioiden tulisi suunnitella sopivan vaativiksi kullekin lapselle, jotta lapset toimisivat lähikehityksen vyöhykkeellä ja oppimista tapahtuisi aikuisen tai osaavamman lapsen avustuksella. (Leppälä 2007, 40, 71.)

Lapsilähtöisen toiminta- ja koulukulttuurin muodostamiseksi on tärkeää saada suunnatuksi henkilöstön kaikki voimavarat oppilaiden kasvun ja kehityksen tukemiseen. Myös oppilaiden sosiaalisen tilanteen ja kehitystarpeen arviointiin saadaan laaja-alaisempaa näkemystä, kun niiden tekemiseen käytetään eri ammattiryhmien havaintoja opettajista vapaa-ajan harrastusten ohjaajiin. (Pulkinen & Launonen 2005, 65.) Lapsilähtöisyydellä tarkoitetaan lapsen kehityksen tuntemusta ja tukemista ikäkauteen sopivalla tavalla. Se on vastuullista aikuisuutta, jossa lapsen tarpeet huomioidaan muun muassa kuunnellen, keskustellen sekä hyvinvointia edistävän koulukulttuurin luomisella. (Pulkinen & Launonen 2005, 62.)

Puhakan (2003, 53) ja Leppälän (2007, 181 – 184) mukaan yhdistetyn esi- ja alkuopetuksen yhteistyön suurimpana etuna koettiin esi- ja alkuopetuksen lähentyminen. Sen seurauksena lasten yksilöllinen oppiminen huomioitiin paremmin ja heidän oppimisensa saatiin järjestettyä joustavaksi jatkumoksi. Lisäksi lasten esiopetuksesta alkuopetukseen siirtyminen helpottui. Henkilöstön, tilojen, välineiden ja tukipalveluiden joustava yhteiskäyttö mahdollistui. Näiden avulla saatiin laadukkaampi oppimisympäristö. Myös Junttila & Timperi (2007, 88 – 90) tuovat

tutkimuksessaan esille, että moniammatillinen yhteistyö opettajien sekä muiden alan ammattilaisten kesken mahdollistaa oppilaan koulupolun hyvän alun rakentamista sekä helpottaa lasten siirtymää esiopetuksesta perusopetukseen. Moniammatillisen yhteistyön koettiin lähentävän kahta erilaista kasvu- ja oppimisympäristöä, esikoulua sekä koulua. Yhteistoiminnalla saatiin jatkuvuutta esi- ja perusopetuksen nivelvaiheeseen.

Leppälän väitöskirjan (2007, 186) kehittämishankkeen yhdistetty esi- ja alkuopetus sai aikaan monia etuja, mutta aiheutti myös haasteita, joita olivat muun muassa opettajien toimenkuvien muutokset, yhdistettyyn esi- ja alkuopetukseen soveltuva pedagogiikka sekä lasten arvioinnin haasteellisuus.

Imatralla aloitettiin Pikkulasten koulu-kokeilu 2000-luvun alussa, kun päivähoito siirtyi koulutoimen yhteyteen 1996. Pikkulasten koululla tarkoitettiin varhaiskasvatuksen ja koulun alkuopetuksen yhteistä pedagogista toimintamallia, jossa lapsi sai omia tarpeitansa vastaavaa kasvatusta, opetusta ja hoitoa. (Stenberg 2003, 66-67.) Tämä toimintamalli muistuttaa ideologialtaan sekä rakenteiltaan Hollolan kunnassa tällä hetkellä käytössä olevaa alkuluokkatoimintaa. Myös Imatralla lapsiryhmässä oli esi- ja alkuopetusikäisiä lapsia, joita opetti moniammatillinen henkilökunta, joka koostui luokanopettajasta, lastentarhanopettajasta sekä lastenhoitajasta (Stenberg 2003, 68-71).

Imatralla Pikkulasten koulun mallin myötä huomattiin, että tarvetta juuri tällaiselle pedagogiselle yhteistyölle oli. Hyviä kokemuksia olivat muun muassa vanhempien ennakkoluulojen hälveneminen, hyvät oppimistulokset, yksilöllisen tuen parempi kohdistuminen, pedagogisen ajattelun laajeneminen sekä moniammatillisuuden herääminen eloon käytännön työssä. Näiden kokemusten myötä vahvistui näkemys, että lapsen tulee saada kehittyä omassa tahdissaan ja siihen tulee varata aikaa juuri kehityksen tässä vaiheessa (6-8 vuotta). Lisäksi vanhemmat saavat aikaa totutella ajatukseen, jos omalla lapsella oli todettu mahdollista erityisen tuen tarvetta. (Stenberg 2003, 68.) Pikkulasten koulu-toimintamallin myötä varhaiskasvatuksen ja koulun välinen vuorovaikutus oli parantunut. Työntekijöiden säännöl-

liset tapaamiset sekä toistensa työhön tutustuminen olivat laajentaneet eri toimintakulttuurien ymmärtämistä. (Stenberg 2003, 71.)

Tämä järjestelmä toisi Stenbergin (2003, 69) mukaan pitkällä tähtäimellä myös säästöjä psykologisten seulomistutkimusten jäädessä pois. Tästä jäävä aika voitaisiin käyttää lasten akuuttiin, oikea-aikaiseen tukemiseen. Työntekijän näkökulmasta yhdessä työskenteleminen, jokaisen vahvuuksien ja erityisosaamisen täsmällisempi hyödyntäminen sekä erilaisten ryhmäkoonpanojen käyttäminen toivat uutta puhtia työssä jaksamiselle.

Ruotsissa on viimeisen 15 vuoden aikana kehitelty uudenlaista koulumallia, joka perustuu moniammatilliseen tiimityöhön ja kokonaisvaltaiseen lähestymistapaan työskennellä lasten kanssa. Tällä uudistuksella halutaan luoda monikäyttöisiä lasten palveluja. Esioppilaat siirretään koulun tiloihin, jotta koulun tiloja ja henkilöstöresursseja voidaan käyttää tehokkaammin. Ruotsin mallin pohjana on toiminut Englannissa merkittävä koululaitoksen uudistus. Englannissa kevääseen 2010 mennessä jo 96 % kaikista julkisista kouluista ovat muuttuneet ”laajennetuiksi kouluiksi” (extended school). (Johansson & Moss 2010, 25 – 26.)

Ruotsissa koulu-uudistukseen liittyen on vuodesta 2001 asti koulutettu esiopettajia, luokanopettajia sekä vapaa-ajan ohjaajia (free-time pedagogue) yhteisessä koulutusohjelmassa. Kaikki käyvät yhteisen 1,5 vuoden koulutusjakson, jonka jälkeen valitaan suuntautumisvaihtoehto oman kiinnostuksen mukaan. Tämän koulutusrakenteen uudistuksen tarkoituksena oli, että eri ammattiryhmillä olisi yhteisesti jaettuja tietoja ja taitoja, joita voisi käyttää joustavasti moniammatillisessa tiimityöskentelyssä lasten hyväksi koulupäivän aikana. (Johansson & Moss 2010, 27.)

Myös Johanssonin & Mossin (2010, 28 - 29, 33) mukaan esi- ja alkuopetuksen yhteistyö mahdollisti pehmeän siirtymän esikoulusta ekaluokalle sekä tilojen ja henkilöstön joustavan hyödyntämisen, esimerkiksi vapaa-ajan ohjaajien osaamisen hyödyntämisen aamuisin ennen koulun alkua sekä opettamisvastuun jakamisen eri ammattiryhmien kesken. Ruotsin mallissa esi- ja luokanopettajilla oli opettamis-

vastuu matemaattisista ja kielellisistä valmiuksista, kun taas vapaa-ajan ohjaajat voivat olla vastuussa taito- ja taideaineista.

3.2 Lait ja säädökset esi- ja alkuopetuksessa

Esiopetusta määrittävät perusopetuslaki, perusopetusasetus sekä laki lasten päivähoidosta. Perusopetuslaki (628/1998) määrittää kuntien maksuttoman esiopetuksen järjestämisvelvollisuuden sekä esioppilaan koulupaikan määräytymisen. Esiopetusoikeus alkaa oppivelvollisuutta edeltävänä vuonna. Lapsi siirtyy esiopetuksesta perusopetuksen oppivelvollisuuden piiriin. Lain mukaan esi- ja perusopetuksen järjestäminen ovat subjektiivisia oikeuksia. Perusopetusasetuksessa (852/1998) on säädetty esi- ja alkuopetuksen järjestämisen puitteet, kuten 0-2. luokkalaisten enimmäis- ja vähimmäistuntimäärät päivittäin sekä vuositasolla. Päivähoitolain (36/1973) mukaan alle kouluikäisen lapsen vanhemmilla on oikeus saada lapselleen päivähoitopaikka. Maksuttoman esiopetuksen jälkeen esikoululaiselle voidaan myöntää maksullinen osapäiväinen hoitopaikka.

Oppilashuoltoon sisältyvät esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien mukaiset oppilashuollon palvelut, joita ovat terveydenhuoltolaissa (1326/2010) mainittu kouluterveydenhuolto sekä lastensuojelulaissa (417/2007) tarkoitettu koulunkäynnin tukeminen (Opetushallitus 2010, 37). Lastensuojelulain 9. pykälässä on säädetty koulunkäynnin tuesta, jonka mukaan kunnat ovat velvollisia järjestämään koulupsykologin ja –kuraattorin palveluja. Näiden tarkoituksena on perusopetuslaissa määritetyn esi-, perus- ja lisäopetuksen riittävän tuen ja ohjauksen takaaminen lasten koulunkäyntiin sekä edistää kodin ja koulun välistä yhteistyötä.

Uudistettu Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2010) linjaa ja ohjaa valtakunnallisesti esiopetuksen tehtävät ja yleiset tavoitteet, toteuttamisen (esiopetuksen järjestäminen, oppimiskäsitys- ja –ympäristö sekä työtavat), yksityiskohtaiset tavoitteet ja sisällöt sisältöalueittain sekä kasvun ja oppimisen tukimuodot esiopetuksessa (muun muassa erityisopetus, pidennetty oppivelvollisuus, yhteistyö kodin kanssa ja oppilashuollon toiminta). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet

myös määrittää, kuinka esiopetusta tulisi arvioida sekä ohjeistaa paikallisten opetussuunnitelmien laatimista.

Myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2004, 10) on valtakunnallinen kehys, joka ohjaa paikallisen opetussuunnitelman laatimista. Sen mukaan opetuksen järjestäjä vastaa opetussuunnitelman laatimisesta ja kehittämisestä. Opetussuunnitelmassa määritetään perusopetuksen kasvatus- ja opetustyötä sekä tarkennetaan perusteissa määriteltyjä perusopetuksen tavoitteita ja sisältöjä. Perusopetuksen opetussuunnitelmaa laadittaessa tulee huomioida esiopetuksen opetussuunnitelma. Lisäksi huomioidaan muut kunnassa tehdyt lapsia, nuoria ja koulutusta koskevat asiakirjat.

Paikallisen opetussuunnitelman laatimisen ohjeistuksen lisäksi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2004) sisältää Esiopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden (2010) mukaisesti opetuksen järjestämisen lähtökohdat, opetuksen toteuttamisen, opiskelun yleisen tuen piirissä sekä erityisen tuen järjestämistä koskevat ohjeistukset. Näiden lisäksi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on linjattu, miten kieli- ja kulttuuriryhmien opetus järjestetään, oppimistavoitteet ja opetuksen keskeiset sisällöt oppiaineittain sekä mitä oppilaan arvioinnissa tulee ottaa huomioon.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) on ensimmäistä kertaa määritelty tavoitteet kodin ja koulun yhteistyölle. Koulun rooli ja vastuu on perinteisesti painottunut liikaa vain tiedolliseen oppimiseen. (Pulkkinen & Launonen 2005, 68.)

Hollolan kunnan alkuluokkien toiminnassa noudatetaan valtakunnallisia esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmia. Näiden lisäksi tällä hetkellä Kirkonseudun alkuluokissa käytössä on Hollolan ja Kärkölän kuntien esi- ja perusopetuksen paikallinen opetussuunnitelma (2011) sekä Kirkonseudun koulujen oma opetussuunnitelma 0-2. luokille (2010).

3.3 Moniammatillisuus alkuluokassa

Yhteiskunnan ja työn muuttuessa monimutkaisiksi ei voida enää ajatella yhden ihmisen hallitsevan kaikkea. Vaikka yksittäiseltä työntekijältä vaaditaankin laaja-alaisen osaamisen lisäksi oman alansa syvää asiantuntijuutta, organisaation osaaminen muodostuu kuitenkin kaikkien työntekijöiden yhteisestä osaamisesta. (Karila & Nummenmaa 2001, 23; Isoherranen, Rekola & Nurminen 2008, 9.) Moniammatillisuuden taustalla on monitieteisyys eli eri tieteenalojen asiantuntijoiden yhteistyö (Isoherranen, Koponen & Rekola 2004, 19). Moniammatillisen toimintakulttuurin muodostaminen on koko tiimin oppimisprosessi, johon tarvitaan yhteinen visio, tavoitteet ja toiminta (Karila & Nummenmaa 2001, 3).

Nykänen (2010, 54, 56) tuo väitöskirjassaan esille, että moniammatillisen yhteistyön tarvetta on erilaisissa konteksteissa, kuten vanhustyössä, esi- ja alkuopetuksessa sekä erityispäivähoidossa. Hänen mukaansa moniammatilliseen yhteistyöhön tulisi olla riittävästi aikaa, jotta voitaisiin harjoitella perspektiivin vaihtoa ja sitä kautta rakentaa ymmärrystä moniammatillisen yhteistyön perustaksi. Johtamisen prosesseilla luodaan edellytyksiä uuden moniammatillisen tiedon muodostumiselle.

Moniammatillinen tiimi muodostuu erilaisen koulutuksen saaneista asiantuntijoista, jotka toimivat yhdessä saavuttaakseen yhteisen päämäärän. Yhteistyössä tarvitaan monenlaista osaamista. Työntekijät tuovat yhteistyöhön oman ammatillisen erityisosaamisensa, vaikka tätä ei aina osatakaan tarpeeksi hyödyntää moniammatillisessa yhteistyössä. Asiantuntijuus moniammatillisessa yhteistyössä syntyy yhteistyöstä. Yhteistyöosaaminen pitää sisällään toisten asiantuntijoiden arvostamisen ja luottamisen. (Isoherranen, Rekola & Nurminen 2008, 16 -17.) Hyvän moniammatillisen yhteistyön edellytyksenä ovatkin toimivat yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot sekä avoin ja luottamuksellinen ilmapiiri tiimin jäsenten kesken. Lisäksi tarvitaan yhteinen käsitys toiminnan tavoitteista, yhteistä suunnitteluaikaa sekä osaamisen johtamista. (Karila & Nummenmaa 2001, 147; Karila & Nummenmaa 2003, 136.)

Moniammatillinen yhteistyö on käsitteenä jatkuvasti muotoutuva. Sen merkitystä luodaan laajempien tasojen lisäksi yksittäisten työryhmien vuorovaikutustilanteissa. Näiden tilanteiden pohjalta työryhmät ja sen jäsenet luovat paikallista moniammatillista yhteistyökulttuuria, joka voi kehittää yhteistyön syventymistä tai rajoittaa sitä. Tarvitaankin arkista pohdintaa siitä, mitä moniammatillinen yhteistyö on omassa työssä, organisaatiossa tai yhteisissä uusissa hankkeissa. Tätä olisi hyvä pohtia sekä ryhmätasolla että yksittäisen työntekijän näkökulmasta. (Pärhä 2007, 50 -51.) Moniammatillisuutta ei voida pitää arvona sinänsä, vaan tärkeää on tarkastella, miten moniammatillinen työskentely auttaa työyhteisöä laadukkaan työn toteuttamisessa (Karila & Nummenmaa 2001, 8).

Sitoutuminen ja tiimin vetovoima parantavat tiimin jäsenten kykyä työskennellä yhteistoiminnallisesti. Ammatillisen identiteetin uhka sekä ammatillinen erimielisyys vahingoittavat tiimin monimuotoisuutta ja tehokkuutta. Vahvistamalla moniammatillista motivaatiota voidaan vahvistaa tiimin yhtenäisyyttä. (Mitchell, Parker & Giles 2011, 1321.)

Moniammatillista yhteistyötä nimitetään myös jaetuksi asiantuntijuudeksi, jota pidetäänkin moniammatillisen yhteistyön ydinasiana (Isoherranen, Koponen & Rekola 2004, 18). Karila & Nummenmaa (2001, 23) määrittelevät jaetun asiantuntijuuden prosessina, jossa useat asiantuntijat jakavat keskenään tietoon, suunnitelmiin ja tavoitteisiin kohdistuvia resursseja, että saavutettaisiin jotain, mikä ei ole mahdollista yksittäisen työntekijän voimin. Moniammatillisuus ja jaettu asiantuntijuus onkin vaativa työskentelymuoto.

Alkuluokan arjessa moniammatillisuudesta voidaan erottaa sisäinen ja ulkoinen moniammatillisuus. Sisäisellä moniammatillisuudella tarkoitetaan työyhteisön eri ammattiryhmien jaettua, yhteistä toimintaa perustehtävän suorittamiseksi (Karila & Nummenmaa 2001, 41- 42; Karila & Nummenmaa 2003, 135). Kirkonseudun alkuluokissa se tarkoittaa alkuluokkatoiminnan toteuttamiseen osallistuvien työntekijöiden yhteistyötä. Sisäinen moniammatillisuus voi olla haasteellista työyhteisöissä, joissa työntekijöiden peruskoulutukset sekä työtehtävät ovat monenlaiset (Karila & Nummenmaa 2003, 135).

Ulkoista moniammatillista yhteistyötä toteutetaan samojen lasten ja perheiden kanssa työskentelevien ammattilaisten kanssa. Ulkoinen moniammatillisuus on erilaisissa verkostoissa toimimista, kuten esimerkiksi oppilashuoltoryhmä, kuntoutukseen liittyvät asiantuntijat sekä ennaltaehkäisevä sosiaalityö. (Karila & Nummenmaa 2001, 42.) Hollolan ja Kärkölän kuntien esi- ja perusopetuksen paikallisessa opetussuunnitelmassa (2011, 9) määritetään koulun yhteistyökumppaneiksi esiopetus ja muu varhaiskasvatus, aamu- ja iltapäivätoiminta, muut perusopetusta antavat koulut, jatko-opintoja tarjoavat oppilaitokset, sosiaali- ja terveystoimi sekä muut lasten kasvua ja kehitystä tukevat tahot.

Verkottumisen periaate liitetään ulkoiseen moniammatillisuuteen. Koulu voi verkottua lähiympäristön toimijoiden kanssa eli olla suunnitelmallisessa yhteistyössä esimerkiksi vanhempainyhdistyksen, seurakunnan tai harrastusseurojen kanssa. Verkottumisen lähtökohtana pidetään aitoa kumppanuutta, joka ottaa huomioon molempien osapuolten lähtökohdat ja yhteiset tavoitteet. Onnistuneen verkottumisen seurauksena osapuolet kokevat hyötyvänsä yhteistyöstä. Yhteisten resurssien käyttö tuo yleensä myös taloudellisia säästöjä. Verkottumisen periaatteen mukaisesti koulusta luodaan siltoja ulospäin. Verkottumisen onnistuminen yli hallinnollisten rajojen edellyttää eri toimijoiden yhteistä käsitystä lapsen parhaasta. Rehtori on avainasemassa verkottumisen ja yhteistyön onnistumisessa. (Pulkkinen & Launonen 2005, 66.)

Ulkoinen moniammatillisuus voi olla haasteellisempaa kuin sisäinen moniammatillisuus, koska työntekijät usein kuuluvat eri organisaatioihin ja hallinnonaloille. Heidän toimintaansa määrittävät erilaiset säädökset ja hallinnolliset rakenteet eivät aina välttämättä tue jouhevaa moniammatillista yhteistyötä. (Karila & Nummenmaa 2003, 136.)

Moniammatillisuuden myötä tiimeille on tarjoutunut uudenlainen mahdollisuus työn kehittämiseen. Kaikkien työntekijöiden näkökulmien arvostamisen kautta on tullut tarve korostaa sitä erityisosaamista, jota eri työntekijöillä sekä ammattiryhmillä on annettavana työyhteisön yhteiseen toimintaan. (Karila & Nummenmaa 2001, 41.) Moniammatillisen yhteistyön kehittämisen esteenä tai haittana nähdään

työntekijöiden suuri vaihtuvuus. Kehittämisen tueksi tarvitaan jatkuvaa koulutusta sekä työnohjausta. (Karila & Nummenmaa 2003, 136.) Myös Kohtala (2005, 72-73) on saanut samankaltaisia tuloksia. Hänen tutkimuksessaan moniammatillisen yhteistyön ja osaamisen esteiksi nousivat käytännön ongelmista esi- ja alkuopetushenkilöstön suuri vaihtuvuus sekä tätä kautta tuleva vierauden tunne. Muiksi esteiksi nimettiin aikakysymykset, työaika- ja palkkauserot, tiedonvälitys sekä päivähoito- ja koulukulttuurien erot. Hyvänä huomiona tutkimuksessa todettiin, että moniammatilliseen yhteistyöhön tarvitaan rohkeutta onnistuakseen.

Junttilan & Timperin tutkimuksessa (2007, 112 - 113) luokanopettajien kehittämissuhteiksi moniammatilliselle yhteistyölle olivat, että sen toteuttamiseen varattaisiin tarpeeksi aikaa ja resursseja. He toivoivat yhteistyön toteuttamisesta erillistä rahallista korvausta. Lisäksi toivottiin oppilaita koskevan tiedonsiirron helpottamista salassapitosäädöksiä kehittämällä.

Ammatillisen peruskoulutuksen aikana työntekijät rakentavat omaa ammatti-identiteettiään ja erityisosaamistaan sekä kehittävät sitä erilaisten täydennyskoulutusten kautta. Ammatillista peruskoulutusta ei kuitenkaan voida pitää moniammatillisessa tiimissä työskentelevän työntekijän ainoana osaamisen kriteerinä, koska muuten osaaminen määritellään liian kapea-alaisesti. Alkuluokkatyöskentely on kasvatukseen ja ihmissuhteisiin kiinteästi liittyvää työtä, joten työntekijöiden omat elämäkokemukset vaikuttavat hänen osaamiseensa sekä ovat yhtenä tärkeänä osana omaa asiantuntijuutta. Niitä ei kuitenkaan saa painottaa liikaa tai pitää oman ammatillisen osaamisen ensisijaisena lähteenä. (Karila & Nummenmaa 2001, 149-151.)

Moniammatillisen tiimin yhteisen osaamisen laatu syntyy sen jäsenten monipuolisen täydennyskoulutuksen tuottamasta erityisosaamisesta, joten onkin tärkeää, että jokaisella työntekijällä on mahdollisuus jatkuvaan oman erityisosaamisen kehittämiseen. Moniammatillinen työskentely myös mahdollistaa työssäoppimisen. Tiimin jäsenet voivat oppia yhdessä ja toisiltaan. Tällöin työntekijöiden on osattava muuttaa asenteitaan ja oltava valmiita tietystä määrin luopumaan oman erityisosaamisen kiinnipitämisestä. Toisaalta siis moniammatillisuudessa yksilöllinen ja

yhteisöllinen osaaminen lomittuvat keskenään ja kehittävät toisiaan. (Karila & Nummenmaa 2001, 149- 151.)

Eri ammattikuntien edustajilla ja eri työntekijöillä on erityisosaamista, jota voidaan hyödyntää esi- ja alkuopetuksen yhteisissä toimintaympäristöissä. Moniammatillisuudessa on kyse siitä, miten voidaan sovittaa yhteen erilaista tietoa ja osaamista, että yhteinen toiminta lisää työn arvoa. (Karila & Nummenmaa 2003, 134.) Moniammatillinen ja lapsilähtöinen ajattelutapa edellyttää koko henkilökunnan toimenkuvien rakentamista niin, että jokaisen työntekijän erityistaitoja voidaan käyttää laajasti oppilaiden hyväksi. Tämä vaatii kaikkien työntekijöiden ja ammattiryhmien työn arvostusta. (Pulkkinen & Launonen 2005, 65.) Moniammatillisen tiimin osaamista tarvitaan toiminnan toteuttamisen lisäksi erityisesti yhteisissä suunnittelu- ja arviointitilanteissa (Karilan & Nummenmaan 2001, 35).

Kohtala (2005) on tutkimuksessaan tarkastellut esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä ja moniammatillisuutta osaamisen näkökulmasta. Tutkimuskohteina oli lastentarhanopettajia sekä luokanopettajia. Moniammatillisessa yhteistyössä esi- ja alkuopetuksen välillä erilaisen osaamisen arvostaminen ja sen hyödyntäminen koko työyhteisön käyttöön nähtiin tärkeänä. Myös tässä tutkimuksessa, kuten Hautaniemen (2007) sekä Oksasen (2002) tutkimuksissakin, korostui yhteisen kielen ja käsitteistön löytyminen moniammatillisen osaamisen ja yhteistyön pohjaksi. Esi- miehen toiminnalla sekä asenteilla koettiin olevan keskeinen moniammatillisuuden hyödyntämistä tukeva tai estävä tekijä. Esi- ja alkuopetuksen opettajien väliset keskustelut nähtiin mahdollisuutena lasten yksilöllisempään oppimiseen sekä kasvatuksellisen jatkumon muodostumiselle esi- ja alkuopetuksen välille. Opettajat kokivat yhteiset keskustelut myös omaa työtään kehittävinä. (Kohtala 2005, 71-72.)

Hautaniemen (2007, 39, 42) tutkimuksen mukaan esi- ja alkuopetuksen moniammatillinen yhteistyö koettiin merkittäväksi. Jokaisen työntekijän panosta pidettiin tärkeänä yhteistyön onnistumiseksi. Tämä vaati joustavuutta, yhteisen kielen löytymistä sekä yhteisiin tavoitteisiin pyrkimistä. Moniammatillisuus mahdollisti työtehtävien järkevän jakamisen, joka taas puolestaan vaikutti työssä viihtymiseen

sekä siihen, että voitiin paremmin paneutua lasten oppimiseen kehittämällä yhteistyössä opetusmenetelmiä lasten erilaisten oppimistyylien mukaisesti.

3.4 Dialogisuus moniammatillisen yhteistyön perustana

Moniammatillisen yhteistyön onnistumisen edellytyksinä voidaan pitää toisten työhön tutustumista sekä käsitteiden avaamista yhdessä. Yhteistyön tavoitteena nähdään moniäänisyys sekä dialogisuus. Dialogisessa suhteessa kenenkään näkökulma ei ole toisia pätevämpi. (Nykänen 2010, 56.)

Dialogi eroaa keskustelusta siinä, että dialogissa ei ole kyse pelkästä muodollisesta päätöksenteosta, vaan sen avulla pyritään uusiin mahdollisuuksiin sekä näkemään uusia vaihtoehtoja (Isaacs 2001, 63). Dialogisuus voidaan mieltää ajattelu- ja toimintatapana (Kokko 2006, 21). Dialogisuus on parhaimmillaan yhdessä ajattelemista, johon kaikki osapuolet osallistuvat yhteistyössä. Sen lisäksi, että dialogi innostaa ihmisiä ajattelemaan yhdessä, se myös vaikuttaa siihen, miten he toimivat yhdessä. (Isaacs 2001, 40, 43.) Dialogin avulla rakennetaan yhteistä, jaettua ymmärrystä. Dialogisuus on siis olennainen osa moniammatillista yhteistyötä. Dialogi edellyttää työntekijältä neljää perustaitoa, joita ovat kuunteleminen, kunnioittaminen, odotus sekä avoimuus. (Isoherranen, Rekola & Nurminen 2008, 65.)

Dialogisen vuorovaikutuksen tavoitteena on, että kaikki saavat puhua ja tulevat kuulluiksi. Toisten näkemysten kuuleminen nousee yhtä tärkeäksi omien ajatusten esittämisen kanssa. Tarkoituksena on luoda selkeyttä yhteistyöhön sekä vuorovaikutukseen. (Kokko 2006, 24.) Dialogi on enemmän kuin yksittäisten mielipiteiden summa (Isaacs 2011, 40). Vastavuoroisuus on yksi dialogisuuden tärkeimmistä tekijöistä. Tämä tarkoittaa sitä, että jokainen osapuoli pääsee luomaan vuorovaikutustilannetta ja vaikuttamaan siihen. Dialogin osapuolet voivat oppia toisiltaan sekä muuttaa mielipiteitään tai asenteitaan. (Mönkkönen 2007, 89.)

Rinnakkainen dialogisuus tarkoittaa sitä, että vuorovaikutuksen lopputuloksena on kaikkien osapuolten mielestä paras mahdollinen kompromissi. Kaikkien aktiivi-

nen osallistuminen dialogiin edellyttää avointa vuorovaikutustilannetta. Avoimeen dialogiin liittyy myös mahdollisuus esittää poikkeavia ajatuksia ja näkemyksiä. (Toikko & Rantanen 2009, 93, 99.)

Heinämäen (2007, 21) mukaan dialogisuus on edellytyksenä moniammatillisen tiimin yhteisen ymmärryksen luomiselle. Sen avulla voidaan määrittää avoimesti sanoja, merkityksiä ja käsityksiä yhteisessä keskustelussa. Dialogin myötä moniammatillista työskentelyä päästään sanoittamaan, että voidaan yhdessä tiimin kanssa määritellä nykytilannetta sekä kehittämistarpeita.

3.5 Varhainen ja tehostettu tuki alkuluokassa

Valtioneuvosto haluaa hallituksen politiikkaohjelmien kautta viestiä kuntien johdoille, että panostaminen ennaltaehkäiseviin palveluihin kannattaa. On puhuttu paljon varhaisesta puuttumisesta ja siihen liittyvistä ennaltaehkäisevistä palveluista. Kuntien tiukka taloudellinen tilanne ei saa olla niiden este. Ennaltaehkäisy kannattaa, jos niiden avulla voidaan välttää kalliit korjaavat toimenpiteet. Muun muassa Lasten, nuorten ja perheiden hyvinvoinnin politiikkaohjelmassa pyritään luomaan lapsiperheitä tukeva palvelujärjestelmä, jonka avulla luodaan lasten ja nuorten hyvinvointia saumattomasti edistävä ennaltaehkäisevä verkosto. Kouluikäisten lasten kohdalla on kehitetty sosiaalipedagogisia toimintamalleja osana koulun toimintaa, koska halutaan lisätä koulun yhteiskunnallisia yhteyksiä. Toiminnan kautta halutaan antaa lapselle mahdollisuus ottaa käyttöönsä aktiivisesti omia voimavarojaan. Sosiaalipedagogisia toimintamalleja ovat esimerkiksi aamu- ja iltapäivätoiminta sekä harrastus- ja viriketoiminta. (Tilus 2004, 149; Hallituksen politiikkaohjelman asiakirja: Ennaltaehkäisevät palvelut kuntien strategiseksi valinnaksi, 2008.)

Laadukas perusopetus, johon sisältyy oppimisen ja kasvun tuki, ehkäisevät erityisen tuen tarpeen syntymistä. Tavoitteena on varhaiseen tukeen ja ennaltaehkäisemiseen liittyvät toimintamallit. Samalla tulisi lisätä suunnitelmallisuutta oppilaille annettavan tuen suhteen. Käytössä tulisi olla moniammatillisessa yhteistyössä so-

vittuja varhaisen puuttumisen malleja. Niiden vaikuttavuutta tulisi myös arvioida. (Perusopetuksen laatukriteerit 2009, 43 - 44.)

Jotta lasten tuen tarpeet havaitaan esi- ja alkuopetuksessa mahdollisimman varhain, on lasten kasvua ja oppimista arvioitava jatkuvasti ja aloitettava tukimuodot riittävän varhain. Näin ehkäistään ongelmien syvenemistä ja pitkäaikaisvaikutuksia. Tuen oikea-aikaisuus sekä tuen taso ovat ratkaisevia kasvun ja oppimisen tukemiseksi. Tuen tulee olla joustavaa, suunnitelmallista ja tarpeen mukaan muuttuvaa. Tukitoimia jatketaan niin kauan kuin se on tarpeellista. Tarpeen mukaan tukitoimia mietitään moniammatillisessa oppilashuoltoryhmässä. (Opetushallitus 2010, 19.)

Kodin ja koulun välisen yhteistyön merkitys korostuu kaikissa oppimisen tukeen ja kasvuun liittyvissä asioissa. On tärkeää, että pulmat tunnistetaan ajoissa ja oppilaan tarvitsema tuki suunnitellaan yhdessä vanhempien kanssa. Tähän yhteistyöhön tulee varata riittävästi aikaa. (Perusopetuksen laatukriteerit 2009, 43.) Hollolan kunnan alkuluokissa jokaiselle lapselle laaaditaan yhteistyössä huoltajien kanssa henkilökohtainen oppimissuunnitelma eli HOPPI, jota päivitetään lukuvuosittain. HOPPIIN kirjataan tiedot lapsen kasvun ja oppisen etenemisestä sekä tarvittaessa tukitoimet. (Esi- ja perusopetuksen paikallinen opetussuunnitelma 2011, 10- 12).

Hollolan ja Kärkölän kuntien esi- ja perusopetuksen paikallisen opetussuunnitelman (2011, 15) tavoitteena on lapsen yksilöllinen tukeminen yhteisön jäsenenä. Ongelmien ennaltaehkäisyyn pyritään opetusjärjestelyin. Tuen tarpeen ilmetessä lapselle järjestetään hänen kasvunsa ja oppimisensa edellyttämä tuki. Kaikki lapsen alkuluokan lähiaikuiset osallistuvat oppimisen tuen tarpeen määrittelyyn, suunnitteluun ja toteuttamiseen. Päävastuu on kuitenkin lapsen omalla esi- tai luokanopettajalla. Tilannekohtaisesti sovitaan tukiprosessin vastuunjaosta ja siihen osallistuvasta henkilöstöstä. Lähiaikuisella tarkoitetaan lapsen huoltajia, muita perhepiiriin kuuluvia aikuisia sekä koulussa ja vapaa-aikana lasta ohjaavia aikuisia (Esi- ja perusopetuksen paikallinen opetussuunnitelma 2011, 11).

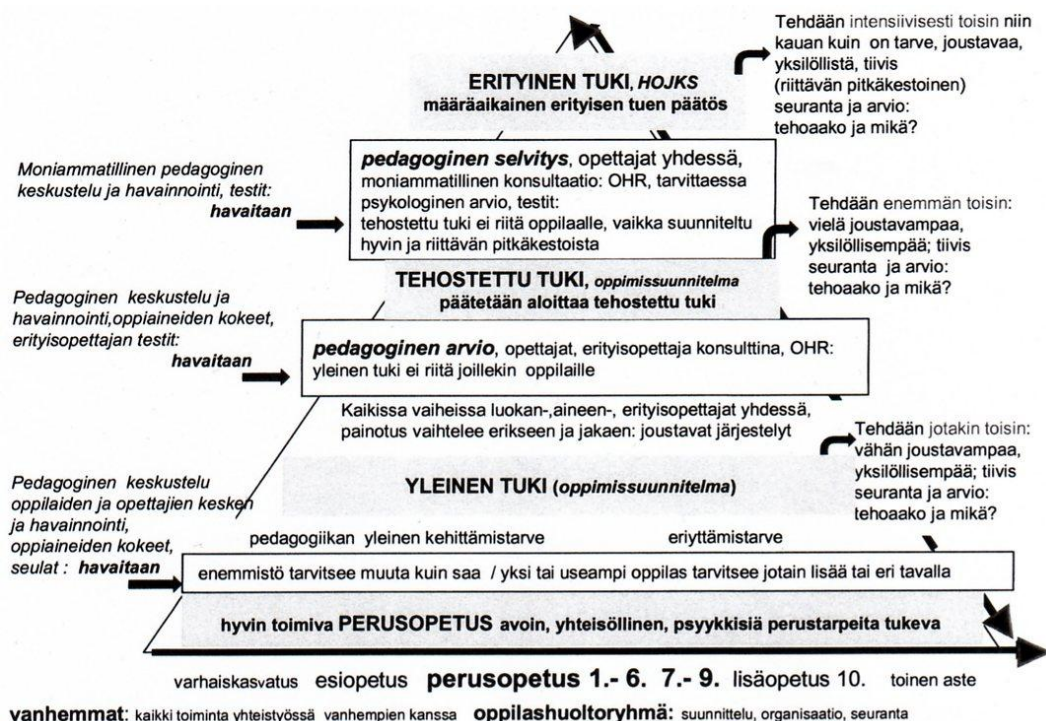
Hollolassa tavoitteena on, että lapsen lähiaikaiset arvioivat jatkuvasti monipuolisesti lapsen kasvua ja oppimista, jotta olisi mahdollista huomata tuen tarpeet mahdollisimman varhain. Yleistä tukea annetaan lapselle omassa opetusryhmässä mahdollisuuksien mukaan oppituntien aikana. Yleistä tukea annetaan tarpeen mukaan, mutta ei jatkuvasti. Yleiseen tukeen sisältyvät oppilaan ohjaus, sisällöllinen tai menetelmällinen eriyttäminen, tukiopetus, osa-aikainen erityisopetus sekä pienryhmässä tapahtuva opetus. Näiden lisäksi moniammatillisen oppilashuollon tuki voi sisältyä yleiseen tukeen. (Esi- ja perusopetuksen paikallinen opetussuunnitelma 2011, 15.)

Oppilaalle annettavan tuen muotoon vaikuttavat lapsen yksilölliset tarpeet. Tähän liittyy olennaisesti moniammatillinen yhteistyö. Opetus pyritään aina järjestämään yleisopetuksena. Yleisen tuen eri muodot ehkäisevät ja poistavat oppimisen pulmia sekä vähentävät erityisen tuen tarvetta. Oppilaalle annetaan ensin yleisopetuksessa tehostettua tukea, jolla tarkoitetaan muun muassa opetuksen eriyttämistä, tukiopetusta, osa-aikaista erityisopetusta sekä oppilashuoltoa. Ennaltaehkäisevien yleisten tukitoimien välttämättömänä edellytyksenä ovat riittävän pienet opetusryhmät. Kouluissa tehostetun tuen muotoja otetaan käyttöön mahdollisimman aikaisessa vaiheessa entistä aktiivisemmin. (Perusopetuksen laatukriteerit 2009, 43.)

Jos yleinen tuki on riittämätöntä, lapsen opettaja konsultoi erityisopettajaa. Yhdessä he tekevät päätöksen pedagogisen arvion laatimisesta tehostetun tuen aloittamiseksi. Pedagogiseen arvioon kirjataan lapsen oppimisen ja koulunkäynnin kokonaistilanne, lapsen jo saama yleinen tuki ja arvio sen vaikuttavuudesta sekä arvio, millaisilla tukijärjestelyillä lasta tulisi jatkossa tukea. Pedagoginen arvio annetaan tiedoksi huoltajille. Päätös tehostetun tuen aloittamisesta tehdään oppilashuolto-ryhmässä tai moniammatillisessa palaverissa, johon osallistuvat opettaja, oppilashuollon asiantuntijat sekä rehtori. (Esi- ja perusopetuksen paikallinen opetussuunnitelma 2011, 15- 16.) Kirkonseudun alkuluokissa tehostetusta tuesta vastaa erityisopettaja, joka osallistuu alkuluokkien työskentelyyn muutamana päivänä viikossa. Esi- ja luokanopettajat suunnittelevat yhteistyössä hänen kanssaan niin esikoululaisten kuin koululaisten tukitoimet.

Lapselle laaditaan oppimissuunnitelma tehostetun tuen aloittamiseksi. Tehostetun tuen riittävyttä seurataan jatkuvasti. Oppimissuunnitelmaa päivitetään tarpeen mukaan, kuitenkin vähintään lukuvuosittain. Jos tukitoimet todetaan riittämättömiksi, rehtori tekee oppilashuoltoryhmän konsultoinnin jälkeen päätöksen pedagogisen selvityksen laatimisesta. Lasta ja hänen huoltajaansa kuullaan aina pedagogisen selvityksen valmisteluvaiheessa sekä se käsitellään moniammatillisesti. Opettaja ja oppilashuoltoryhmän jäsenet vastaavat selvityksen tekemisestä. (Esi- ja perusopetuksen paikallinen opetussuunnitelma 2011, 17.)

Tämän jälkeen lapselle laaditaan HOJKS (henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma erityisen tuen piirissä olevalle lapselle), johon kirjataan muun muassa luettelo oppiaineista, joissa lapsella on yksilöllistetty oppimäärä, näiden aineiden tavoitteet, keskeiset sisällöt sekä edistymisen seuranta ja arviointi. Erityisen tuen päätös tehdään aina määräaikaisena ja se on mahdollista purkaa, jos tarvetta ei enää esiinny. (Esi- ja perusopetuksen paikallinen opetussuunnitelma 2011, 17- 18.)



KUVIO 1. Tuen kolmiportaisuus (Opetushallitus 2011)

Perusopetuksen laatukriteerien (2009, 43) mukaan varhainen puuttuminen edellyttää myös varhaiskasvatuksen kanssa tehtävää yhteistyötä. Tukitoimien ja yhteistyön pitää lähteä jo päivähoidosta, jotta lasta voitaisiin auttaa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Yhteistyön toteuttajina toimivat koulun oppilashuollon lisäksi terveydenhuollon ja sosiaalitoimen henkilöstö.

Moniammatillinen oppilashuoltotyö on osa oppilaan tukemista. Toimivan moniammatillisen yhteistyön perusta on avoimessa vuorovaikutuksessa sekä suunnitelmallisuudessa. Oppilashuollon palveluihin kuuluvat kansanterveyslaissa tarkoitettu kouluterveydenhuolto sekä lastensuojelulaissa määritelty kasvatuksen tukeminen. (Perusopetuksen laatukriteerit 2009, 43.)

Oppilashuollon tarkoituksena on tukea oppilaan kokonaisvaltaista hyvinvointia. Oppilashuoltoa toteuttamassa on moniammatillinen yhteistyöryhmä, johon kuuluvat rehtori, erityisopettaja, koulukuraattori, koulupsykologi ja kouluterveydenhoitaja. Tarvittaessa mukaan kutsutaan huoltaja, luokanopettaja/ esiopettaja/ iltapäivätoiminnanohjaaja tai muita asiaan liittyviä asiantuntijoita. Tavoitteena on mahdollisimman varhaisessa vaiheessa puuttua oppimisvaikeuksiin ja muihin ongelmiin. (Hollolan kunnan perus- ja esiopetuksen kuntakohtainen opetussuunnitelma, 2009; Esi- ja perusopetuksen paikallinen opetussuunnitelma 2011, 38.) Oppilaat voivat paremmin kouluissa, joissa on hyvä ja turvallinen ilmapiiri. Heillä on myös todettu vähemmän riskikäyttäytymistä vapaa-ajallaan. (Denny, ym. 2011, 264.) Oppilashuoltotyö on tärkeä osa esi- ja alkuopetuksen varhaisen puuttumisen ja tukemisen toimintamallia.

4 TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS

Alkuluokkatiimi on moniammatillinen tiimi, jossa yhdistyy monenlaista osaamista ja tietoa. Olisikin hyvä saada se tietotaito tehokkaammin tiimin käyttöön. Tästä syystä on tärkeää pohtia, mitä on moniammatillinen yhteistyö Hollolan Kirkonseudun alkuluokissa? Miten sitä toteutetaan? Mitä kehittämistarpeita siihen liitetään? Kehittämishanke on toteutettu toimintatutkimuksen mukaisesti käyttäen tiedonhankintamenetelminä yksilöllistä teemahaastattelua sekä tulevaisuuden muistelu -palavereja.

4.1 Kehittämishankkeen tarkoitus ja tavoitteet

Tutkimuksellisen kehittämishankkeen tarkoituksena oli kehittää ja syventää Hollolan kunnan Kirkonseudun alkuluokkatiimien moniammatillista yhteistyötä. Tavoitteena oli selvittää, miten moniammatillista yhteistyötä toteutetaan Hollolan Kirkonseudun alkuluokissa tällä hetkellä sekä miten tätä moniammatillista yhteistyötä tulisi syventää ja kehittää? Kehittämishankkeen konkreettisena tavoitteena oli tehdä yhteistyössä Kirkonseudun alkuluokkatiimien henkilöstön kanssa vuosikello -malli alkuluokkien yhteistyökäytännöistä moniammatillisen yhteistyön selkeyttämiseksi ja näkyväksi tekemiseksi. Tärkeää oli myös yhteisen kielen löytäminen eri ammattikuntien välillä sekä saada aikaiseksi yhteinen käsitys yhteistyömuodoista alkuluokkatiimien sisällä sekä tiimien välillä.

Vuosikello on ajanhallinnan työväline, jonka avulla voidaan hahmottaa alkuluokkien työvuoden rytmitys visuaalisesti. Siihen on koottu asioita, jotka pitää ottaa huomioon lukuvuoden eri vaiheissa. Vuosikello helpottaa kokonaisuuden hahmottamista ja sen avulla voidaan tehdä näkyväksi alkuluokkien moniammatillista yhteistyötä.

Tietoa keräsin teemahaastatteluilla, jotka toteutettiin yksilöhaastatteluina koko Kirkonseudun alkuluokkien henkilöstölle. Teemahaastattelun lisäksi alkuluokkatiimeille pidettiin tulevaisuuden muistelu -palaverit, joissa alkuluokkatiimit pääsivät keskustelemaan moniammatillisuudesta. Alkuluokkien moniammatillista yh-

teistyötä oli tarkoitus kehittää ja syventää saatujen tulosten perusteella. Teema-haastatteluista sekä tulevaisuuden muistelu -palavereissa nousevista teemoista valittiin yhdessä tärkeimmät kehittämiskohteet, jotka kirjattiin alkuluokkien moniammatillisuuden vuosikelloon. Myös jo olemassa olevat, toimivat yhteistyömuodot kirjattiin näkyväksi vuosikelloon (LIITE 2).

4.2 Toimintatutkimuksellinen prosessi

Tutkimuksellinen kehittämishankkeeni mukailee toimintatutkimuksen mallia, sillä siinä toteutuivat sekä työelämän kehittäminen että tutkimuksellisuus. Toimintatutkimus on tutkimus- ja kehittämisprosessi, jossa suunnitellaan ja kokeillaan uusia toimintatapoja sekä tuotetaan tietoa käytännön kehittämiseksi. Se siis liittyy ammatillisen oppimisen ja kehittymisen prosessiin. Toimintatutkimuksen voima on se, että henkilöt, joita tutkittava asia koskee, haluavat löytää ratkaisun yhdessä samalla sitoutuen muutokseen. Toimintatutkimus antaa lupauksen paremmasta, sillä sen avulla pyritään pysyvään muutokseen. Se voi olla myös toiminnan jatkuvaa parantamista. (Heikkinen 2007, 17; Kananen 2009, 7, 9.)

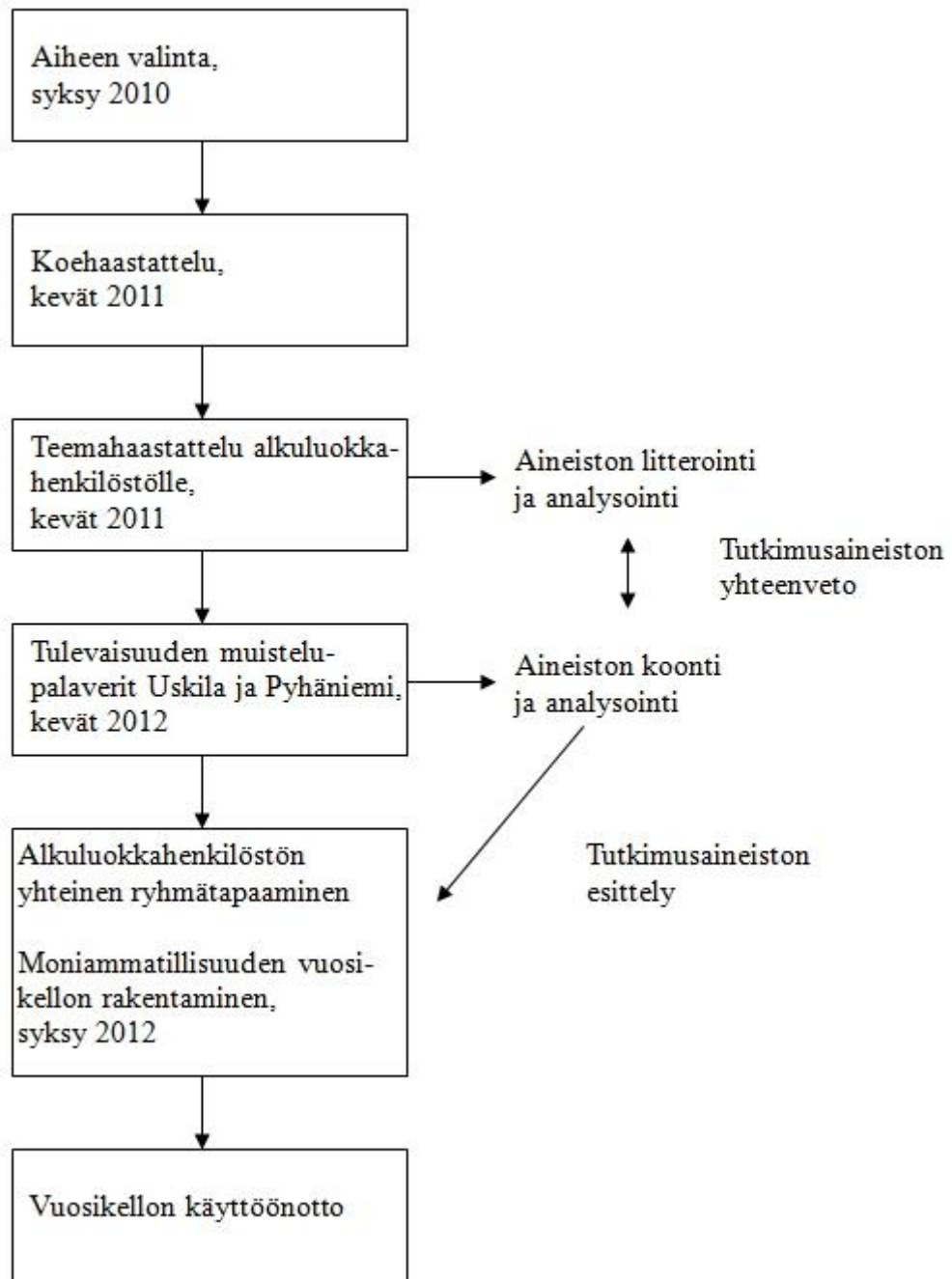
Toimintatutkimus liittyy erityisesti sosiaaliseen toimintaan, joka perustuu vuorovaikutukseen (Heikkinen 2007, 16; Toikko & Rantanen 2009, 89). Toimintatutkimukseen kuuluu oleellisesti yhteistyö, johon osallistuvat ne, joita tutkittava asia koskee. Yhteistyö vaatii yhteisen tavoitteen, joka kuuluu kiinteästi toimintatutkimukseen. (Kananen 2009, 7.) Osallistuminen pohjautuu dialogiin, jonka kautta toimijat voivat pohtia muun muassa kehittämistoiminnan perusteita ja tavoitteita (Toikko & Rantanen 2009, 89). Toimintatutkimus on prosessimaista, koska työyhteisön toimintaa kehitetään useiden toisiaan seuraavien peräkkäisten suunnittelu- ja kokeilusykliden avulla (Heikkinen 2007, 19; Kananen 2009, 11). Kokeilujen ja tutkimuksen vuorovaikutuksena muodostuu etenevä spiraali. Ymmärrys ja tulkinta lisääntyvät vähitellen toimintatutkimusprosessin edetessä (Heikkinen 2007, 36.)

Tutkimuksellinen kehittämishankkeeni on laadullinen eli kvalitatiivinen toimintatutkimus. Toimintatutkimus jatkaa siitä, mihin perinteinen laadullinen tutkimus loppuu. Toimintatutkimusta voidaan sanoa tutkimusstrategiaksi, sillä se on sekoi-

tus erilaisia tutkimusmenetelmiä. Se on oikeastaan lähestymistapa tai asenne, jossa tutkimus liitetään toiminnan kehittämiseen. Toimintatutkimus on ajallisesti pitkä prosessi, sillä tutkittavaan ilmiöön perehtyminen, toimenpide- ja parannusehdotusten suunnittelu, toteutus ja arviointi vievät aikaa. (Heikkinen 2007, 37; Kananen 2009, 22, 24.) Kehittämistoiminta on jatkuva prosessi, sillä arvioinnin kautta kehittämishankkeen toteutusta täsmennetään (Toikko & Rantanen 2009, 66).

Toimintatutkimuksellisen kehittämishankkeen vetäjä voidaan nähdä kehittäjätyöntekijänä, joka haluaa kehittää sekä omaa työtään että työyhteisöään. Työntekijöiden osallistaminen kehittämistoiminnassa nähdään mahdollisuuksien tarjoamisena ja osallistuminen nähdään niiden hyödyntämisenä. Täten on perusteltua, että työntekijät, joita kehittämistoiminta koskee, ovat oikeutettuja osallistumaan siihen. Osallistavassa kehittämistoiminnassa pyritään oppimaan toisilta ja ollaan kiinnostuneita heistä. Tiimit toimivat kehittämistoiminnassa oivana työvälineenä, koska ne mahdollistavat yhteisesti jaetun prosessin sekä siihen liittyvän päätöksenteon ja arvioinnin. (Toikko & Rantanen 2009, 90- 94.)

Toimintatutkimus sopii kehittämishankkeeseen hyvin, sillä alkuluokkatoiminta on suhteellisen uusi toimintamuoto. Lisäksi alkuluokkahenkilöstö kehittää toimintaa koko ajan tehdessään kokeiluja ja ratkaisuja löytääkseen toimivia arjen struktuureita.



KUVIO 2. Toimintatutkimuksen prosessikaavio

4.3 Kehittämishankkeen tiedonhankintamenetelmät

Kehittämishankkeen tiedonhankintamenetelminä käytettiin alkuluokkahenkilöstön yksilöllistä teemahaastattelua sekä tulevaisuuden muistelu -palavereja kummallekin alkuluokkatiimille. Näiden lisäksi Kirkonseudun alkuluokkatiimit kokoontuivat yhteiseen ryhmäpalaveriin, jonka tuotoksena syntyi Kirkonseudun alkuluokkatiimien moniammatillisuuden vuosikello -malli.

4.3.1 Teemahaastattelun toteutus

Valitsin tutkimusmenetelmäksi teemahaastattelun, joka toteutettiin yksilöhaastatteluina toukokuussa 2011. Haastateltavia oli yhteensä 10. Haastattelu antoi tutkimukseen osallistuville henkilöille mahdollisuuden omin sanoin kuvata alkuluokkien moniammatillista yhteistyötä ja antaa kehittämissuhteita yhteistyölle. Näin jokaisen haastateltavan oma ääni ja omat ajatukset moniammatillisuudesta tulivat parhaiten esille. Hirsjärven ja Hurmeenkin (2008, 11) mukaan haastattelu on hyvin joustava menetelmä, joka soveltuu monenlaisiin tutkimustarkoituksiin ja sen avulla voidaan saada syvällistä tietoa tutkittavasta aiheesta.

Haastattelun etuina pidetään muun muassa sitä, että voidaan selventää tarvittaessa vastauksia lisäkysymyksillä tai syventää saatavia tietoja pyytämällä mielipiteiden perusteluja. Tutkittava henkilö halutaan nähdä merkityksiä luovana, aktiivisena osapuolena. Haastattelun haittapuolia puolestaan ovat esimerkiksi sen viemä aika, luotettavuuden kärsiminen, koska haastateltavilla on taipumus antaa sosiaalisesti hyväksytyjä vastauksia sekä haastatteluaineiston vaikea analysointi, tulkinta ja raportointi valmiiden mallien puuttuessa. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 35.) Vaikka olin itse kehittämiskohteena olevan tiimin jäsen, en usko sen vaikuttaneen haastattelutuloksiin heikentävästi. Päinvastoin luulen, että haastateltavat eivät jännittäneet haastattelutilannetta niin paljon, kun haastattelijana oli oma työkaveri. Kannustin jokaista tuomaan oman mielipiteensä rohkeasti ja rehellisesti esille.

Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit eli teemat ovat tiedossa, mutta kysymyksiä ei ole muotoiltu tarkasti ja yksityiskohtaisesti. Haastattelu etenee siis tiettyjen teemojen mukaan. Teemahaastattelussa ihmisten tulkinnat asioista ja heidän niille antamansa merkitykset ovat keskeisiä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 203; Hirsjärvi & Hurme 2008, 48.) Käytin teemahaastattelurungon tukena apukysymyksiä, joita sovelsin haastateltavien mukaan. Teemahaastattelurunko on liitteenä (LIITE 1). Kehittämishankkeeni keskeisin teema oli moniammatillinen yhteistyö. Halusin muodostaa kuvan siitä, miten moniammatillinen yhteistyö koettiin alkuluokissa tutkimushetkellä sekä millaisia kehittämisenäkökulmia siihen haluttiin liittää. Muut haastatteluteemat liittyivät muun muassa moniammatillisuuden merkitykseen lapsen kasvun, kehityksen ja elämäntilanteen tukemisessa, eri ammattikuntien valmiudet lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen mahdollistajina sekä moniammatillisuuden edut ja haasteet lapsen jatkuvan koulupolun rakentumiselle alkuluokassa. Haastatteluaineistojen purkamisen tein litteroinnilla eli tallennettu laadullinen aineisto kirjoitettiin puhtaaksi sanasanaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 217).

Ennen varsinaisia tutkimushaastatteluja tein kolme koehaastattelua toisen lähialueen alkuluokkien henkilöstölle. Koehaastattelin työntekijöitä eri ammattiryhmistä. Halusin harjoitella haastattelutilannetta, että osaisin tehdä paremmin esimerkiksi tarkentavia lisäkysymyksiä varsinaisissa tutkimushaastatteluissa. Samalla halusin kokeilla, saanko tarpeeksi syvällistä tietoa haastatteluteemoillani, vai onko niitä tarpeen muokata. Kuten Hirsjärvi, Remes ja Sajavaarakin (2007, 206) toteavat, on hyvä tehdä joitakin koehaastatteluja juuri siksi, että voi kokeilla haastatteluteemojen toimivuutta ja saada tuntumaa erilaisiin haastateltaviin. Koehaastatteluiden perusteella en tehnyt mitään muutoksi haastatteluteemoihin, vaan totesin ne toimiviksi.

4.3.2 Tulevaisuuden muistelun toteutus

Ennakointidialogin eli tulevaisuuden muistelun tavoitteena oli selkeyttää moniammatilliseen yhteistyöhön liittyviä ajatuksia sekä kehittää toimintamahdolli-

suuksia tiimin sisällä (THL, 2011). Tulevaisuuden muistelu -menetelmän ovat kehittäneet dialogisen ajattelutavan pohjalta monien vuosien työn tuloksena Arnkil T.E., Eriksson & Arnkil R. Ennakointidialogeja voidaan käyttää monenlaisissa yhteistyötilanteissa. Tulevaisuuden muistelua käytetään muun muassa kuntoutuksen, opetustoimen ja mielenterveystyön sektoreilla. (Kokko 2006, 4, 21.) Ennakointidialogit ovat siis monisektorisen ja moniammatillisen yhteistyön toimintamuotoja (Kokko 2006, 7). Ne on jaettu asiakas-, viranomais-, ja suunnittelupalaveriin sekä alue- ja teemaneuvonpitoihin (Kokko 2006, 26).

Tässä kehittämishankkeessa käytetty tulevaisuuden muistelu -palaveri muistutti eniten rakenteeltaan suunnittelupalaveria, joka soveltuukin sellaisiin suunnittelutilanteisiin, joissa halutaan kuulla monipuolisia näkemyksiä tulevaisuuden toiminnasta, niihin liittyvistä toimenpiteistä sekä asiaan liittyvien huolenaiheiden vähentämisestä. Tulevaisuuden muistelu -menetelmä antaa osallistujille mahdollisuuden tasavertaiseen vuoropuheluun, asioiden ääneen sanomiseen sekä tulevaisuuden tavoitteiden löytämiseen. (Kokko 2006, 8, 27.)

Tässä kehittämishankkeessa tulevaisuuden muistelun avulla tarkennettiin, mitä moniammatillisuuteen liittyvistä teemoista ja käytännöistä alkuluokkatiiimit halusivat nostaa tärkeimmiksi käytänteiksi sekä kehittämiskohteiksi. Nämä moniammatillista yhteistyötä koskevat asiat kirjattiin alkuluokkahenkilöstön yhteisen ryhmätapaamisen yhteydessä syksyllä 2012 Kirkonseudun alkuluokkatiiimien moniammatilliseen vuosikelloon.

4.4 Aineiston keräämisen vaiheet

Keväällä 2011 koko Kirkonseudun alkuluokkahenkilöstölle pidettiin yksilölliset teemahaastattelut. Haastatteluaineisto litteroitiin eli kirjoitettiin ylös sanasanaisesti. Tämän jälkeen litteroidusta haastatteluaineistosta etsittiin teemat, jotka nousivat tärkeimpinä esiin ja toistuivat useammassa haastattelussa. Teemojen sisällä vielä tarkennettiin, mistä asioista haastateltavilla oli yhteneväinen käsitys, etsittiin eroa-

vaisuudet sekä kehittämisideat. Haastatteluaineistosta esiin nousseita kehittämisideoita käytettiin hyväksi lopullisen moniammatillisuuden vuosikello -mallin luomisessa.

Kehittämishanke jatkui keväällä 2012, kun kumpikin Kirkonseudun alkuluokkatiimi Uskilassa sekä Pyhäniemessä lähestyi moniammatillisuutta tulevaisuuden muistelun avulla. Lukujärjestysteknisistä syistä kummallekin alkuluokkatiimille pidettiin oma, erillinen tulevaisuuden muistelu -palaveri. Alkuluokkatiimeille esitettiin kysymykset:

1. Millaiselta moniammatillisuuden vuosikello näyttäisi, jos kaikki olisi mahdollista? Millainen olisi teidän ”Unelmienne vuosikello”?
2. Mitä teitte sen aikaansaamiseksi? Mistä/keneltä saitte tukea? Millaista tukea saitte?
3. Mistä olitte huolissanne moniammatillisessa yhteistyössä? Mikä sai huolenne vähenemään?

(mukaillen Kokko 2006, 31; Stakes 2011)

Näiden kysymysten avulla tiimit keskustelivat ja kirjasivat moniammatillisuuteen liittyviä asioita ylös, joita he pitivät merkityksellisinä alkuluokkatoiminnan kehittämisen kannalta, moniammatillisuuden näkyväksi tekemisen kannalta sekä lasten edun kannalta.

Alkuluokkahenkilöstön ryhmätapaamisessa syksyllä 2012, joka samalla oli viimeinen kehittämishankkeeseen liittyvä kehittämispalaveri, esittelin hankkeeni tulokset, jotka pohjautuivat keväällä 2011 pidettyihin teemahaastatteluihin sekä keväällä 2012 pidettyihin tulevaisuuden muistelu -palavereihin. Näiden pohjalta Kirkonseudun molempien alkuluokkatiimien henkilöstö rakensi yhdessä keskustellen alkuluokkien moniammatillisuuden vuosikellon. Moniammatillisuuden vuosikellon tarkoituksena oli konkretisoida ja tehdä näkyväksi, mitä moniammatillisuus on ja miten se toimii Kirkonseudun alkuluokissa. Moniammatillisuuden vuosikelloon kirjattiin jo olemassa olevat hyvät moniammatillisuuteen liittyvät käytänteet, jotta ne tulisivat näkyväksi osaksi alkuluokan arkea ja tietoisempaan käyt-

töön. Lisäksi vuosikelloon kirjattiin ne kehittämissideat, joita alkuluokkatiimit halusivat lähteä kokeilemaan ja kehittämään käytännössä. Niiden avulla oli tarkoituksena jatkossa tehostaa moniammatillisuuden käyttöä alkuluokissa.

4.5 Aineiston analysointi

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analysointi ei ala vasta aineiston keräämisen jälkeen, vaan sitä tehdään osittain samanaikaisesti aineiston keräämisen kanssa. Aineiston analysointiin valitaan sellainen tapa, joka parhaiten tuo vastauksia tutkimuksen kehittämiskysymyksiin. (Eskola & Suoranta 1998, 174; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 218 -219.)

Teemoittelu on yksi teemahaastattelun analysointitapa (Kananen 2009, 84). Siinä tutkimusaineisto järjestellään ensin teemojen mukaan, jonka jälkeen se pelkistetään (Eskola & Vastamäki 2010, 43). Tutkimusaineiston kerääminen teemahaastattelulla auttaa aineiston pilkkomista ja käsittelyä, koska haastatteluteemat jäsentävät jo valmiiksi aineistoa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93). Tarkastelin aineistosta nousevia piirteitä, jotka olivat yhteisiä useammalle haastateltavalle tai ne mainittiin useamman kerran eri asiayhteyksissä. Teoriaosuuteen pohjautuvien lähtökohdatemojen lisäksi voi aineistosta nousta esille monia muitakin uusia, mielenkiintoisia teemoja. Nämä aineistosta nousseet teemat ovat tutkijan tulkintoja. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 173.) Koodasin erivärisillä kynillä aineistosta eri teemoihin liittyvät vastaukset, jotka kokosin koodauksen jälkeen kunkin teeman alle (Eskola & Vastamäki 2010, 43).

Haastattelua varten tekemästäni teemahaastattelurungosta tärkeimmiksi teemoiksi kehittämishankkeen kannalta nousivat moniammatillisuuden määrittely, moniammatillisuuden nykytilanteen kartoitus, moniammatillisuuden arviointi ja lapsen etu. Lisäksi haastatteluaineiston perusteella uusiksi teemoiksi erottuivat sisäinen moniammatillisuus, osaamisen hyödyntäminen sekä työntekijöiden roolit. Kokosin koodatusta aineistosta kunkin teeman alle haastatteluista ne kohdat, jotka liittyivät teemaan. Tiivistin ja yhdistin ne yhtenäisiksi ilmauksiksi. Olen lisännyt teema-

haastattelun tulosten esittelyn lomaan vastaajien tekstisitaatteja elävöittämään raportointia. (Kananen 2009, 84.) Tekstisitaattien avulla voidaan myös konkreettisesti kuvata tutkimusaineistoa esimerkein (Eskola & Suoranta 1998, 175).

5 TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISHANKKEEN TULOKSET

Kehittämishankkeen aineiston keräsin teemahaastattelulla sekä tulevaisuuden muistelu -palavereilla. Teemahaastattelun tulokset on esitelty teemoittain sekä tulevaisuuden muistelu -palaverien anti on dokumentoitu tarkasti muistelukysymysten mukaisesti. Lopuksi tutkimusaineistosta on tehty yhteenveto.

5.1 Teemahaastattelun tulokset

Teemahaastattelulla hain vastauksia kehittämishankkeeni kysymyksiin: miten moniammatillista yhteistyötä toteutetaan Hollolan kirkonseudun alkuluokissa tällä hetkellä? Sekä miten moniammatillista yhteistyötä tulisi syventää ja kehittää? Seuraavassa esittelen tulokset.

Teemahaastatteluaineistosta erottuivat selvästi seuraavat teemat, joita haastateltavat toivat eniten esille. Moniammatillisuuden määrittely ja nykytilanteen kartoitus olivat alkuperäisen teemahaastattelurungon mukaisia teemoja, joiden avulla kartoitettiin moniammatillisuuden nykytilaa haastatteluhetkellä. Myös moniammatillisuuden arviointi sekä lapsen etu olivat teemahaastattelussa käytettyjä teemoja. Ne korostuivat haastatteluissa ja nousivat kehittämishankkeen osalta merkittäviksi. Näiden lisäksi haastatteluaineistosta uusiksi teemoiksi erottuivat sisäinen moniammatillisuus, osaamisen hyödyntäminen sekä työntekijöiden roolit.

Moniammatillisuuden määrittely

Kaikilla haastateltavilla oli samansuuntainen näkemys siitä, mitä moniammatillisuus on. Moniammatillisuuteen liitettiin erilaisten koulutusten tuoma ammatillisuus, erilaiset osaamisalueet ja näkökulmat sekä yhteinen tavoite, johon pyritään. Moniammatillisuus Kirkonseudun alkuluokissa oli yhteistä työtä lasten parhaaksi. Toisilta oppiminen ja toisten osaamisen täydentäminen koettiin vahvasti moniammatillisuuden luonteeseen kuuluvaksi.

”Että on eri ammattialojen edustajia samassa työyhteisössä esimerkiksi niinku täällä, että on lastenhoitaja, lastentarhanopettaja, koulunkäyntiavustaja, luokanopettaja, erityisopettaja ja rehtori ja ynnä muita. Ja siten yhteisesti tehdään lasten parhaaksi sitä työtä.”

”No jos ajatellaan tätä meidän alkuluokkaa, sehän on siis eri ammattiryhmien tavallaan sen koulutuksen ja tietysti elämännäkemyksen yhdistämistä tässä työssä. Et kaikilla on sitä eri osaamisaluetta ja vähän sitä eri näkökulmaa, mitä se koulutuskin tuo, mitä sitten pystyy tässä työssä yhdistämään.”

Moniammatillisuuden nykytilanteen kartoitus

Suurimman osan mielestä moniammatillisuus Kirkonseudun alkuluokissa toimi hyvin. Muutaman haastateltavan mielestä se toimi, mutta kehitettävääkin löytyi. Yhden mielipiteen mukaan moniammatillisuus ei toiminut kovinkaan hyvin, vaan siitä löytyi paljon kehitettävää.

Haastatteluhetkellä keväällä 2011 alkuluokkatoiminta oli uusi työmuoto Kirkonseudun kouluissa, joten haastateltavat kokivat, että oltiin vasta tunnusteluasteella. Ei tunnettu vielä moniammatillisen tiimin jäseniä tarpeeksi hyvin, opeteltiin vasta. Tiimin kesken opeteltiin myös asioiden ääneen sanomista.

”Uusi työhän tää on, kun syksyllä kaikki aloitettiin, niin tunnustellaan, mitä me ollaan persoonaltamme. Sitä paremmin uskaltaa, kun opitaan tuntemaan, niin rohkaistua juttelemaan niitä asioita, kun tullaan tutuiksi.”

”Mä näen, et tässä ollaan vasta opettelemassa tätä asiaa. Tavallaan se, että toki meillä on erilaiset taustat ja meillä on omanlaiset näkemykset, mutta me ei tunneta toisiamme riittävän hyvin.”

Koettiin, että toiminnan raamien luomiseen ja moniammatillisuuden harjoitteluun oli mennyt paljon aikaa. Ensin olisi saatava perusraamit luotua, että päästäisiin seuraavalle tasolle ja syvällisempään pohdintaan moniammatillisuudesta. Moniammatillisuudella koettiin kuitenkin olevan kehitysmahdollisuuksia yhteisen keskustelun ja kokemuksen lisääntymisen kautta.

”Sitten kun meillä ois nää peruskäytänteet paremmin hallussa, ni sit mä uskon, että saatas vielä enemmän sitä keskustelua ja sitä syvempää pohdintaa aikaiseksi, et saatais paremmin hyödynnettyä sitä moniammatillisuutta. Et nyt kuitenkin tää eka vuosi, mikä meillä on ollu, ni on menny aika paljon siihen toiminnan raamien luomiseen ja harjoitteluun. Mä uskon, että siinä on vielä paljon mahdollisuuksia kehittyä, että pystytään entistä paremmin hyödyntämään sitä keskustelun ja kokemusten kautta.”

Haastateltavien kokemus oli, että eri ammattikuntia oli otettu vaihtelevasti huomioon. Ei osattu vielä hyödyntää moniammatillisuutta riittävästi.

”Me ei tiedetä toisten erityisosaamista ja niitä vahvuuksia ja me ei osata hyödyntää sitä riittävästi.”

Yhteisen ajan löytäminen koettiin myös haasteellisena, kun varhaiskasvatushenkilöstöllä oli niin erilaiset työajat verrattuna opetushenkilöstön työaikoihin. Niiden yhteensovittaminen koettiin vaikeaksi.

”No ihan arjessa on ehkä silleen hankalaa sen eskari- päivähoidon puolella, kun meillä päivä rytmittyy niin eri tavalla, niin sitten sen yhteisen ajan löytyminen on aika hankalaa...”

”No varmaan aina se ikuinen kysymys, ajankäyttö, et saada se yhteinen aika löydettyä, että voidaan keskustella ja jakaa ajan kanssa tehtäviä ja toimenkuvia ja suunnitteluita ja tehdä yhdessä sitä, että siihen on kunnolla aikaa.”

Moniammatillisuuden etuina koettiin joustavuus toisia kohtaan. Töitä pystyttiin tekemään joustavasti yli ammattirajojen. Ammattinimike ei aina merkinnyt arjen työssä.

”...sitten jaetaan yli ammattirajojen niitä tehtäviä ja toimenkuvia. ...Voidaan ylittää niitä rajoja, että jos joku haluaa tehdä suunnitella tai valmistelua, voi tehdä ja ollaan sellaisia joustavia toisia kohtaan.”

”... tuntuu, että se ammattinimike ei merkkää siinä arkipäivässä, et me tehdään porukalla, eikä tarvi muistaa, kuka on minkäkin koulutuksen tai ammattinimikkeen varassa täällä.”

Myös toiminnan rakenteet nähtiin joustavina. Vuosittain voitiin suunnitella yhteiset sopivat käytännöt.

”...et ne on aina kuitenkin semmosia sopimusasioita, että mitä tänä vuonna on näin, niin ei välttämättä tarvi olla ensi vuonna samalla tavalla.”

Lasten näkökulmasta alkuluokan todettiin vahvistaneen esioppilaiden kouluvalmiuksia ekaluokalle tultaessa. Moniammatillisessa tiimissä lapsihavainnot koettiin monipuolisemmiksi, lapsi nähtiin kokonaisena.

”...sen huomannu, että kun ykköselle tulee, niin kouluvalmiudethan niillä eskareilla on ihan valtavan hyvät.”

”Mä näen, että se lapsen hyvän ja lapsen oppimiseen pyrkiminen ja se lapsen kokonaisvaltainen kasvattamiseen pyrkiminen, niin siinä näkyy se, että me täydennetään toisia ja tavallaan tuetaan toisia ja nähdään se lapsi kokonaisena.”

Sisäinen moniammatillisuus

Haastateltavat kuvailivat runsaasti sisäiseen moniammatillisuuteen eli alkuluokkatiimin henkilöstön väliseen yhteistyöhön perustehtävän suorittamiseksi liittyviä seikkoja. Enemmän nähtiin kehitettävää kuin jo hyvin toimivia käytänteitä. Paljon toivottiin muun muassa syvällisempää pedagogista keskustelua moniammatillisen tiimin kesken sekä toimintatapojen tarkempaa pohdintaa.

Sisäisen moniammatillisuuden hyötyinä nähtiin sen tuoma monipuolinen ja erilainen osaaminen tiimeihin. Toiminnan suunnittelun ja arvioinnin koettiin olevan monipuolisempaa ja sisältävän monia näkemyksiä. Ei urauduttu, vaan löydettiin uusia toimintatapoja.

”Toisaalta molemmin puolin hyvä ravistella niitä omia käsityksiä ja taas siltä pohjalta se lähtee hyvin. Tavallaan siinä toiminnassa vähän niinku haastetaan toisiamme.”

Vahvuudeksi koettiin myös ryhmän tuoma tuki lapsia koskevissa asioissa. Esimerkiksi vanhemmille menevä viesti koettiin painokkaammaksi, kun sen takana oli useamman työntekijän näkökulmat, eikä vain yhden näkemys. Lisäksi moniammatillisuus mahdollisti vastuun jakamisen useamman työntekijän kesken.

”...ja sitten on vanhempiinkin päin, kun ajatellaan, niin on paljon painokkaampaa sanoa, että asia on nähty useammilla silmillä ja kuultu useammalla korvalla, kuin että yksi ihminen esittää sen asian omana näkökantana.”

Tiedonkulusta oltiin huolestuneita, että tärkeä tieto saataisiin aina kulkemaan kaikille tiimin jäsenille. Toimivaan tiedonsiirtoon haluttiin panostusta. Moniammatillisessa tiimissä oli monta työntekijää, joten tiedonkulku oli tärkeää, jotta kaikki oleellinen tieto lapsista siirtyisi ja kaikki olisivat ajan tasalla tärkeissä asioissa.

”... tiedonsiirto toimis ja siihen panostettais ja silloin on helpompi kuitenkin toimia yhteisen linjauksen mukaan...”

Haastatteluhetkellä keväällä 2011 koettiin isoksi puutteeksi koko moniammatillisen alkuluokkatiimin yhteiset palaverit. Palaveriaikaa ja aikaa toiminnan suunnitteluun toivottiin tuolloin enemmän. Lisäksi toivottiin, että kaikki tiimin jäsenet pääsisivät mukaan palavereihin. Koettiin, että kaikkien olisi hyvä olla paikalla, jotta jokainen saisi äänensä kuuluville. Tilanne oli jo korjaantunut kehittämishankkeen aikana syksystä 2011 lähtien, kun rehtori oli mahdollistanut yhden koulupäivän rakenteellisella muutoksella kummankin alkuluokkatiimin säännöllisen palaveri- ja suunnitteluajan. Koulun aloitusaikaa oli lykätty yhtenä päivänä tunnilla, jotta palaveriin pääsi osallistumaan koko alkuluokkatiimi. Palaverin aikaiset sijaisjärjestelyt oli suunniteltu yhteistyössä varhaiskasvatuksen lähiesimiehen kanssa. Kehittämishaasteeksi alkuluokkien palavereihin nimettiin toiminnan arviointi ja keskustelu lapsihavainnoista. Jonkin verran tiimeissä oli ollut lapsihavaintojen jakamista ja kirjaamista, mutta sitä ei koettu riittäväksi. Palavereihin toivottiin ajankäytön hallintaa, että aikaa jäisi suunnittelulta myös pedagogiselle keskustelulle.

Sisäisen moniammatillisuuden kehittämishaasteeksi koettiin yhteisen kielen ja toimintatapojen löytäminen. Pohdintaa syntyi useamman haastateltavan kohdalla siitä, miten saadaan opeteltua yhteinen käsitemaailma, kieli ja toimintatavat? Kohtaako ammatillinen kieli kaikkien kanssa? Yhteistä keskustelua ja ajatusten ääneen sanomista pidettiin kuitenkin erittäin tärkeänä, sillä se mahdollistaisi erilaisten näkemysten yhteensovittamisen sekä tiedon ja taidon jakamisen. Voitaisiin myös käydä yhteistä keskustelua ja pohdintaa siitä, miten moniammatillisuutta pystyttäisiin vielä enemmän viemään käytännön tasolle, jotta se parhaiten toteutuisi.

”...haaste, että saadaan opeteltua kaikki se yhteinen käsitemaailma ja kieli ja sitte myöskin ne toimintatavat...”

”Ettei aina vaan mennä tukka putkella siinä toiminnassa, vaan että voitais ihan aidosti, oikeasti pohtia sitä, miten se näkyy, että ollaan samalla alalla, mutta kuitenkin vähän eri näkökulmista siinä mukana.”

Ennen moniammatillisia alkuluokkatiimejä kaikilla ammattiryhmillä oli ollut oma tapansa toimia. Nyt toimintatapojen yhdistäminen vaati harjoittelua. Jokaisen oman persoonan kautta tapahtuvalle opetus- tai hoitotyölle toivottiin rauhaa, että annettaisiin kullekin tilaa toteuttaa sitä omalla tyylillään.

”...kun tosiaankin ollaan vasta aloitettu ja kaikilla ammattiryhmillä on varmaan tähän asti ollut oma tapa toimia. Eli nyt kun yhdistetään eri ammattiryhmistä tähän (alkuluokkaan), niin on ollut sitä harjoittelua. Että luokanopettajat on tottuneet toimimaan aika paljon yksin, eikä oo niin ollu sitä tiimityötä siellä taustalla, niin tavallaan on ollu sitä harjoittelua, mut ainakin he on kokeneet, että se on ollu ihan hyvä oppimisen paikka.”

”...kaikki tekee sitä työtään omalla tavalla ja oppia hyväksymään se, että toinen tekee saman työn eri tavalla kuin minä teen, eikä pyritä siihen, että kaikki tekis ne samalla tavalla. Vaan hyväksyä se, että meitä on tässä monta eri koulutuksen saanut ja eri ammattiryhmistä, et hyväksyä ja ehkä ajatella enemmän, et se on rikkaus et meitä on tässä näin monta.”

Erilaiset työaikakuviot koettiin sisäisen moniammatillisuuden rakenteellisena haasteena. Varhaiskasvatushenkilöstö kuului kunnallisen yleisen virka- ja työehtosopimuksen alaisuuteen (kvtes), kun taas opetushenkilöstön työaika määritti kunnallinen opetushenkilöstön virka- ja työehtosopimus (ovtes). Kumpikin osapuoli koki, ettei tuntenut vastapuolen työehtosopimusta. Työehtosopimusten erilaisuus aiheutti myös epäoikeudenmukaisuuden kokemuksia työntekijöissä, kun palkkaus ja työajat määräytyivät eri tavalla.

”No se on ainakin pulma, minulle suuri haaste, se työaikakuvio. Et se on niin vieras maailma, että kaikki tunnit lasketaan, kun itse on taas luokanopettajana sen semmoseks tavallaan vähän urakkana mieltäny, niin joka käänneessä mä unohdan sen lastenhoitajien ja esikoulunopettajan työaikakuvion. Et se on ehkä tommonen rakenteellinen haaste.”

Moniammatillisen tiimin sisäiseen dynamiikkaan ja työhyvinvointiin haluttiin kiinnittää huomiota. Koettiin, että työn mielekkyys ja työhyvinvointi lisääntyivät silloin, kun oli mahdollisuus vaikuttaa omaan työhön. Toivottiin, että kaikkien mielipiteet olisivat tasa-arvoisia, eikä jyrättäisi toisia, vaan kaikkien työtä ja näkökulmia arvostettaisiin. Kaikkien ammattiryhmien tasapuolista huomioimista tiimissä haluttiin siis vahvistaa.

”...et jokainen kokee et pystyy vaikuttamaan siihen työhön ja että se työ on mielekästä, mitä tekee. Ja et kaikilla on tavallaan tasa-arvoinen se mielipide, et kukaan ei jyrää toistensa yli. Et sehän ois tietysti ideaalitalanne.”

Avoimuutta peräänkuulutettiin, että tiimissä uskallettaisiin puhua ja kysyä suoraan sekä sanoa oma mielipide rohkeasti ääneen. Tiimin ryhmäytymiselle ja muodostumiselle pitäisi antaa enemmän aikaa. Siihen liitettiin muun muassa toisten tunteminen, luottamus, kunnioitus, erilaisuuden hyväksyminen, vahvuuksien hyödyntäminen ja palautteen antaminen. Tiimin jäsenten suuri vaihtuvuus nähtiin moniammatillisuutta heikentävänä, koska tutustuminen uusiin ihmisiin vei aina aikaa.

”No varmasti ihan tärkein juttu on, että olis ajallinen mahdollisuus kohdata ja kyllä myös sitä, että se tiimin luominen tai siis ryhmäytys, että se alkais siitä, että tunnetaan toisemme ja tunnetaan toistemme tapa tehdä työtä ja kunnioitetaan erilaisuutta ja otetaan esille jokaisesta ihmisestä ne vahvuudet. Ja myös siihen ryhmäytymiseen kuuluu se, että on mahdollisuus antaa palautetta ja oppia virheistä...”

”...tiimi ei oo valmis ensimmäisenä vuonna, et siihen pitäis antaa aikaa. Ja tunteminen vaatii ja vahvuuksien tunnistaminen vie aikaa ja se avautuminen ja luottamus oman ryhmän kautta, se vaatii aikaa, koska kaikki pohjautuu sille luottamukselle ja vastavuoroisuudelle...”

Haastateltavien näkemyksen mukaan moniammatillisuutta voitaisiin lisätä ensisijaisesti alkuluokan yhteisten koulutusten kautta. Hyödylliseksi koettaisiin esimerkiksi erilaisiin työtapoihin ja toiminnallisuuteen liittyvä koulutus. Jos koko tiimi pääsisi samaan koulutukseen, saataisiin siitä paras hyöty irti. Tiimin myös koettiin tiivistyvän yhteisten koulutusten ja tapahtumien myötä. Toiveena oli, ettei koulutuksia jaettaisi varhaiskasvatuksen ja koulun kesken, vaan kaikilla olisi mahdollisuus osallistua samoihin koulutuksiin.

”...tietysti tämmönen mitä kaipaa, joku tän oman alkuluokkatiimin yhteinen koulutuskin. Et jos se ois mahdollista ihan tähän meidän

työhön liittyvä, niin se on semmosta kehittymistä sitte tähän myöskin moniammatillisesti... jotain tähän alkuluokan työtapoihin liittyvää yhteistä koulutusta esimerkiksi, jotakin tähän toiminnallisuuteen.”

”...et koko tiimin pitäis päästä siihen kyseessä olevaan koulutukseen, koska silloin se kantaa paljon enemmän hedelmää, kun meillä on se yhteinen koulutus pohja ja tausta.”

Vierailut toisiin työyksiköihin sekä vaihtopäivät saman ammattikunnan edustajan kanssa toiseen työyksikköön nähtiin moniammatillisuutta lisäävänä tekijänä.

”Luokanopettajat vaihtaa viikoksi toisen luokanopettajan kanssa hommia, lastentarhanopettajat toisen lastentarhanopettajan kanssa toiseen työyksikköön. Että ei välttämättä ihan vaan käydä vierailemassa ja kattomassa, et mitä täällä tehdään, vaan et vois oikeasti mennä tekemään konkreettisesti...”

Näiden lisäksi moniammatillisuutta voitiin lisätä resurssioimalla henkilökuntaan, uudistamalla työtiimin rakennetta uudella työntekijällä sekä oppilashuoltohenkilöstön paremmalla saatavuudella käytännön töissä, ei pelkissä palavereissa.

”No et jos tulee uusia työntekijöitä tai se, että työntekijätiimin rakenne muuttuu jollakin tavalla. Joko työntekijöiden tai lasten suhteen, niin silloinhan nää on pakko jakaa nää palikat uudelleen.”

Mahdollisuus yhteiseen reflektointiin ja keskusteluun, jota vastaajien kokemuksen mukaan oli tehty liian vähän, lisäisi ja vahvistaisi niin ikään moniammatillisuutta.

”Ja sitten ehkä et joskus ihan istuttais pöydän ääreen ja mietittäis yhdessä, et mitä se moniammatillisuus on ja miten pystyttäis sitä täällä hyödyntämään... Mut se melkein vaatis sen, ettei vaan heitä ilmaan, vaan et kaikki olis oikeasti pöydän ääressä ja miettis sitä.”

Lisäksi tiimin yhteiset suunnittelut koettiin tärkeäksi lisääväksi tekijäksi. Työtiimin ilmapiirin tulisi olla avoin ja luottamuksellinen, että kaikki uskaltavat ideoida vapaasti. Positiivisen palautteen antaminen työkaverille parantaisi motivaatiota ja lähentäisi tiimiä. Työhyvinvoinnista huolehtiminen auttaisi, että kaikilla olisi hyvä olla tiimissä. Mahdollisiin pulmatilanteisiin toivottiin työnohjausta.

”Et jos sitä osattais kertoa toiselle ihmiselle sen työn arvo, niin ihan varmasti se into, motivaatio työhön muuttuis ja se tiimi yhdentyis, jos osattais nähdä kaikkien niitten työntekijöitten arvo. Muistettais kertoa se ja annettais kannustusta päivittäin, koska se monesti jää antamatta kiireitten keskellä.”

”Mä niinku näen, että moniammatillisuus linkittyy työhyvinvointiin niin läheisesti, että jos meillä on yhteisössä hyvä olla, niin silloin myöskin eri henkilöiden, eri ammattien takana on helpompi olla, koska kaikkien äänet tulee kuuluville ja näkyviin.”

Moniammatillisuuden arviointi

Haastateltavat kokivat moniammatillisuuden arvioinnin sekä yhteisen reflektoinnin jääneen liian vähäiseksi.

”Sitä tekee oman työn arviointia päivittäin, sellaista itsereflektointia, et miten tää sujuu ja näin, mut ehkä sitten liian vähäiseksi jää se yhdessä tehtävä.”

Sen koettiin olevan tällä hetkellä enemmänkin toiminnan arviointia kuin moniammatillisuuden arviointia, koska heidän mielestään toiminnan laatua oli helpompaa arvioida kuin itse moniammatillisuutta. Toivottiinkin, että enemmän keskityttäisiin moniammatillisuuden tuomiin asioihin.

”Ehkä se ennemmin on kuitenkin sitä toiminnan arviointia. Sitten vois sopia keskittyä just siihen, et mikä on tavallaan se moniammatillisuuden juttu, et mitä se tuo.”

Moniammatillisuuden arvioinnin tärkeimpänä hyötynä haastateltavat näkivät lasten parhaaseen pyrkimisen sekä lasten sen hetkisen tuen tarpeen kartoittamisen, että toiminnasta saataisiin paremmin lapsia palveleva.

”Mahdollisimman usein arviointia, et saadaa toimintaa kehitettyä lapsia palvelevaksi enemmän.”

”Totta kai se linkittyy siihen työn kehittämiseen ja arjen opetustyön, kasvatustyön suunnitteluun ja tekemiseen ja arviointiin, mutta se oppilashan siinä on keskiössä. Sen oppilaan parhaaseen pyrkiminen.”

Arvioinnin avulla voitaisiin kehittää ja tehostaa tiimien toimintaa ja moniammatillisuutta. Arvioinnin avulla löydettäisiin myös tiimin mahdolliset epäkohdat, vahvuudet ja onnistumiset. Toivottiin rohkeaa tarttumista kehittämiskohtiin.

”...et me ollaan valmiita niihin muutoksiin ja muuttamaan, jos me huomataan, et joku ei toimi, niin uskalletaan rohkeasti kokeilla erilaisia tapoja toimia.”

Yhteisen arvioinnin kautta eri ammattikunnat ja heidän ajatusmaailmansa tulisivat toisille osapuolille tutummiksi, kun tiedettäisiin, mihin kukin kiinnittää huomiota. Näin ollen pystyttäisiin paremmin huomioimaan eri työntekijöiden näkökulmat esimerkiksi työn suunnitteluun sekä kaikilla olisi mahdollisuus vaikuttaa ja tulla kuulluksi. Muutamat haastateltavat näkivät myös arvioinnilla työhyvinvointia vahvistavan merkityksen.

Ehdotuksia siihen, miten moniammatillisuutta voitaisiin arvioida, tuli monia hyvin erilaisia. Keskeisimpänä ehdotuksena nähtiin tiimin yhteiset kehittämispalaverit sekä paljon yhteistä keskustelua muun muassa siitä, miten kenenkin ammatillisuutta oli hyödynnetty ja miten sitä voisi tehostaa.

”Varmaankin kukin omassa päässä miettii sitä, että miten tää toimii. Mut ei ainakaan tuu mieleen, että olis mitenkään silleen yhteisesti arvioitu, et kukin varmaan omalla tahollaan ajattelemalla arvioi. Jotenki vois yhdessä läpikäymällä miettii ihan, että miten kenenkin ammatillisuutta on hyödynnetty ja miten sitä vois hyödyntää vielä paremmin.”

”Ehkä semmoset yhteiset kehittämispalaverit, et keskustellaan ja kysellään kaikilta, mitä mieltä on ja tuleeko ajatuksia, et miten me voitais tätä meidän toimintaa kehittää, että ehkä sellaset epäviralliset kehityskeskustelut tiimin kesken on parhaimmat...Et paljon keskustelua ja tapaamisia...”

Moniammatillisuuden arvioinnin välineiksi ehdotettiin muun muassa työyhteisölle asetettujen tavoitteiden kautta tapahtuva arviointi, opetussuunnitelmaan liittyvien tavoitteiden arviointi, tiimityöskentelyn kehittymisen arviointi sekä lasten edistymisen mittaaminen. Toivottiin viikoittaista yhteistä arviointia, jossa lapsiryhmän tarpeet kartoitettaisiin sekä mietittäisiin, miten niihin vastattaisiin johdonmukaisesti. Konkreettisina välineinä voisivat haastateltavien mielestä toimia henkilöstökyselyt, lasten haastattelut, vanhemmilta kerättävä palaute toiminnasta ja sen toimivuudesta sekä toimintakertomukset.

”Tietysti se, miten ne lapset edistyy ja sehän on varmasti se paras mittari. Mutta toisaalta ihan yhtä hyvin myös se, että miten se tiimityöskentely kehittyy.”

”Semmoinen viikoittainen arviointi yhdessä, että tavallaan kyllähän siinäkin koko ajan tapahtuu pientä muutosta siinä lapsiryhmässä ja tavallaan siihenkin perustuvaa, et mikä tällä hetkellä on se mihin pitää kiinnittää huomiota kaikkien yhdessä johdonmukaisesti ja että ihan sen toiminnan kehittymisen takia ja tietysti sen lasten sen hetken tuen tarpeen takia.”

Moniammatillisuuden arvioinnissa nähtiin eri tasot, joilla arviointia pitäisi tapahtua: yksilöllisesti itsereflektiona, tiiminä sekä esimiestasolla. Ensisijaisesti koettiin, että moniammatillisuuden arviointi kuului kaikille moniammatillisen tiimin jäsenille yhteisesti. Alkuluokkatiimien moniammatillisuuden arviointia ehdotettiin esimerkiksi veso-päivään yhdeksi arviointikohteeksi.

”No, ainahan kääntyy katseet esimiehen puoleen elikkäs se (moniammatillisuus) vois olla yks asia, mitä arvioit säännöllisesti. Eli kun on kuitenkin näitä veso-päiviä ja muita, milloin arvioidaan. Se vois olla yks arviointikohde. Mutta tietysti se tiimi sinänsä, että jos näitä asioita kirjataan ja sitten myös pohdittais tämmöistä asiaa.”

Yksilötason arviointi nähtiin myös tärkeänä, että saataisiin jokaisen kokemukset kuuluville. Kehityskeskusteluissa voitaisiin arvioida yksilöllistä kehittymistä sekä kehittymistä osaksi moniammatillista tiimiä. Toivottiin, että joskus joku ulkopuolinen tulisi arvioimaan, esimerkiksi esimies tai saman työyksikön eri tiimistä oleva kollega. Esimiehen kohdalla arvioinnin koettiin olevan enemmänkin tuloksellisuuden sekä resurssien käyttämisen arviointia, koska hän ei ollut koko ajan näkemässä alkuluokkatiimin arkea. Esimiehen tehtäväksi koettiin mahdollistaa tiimin säännöllinen arviointi.

”Varmaan sitä vois yksilötasolla arvioida, et siinä tulis jokaisen työntekijän omat kokemukset siitä meidän tiimistä. Ja tavallaan nekin pitäis sitten avata eli sitten myös yhdessä pitäis siitä tiimin toimivuudesta, saavutetaanko ne asetetut tavoitteet...”

”Tietysti esimies linkittyy hyvin vahvasti. Mutta esimieskään ei ole koko ajan tässä läsnä, vaan näkee meidän yhteisöstä vaan sen tietyn osan, et se ei näe sitä arkea niinku arkena, et se enemmänkin pystyy peilaamaan meidän työn tuloksia, mitä me ollaan saatu aikaan jonkun yksittäisen oppilaan kohdalla oppimiseen tai kasvuun kohdistuen. Tai sitten hän voi kehityskeskustelujen kautta nähdä meidän omaa yksilöllistä kehittymistä ja kasvua täs yhteisössä.”

Suurimpana moniammatillisuuden arvioinnin konkreettisena haasteena ja pulmana koettiin yhteisen ajan puute. Myös siitä oltiin yksimielisiä, että paras hyöty arvioinnissa saataisiin irti, kun kaikki tiimin jäsenet olisivat paikalla.

”Ikinä ei ole aikaa tarpeeksi ja se, että et se on tietysti arvioinnin haaste, että oikeasti paras hyöty siitä saataisiin irti niin, et kaikki tiimin jäsenet ois siinä paikalla. Ja se taas on tämmösessä alkuluokkatiimissä vaikea mahdollistaa, koska tässä on myöskin päivähoidon henkilöstöä, että sen täytyy tapahtua sitten ilta-aikaan ja se on sit taas työajoissa tietysti haaste.”

Jos ei tunnettu tiimin jäseniä vielä kovin hyvin, ei välttämättä uskallettu sanoa omia mielipiteitä ja tunteita ihan suoraan. Luottamuksen ja avoimuuden puutteen tiimissä koettiin hankaloittavan arviointia. Lisäksi näkemyserojen arveltiin aiheuttavan haastetta arvioinnille. Eri näkökulmat eivät välttämättä kohdanneet, kun oli erilainen koulutus ja työtehtävät.

”Jos ei tunne sitä toista tarpeeksi hyvin, niin voi olla, että ei välttämättä sanotakaan ihan suoraan, mitä ollaan mieltä. Ja sitte voi olla, ettei kaikki näkökulmat ihan kohtaa, et kun on eri koulutukset ja eri työtehtävät ja se päivä on kaikilla vähän erilainen.”

Arvioinnin koettiin hankaloituvan myös, jos yhteinen tavoite ei ollut selkeä kaikille tai jos ei oltu yhdessä oman tiimin kesken mietitty, mitä moniammatillisuus juuri meillä tarkoittaa.

”Se mikä voi olla haaste, niin se yhteinen kieli, yhteiset käsitteet, et ne löytyy. Tavallaan se et kun löytyy yhteinen punainen lanka, että se yhteinen päämäärä olis kaikille selkeä, et mitä kohden ollaan menossa, niin totta kai sitten se arviointi on siinä helppo. Mut et jos eri tiimin jäsenillä on vähän eri näkemys, et mikä se on se punainen lanka, niin totta kai se sitten luo haastetta. Mutta jos on yhteinen tavoite, niin siten se arviointikin on hedelmällisempää.”

Muutamit haastateltavat miettivät, että ollaanko kuinka tottuneita yhteiseen arviointiin? Ollaanko valmiita vastaanottamaan palautetta ja sitä kautta kehittämään omaa työskentelyä? Ottaako joku arvosteluna, vaikka se olisikin vain toiminnan arviointia?

Osaamisen hyödyntäminen

Osaamisen hyödyntämisen näkökulmasta hyviksi käytännöiksi koettiin yhteiset suunnittelut ja arvioinnit, joihin olivat päässeet mukaan kaikki ammattiryhmät. Tällöin oli mahdollisuus tuoda omat mielipiteensä julki. Kaikki saivat olla mukana kehittämässä ja suunnittelemassa toimintaa. Muita hyviä kokemuksia olivat olleet muutaman mielestä se, kun välillä lapset oli jaettu pienempiin ryhmiin, niin oli voitu hyödyntää alkuluokan kaikki aikuiset, kun jokainen sai oman ryhmän ohjattavakseen. Toisaalta hyväksi oli koettu se, kun pääsääntöisesti oli kaksi aikuista samalla pisteellä alkuluokkatoiminnassa. Tällöin oli mahdollistunut toiselta oppiminen työn lomassa.

Jotta päästäisiin kaikkien ammattiryhmien osaamisen tehokkaampaan hyödyntämiseen, tarvittaisiin eri ammattien osaamisen tiedostamista, mitä osaamista keneltäkin löytyy. Koettiin, ettei tunneta tarpeeksi hyvin toisten koulutuksia. Toivottiinkin, että jokainen voisi tuoda vielä enemmän oman ammattiryhmänsä erityisosaamista esille. Myös yhteistä pohdintaa kaikkien vahvuuksien tiedostamiseksi sekä sitä, miten niitä voitaisiin parhaiten hyödyntää, tarvittaisiin. Toisilta oppimista työn lomassa voitaisiin tehostaa, samoin oman osaamisen jakamista.

”Enemmän jokainen voisi tuoda sitä oman ammattiryhmänsä erityisosaamista vielä esille. Että jotenkin tuntuu välillä, että ne meinaa hukkaa, ettei välttämättä tarpeeksi muisteta sitä, että lastentarhanopettajalla on koulutuksensa vuoksi tietynlainen erityisosaaminen ja koulunkäyntiavustajalla omansa ja luokanopettajalla omansa.”

Haastateltavat toivoivat, että jokainen pääsisi hyödyntämään omia vahvuuksiaan ja omaa koulutustaan. Koulutuksen mukaan jaettaisiin työtehtäviä vielä paremmin jokaisen osaamista vastaavaksi. Esimerkiksi uuden asian opettamisessa hyödynnettäisiin luokanopettajien ja esiopettajien ammattitaitoa ja heillä olisi pääsääntöinen opettamisvastuu. Alkuluokan pistetyöskentelyssä voitaisiin ottaa kaikkien työpanos kunnolla käyttöön. Esimerkiksi lastenhoitajilla ja koulunkäyntiavustajilla olisi oma leikki- tai satupiste. Kuitenkin niin, ettei koulutus sanelisi liikaa työtehtäviä, vaan että joustavasti voitaisiin huomioida jokaisen erityisosaamista sekä omia toiveita.

”...että kaikki pääsis toteuttamaan itteensä siinä opetuksessa, niin siinä toimittais kuudella pisteellä niissä alkuluokka jutuissa, et jokaisella olis sellainen piste, minkä tuntis vahvuutena tai minkä haluais oppii jostain asiasta, itehän siinä oppii samalla...”

Koulutuksen lisäksi elämäkokemuksen, omien lasten, työkokemuksen sekä oman persoonallisuuden koettiin tuovan lisäosaamista työhön. Kaiken kaikkiaan monet haastateltavat toivoivat kaikkien ammattiryhmien hyödyntämistä jo toiminnan suunnittelussa sekä valmistelussa.

”On koulutuksen myötä tullut valmiuksia ja ihan oman elämäkokemuksen myötä tullut valmiuksia, että omien lasten ja niiden kautta ja sitten se, että on niin monta vuotta jo tehnyt tätä työtä...”

Erityisopettajan osaamisen tehokkaampaa hyödyntämistä toivoi moni. Koettiin, että olisi hyvä, jos kuntouttava esi- ja alkuopetus olisi osana alkuluokan pistetyökentelyä. Erityisopettajan toivottiin myös olevan tiiviimmin mukana vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä.

”...et se erityisopettajan työ vielä tiiviimmin siihen arkeen limittymään eli et se jo siinä alkuluokkatoiminnassa voi olla sitä kuntouttavaa.”

”Ja sitte siinä on mun mielestä aika tärkeä se erityisopettajan roolin määrittely, että millä lailla se on tiimissä mukana, että keskittykö se tiettyihin oppilaisiin vai muuten, että tulis tavallaan se hyöty käytettyä sieltä ja et se ei jäisi vaan yhdeksi aikuiseksi.”

”...jos tässä tiimissä on pätevä erityisopettaja, niin hänhän on tässä nyt sitten avainroolissa ja konsultoimassa ja neuvomassa ja tuke-massa muita tiimin jäseniä ja sitten myöskin mahdollisesti viemässä asioita eteenpäin ohr:n. Myös hänen kanssaan keskustelua pidän erittäin antoisana...”

Lapsen etu

Moniammatillisuus mahdollisti haastateltavien mielestä lapsihavaintojen monipuolisemman tekemisen. Koettiin, että lapsista saatiin realistisempi ja kokonaisvaltaisempi näkemys ja arvio, kun oli useampi työntekijä miettimässä lasta eri lähtökohdista. Parhaimmillaan moniammatillisuus oli yhdessä pohtimista ja lasten tarpeiden sekä kehityksen arviointia. Kun lapsihavainnot jaettiin yhteisesti, syntyi

yhteinen käsitys lasten tarpeista. Näin lapsia voitiin tukea johdonmukaisemmin ja tarkoituksenmukaisemmin. Kun lapsista saatiin enemmän havaintoja lyhyemmässä ajassa, mahdollisti tämä varhaisen puuttumisen ja tukemisen. Lasten tavoitteiden kirjaamista ylös haluttiin kehittää. Lasten asioista avoimesti puhuminen kaikille tiimin jäsenille nähtiin merkittävänä, että kaikki osaisivat paremmin kiinnittää huomioita lapsen kannalta oleellisiin asioihin.

”No ihan varmasti on suurikin merkitys, että jokainen aikuinen ei näkisi sitä lasta yhtenä siivuna, vaan parhaimmillaan pohdittas yhdessä sen lapsen tilannetta ja havainnoitas yhdessä sen lapsen tarpeita ja kehitystä. Ja sitten siltä pohjalta suunniteltas, että kuka, mitä ja missä tekee tän lapsen hyväksi.”

”Et jos miettii ihan sellasta arviointinäkökulmaa, niin totta kai lapset saa ehkä realistisemmän arvion, kun siinä on useampi ihminen eri lähtökohdista miettimässä sitä lasta ja että miten häntä vois tukea.”

Alkuluokkatoiminnan koettiin antavan lapsille enemmän aikaa valmistautua kouluun. Nivelvaihe esikoulusta ekaluokalle nähtiin todella matalana. Mitä pienemmästä lapsesta oli kyse, sitä enemmän hän tarvitsi kasvatuksellista puolta. Kasvatuksen kautta lähdettiin pikkuhiljaa tukemaan tiedollista ja opetuksellista puolta. Haastateltavien mielestä lapset pystyivät paremmin keskittymään ekaluokalla oppimistavoitteisiin, kun koulun käytännöt olivat jo tuttuja. Pyhäniemen koulussa Silmu-toiminnan eli alkuopetuksen pienryhmän linkittyminen alkuluokkaan antoi vielä lisäaikaa kouluvalmiuksien kehittymiselle.

”No siis suuri etuhan tässä alkuluokassa on se, että nivelvaihe eskarista ekalle luokalle on tosi matala. Eli suuri kynnys varmaankin tai suurin kynnys on siinä, että lapsi siirtyy kotoa tai päiväkodista tänne eskariin. Eli sehän on aika iso kynnys lapselle siirtyä tänne koulu-maailmaan. Mutta koen, että se on ihan hyvä vaihe ottaa se suurin askel, koska se eskarivuosi kuitenkin on semmoista harjoittelua näihin kouluvalmiuksiin. Ja sitten kun ekalla luokalla oikeesti on jo isommat ne oppimistavoitteet, niin kun se suurin nivelvaihe on otettu jo vuotta aikaisemmin, niin sit pystyy jo paremmin keskittymään siihen oppimiseen ja on myöskin vuoden saanut harjoitella tätä koulu-maailmaa ja kouluvalmiuksia.”

”...kun tässä mahdollistuu tämä pienten silmutoiminta eli tällöinen pienryhmätoiminta täs limittyy, niin tietysti vielä tarjoo paremmin mahdollisuuksia tukea sitä lapsen oppimista ja antaa aikaa sille kouluvalmiuksien kehittymiselle vähän eri tavalla vielä.”

Lasten edun mukaista oli myös, että erityisopettajan näkökulma ja osaaminen saatiin esioppilaiden kohdalla aikaisemmin käyttöön, kuin ennen alkuluokkatoimintaa oli ollut. Lapsista oli nyt enemmän tietoja, kun he siirtyivät ekaluokalle. Alkuluokka antoi erityisopettajalle enemmän aikaa suunnitella erityistä tukea tarvitsevien lasten tukitoimia, kun heidät tunnettiin pidemmältä ajalta. Varhaisen puuttumisen koettiin toteutuvan, kun kuntouttava työ päästiin aloittamaan mahdollisimman varhain.

”Ja sitä samaa varmaan erityisopettajalla, ettei tunne, että tulee yläläytyksenä ne hankalatkin tapaukset, että ne alkaa vasta sitten koulusta. Mitä aikaisemmin siihen pystytään puuttumaan, se on sitte taas helpompaa lapsen kannalta.”

”Se varhainen puuttuminen, mistä paljon puhutaan, niin se varmaan tulee tässä aika hyvin. Että se alkaa jo se kuntouttava työ mahdollisimman aikaisin. Ja tavallaan se erityisopettajankin oppilaan tuntemus alkaa jo mahdollisimman nuoresta... että mitä aikaisemmin ne saa oikeille raiteille menemään, niin sitä paremmat on sitte eteenpäin ne näkymät.”

Alkuluokan etuina pidettiin yleisesti myös sitä, että samat lapset saivat työskennellä suurin piirtein samojen aikuisten kanssa kolme vuotta. Tässä ajassa molemminpuolinen tuntemus ja yhteiset toimintatavat kehittyivät. Henkilökunta näki lasten kehityskaaren esikoulusta kakkosluokalle, jolloin yksilöllisemmän huomiointimisen koettiin onnistuvan paremmin. Pysyvän henkilökunnan etuna koettiin, että lapset ja perheet tunnettiin hyvin.

”Se on tosi hienoa, että ne samat lapset saa tässä suurin piirtein samojen aikuisten kanssa olla sen kolme vuotta. Siinä on kyllä sen lapsen tuntemus ja kaikki ne toimintatavat kehittyi kyllä.”

”Hyvänä juttunahan on se, että jos vaan mahdollista, sillä lapsella on ne tutut aikuiset, ketkä tuntee perheen eskarista lähtien siihen kakkosluokkaan saakka. Ja sit on kuitenkin aina kun tuntee perheen ja lapsen paremmin, niin on helpompi toimia. Ja tietää, minkälainen se lapsi on yksilönä, niin pystyy tukemaan siinä. Ja sitten kun joku huomaa jonkun asian, et siinä lapsi tarttee tukea, niin on helppo lähteä tukemaan, kun on paljon ihmisiä, ketkä pystyy panostamaan siihen.”

Moniammatillisen alkuluokkatiimin myötä lapset oppivat tulemaan toimeen erilaisten aikuisten kanssa ja heidän sosiaaliset taitonsa lisääntyivät sekä kehittyivät monipuolisemmiksi.

”Etuja on tietysti se, että lapsi oppii jo varhain siihen, että eri ryhmissä työskennellään eri aikuisten kanssa ja välttämättä se työskentelytila ei ole aina sama, vaan oppii sillä tavalla joustavasti toimimaan ja ottamaan muittenkin ihmisten näkökulmat huomioon siinä omassa toiminnassaan.”

Lapsilla oli myös mahdollisuus saada tukea monelta eri aikuiselta sekä löytää aikuisista se, jonka kanssa henkilökemiat sopivat parhaiten yhteen. Kun tiimissä oli erilaisia persoonia, lapset saivat heiltä kaikilta eri asioita.

”...jos jostain syystä ne kemiat ei ihan toimikaan jonkun aikuisen kanssa, niin sitten sieltä tiimistä löytyy niitä muita, kenenkä kanssa ne persoonat kohtaa paljon paremmin. Kun jokainenhan meistä pystyy antamaan eri asioita lapselle. Kuka sitten antaa niitä rajoja, kuka antaa sitä syyliä ja kuka antaa kannustusta ja kaikkihan me annetaan toki kaikkea... kun sillä lapsella on mahdollisuus saada useamman aikuisen kautta kaikkia niitä ja löytää se itselle se tärkein aikuinen ja se tuki.”

Kaikille lapsille ei kuitenkaan sopinut se, että aikuiset vaihtuivat. Kun oli erikäisiä lapsia jaettu samaan ryhmään, ajateltiin ryhmässä toimimisen taitojen lisääntyvän lapsilla.

Muita moniammatillisuuden tuomia hyötyjä lasten alkuluokkatyöskentelyyn olivat haastateltavien mukaan opetusmetodien sekä tukitoimien monipuolistuminen. Alkuluokkatoiminnan koettiin olevan vaihtelevampaa, kun saatiin erilaisia näkökulmia suunnitteluun. Koettiin, että kun koko alkuluokkahenkilöstö oli läsnä, olisi ollut mahdollisuus pienryhmätoimintaan, toiminnan eriyttämiseen sekä tarvittaessa yksilöopetukseen.

”On voitu antaa ihan yksittäistäkin opetusta jollekin alkuluokkalaiselle jossain haasteissa, oli se sitten mikä ongelma vaan. Voidaan välillä antaa yksikin aikuinen yhden lapsen käyttöön ja ihan semmoista rauhallista oppimista tai rauhallisia oppimistilanteita tehdä sitte lapsen kanssa. Niin mä näkisin, että semmoinen on mahdollista, kun meitä aikuisia on tässä alkuluokassa näinkin paljon, niin pystytään siten semmoisiakin hetkiä järjestämään.”

Koululaisten koettiin saaneen pehmeyttä ja leikinomaisuutta koulupäiväänsä. Myös siirtymä iltapäivätoimintaan koulupäivän jälkeen oli koettu lapsille helpoksi ja joustavaksi.

Suurimpana haasteena nähtiin lasten näkökulmasta henkilöstön vaihtuvuus. Lapset joutuivat opettelemaan uusiin ihmisiin ja heidän erilaisiin toimintatapoihinsa. Esi-koululaisten näkökulmasta haasteena nähtiin isot lapsiryhmät ja alkuluokkatoiminnan aikana vaihtuvat aikuiset.

”Mut sit taas haasteena on, et jos ne ihmiset hirveästi vaihtuu siinä, joka vuosi uudet ihmiset, niin varmaan se on lapselle sitä haastetta, että oppii aina niihin uusiin ihmisiin ja niiden tapoihin ja toimintaan ja oppii sitte hyväksymään ja sulattamaan sen, että vaihtuu kasvot.”

”Eskarilaiselle haaste on tietysti se, että on isot ryhmät ja ne aikuiset vaihtuu, et jos eskarilaiset on tottuneet siihen, että on se oma pieni tila, missä ollaan koko päivä ja näiden tuttujen aikuisten kanssa. Ne on kuitenkin vielä niin pieniä ja sitten pitäis yhtäkkiä osatakin itsenäisesti siirtyä tilasta toiseen ja uskaltaa pyytää apua eri aikuisilta. Se on niille pienille oppilaille haasteellinen paikka.”

Oli huomattu, että suuret lapsiryhmät eivät sopineet kaikille lapsille. Parempana vaihtoehtona nähtiin oma, tiivis pienempi alkuluokkaryhmä, joka olisi turvallisempi ja tasapainoisempi. Useampi haastateltava oli sitä mieltä, että kummankin koulun alkuluokan lapsimäärillä voitaisiin molempiin kouluihin perustaa kaksi erillistä alkuluokkaa. Etuina nähtiin pienempi lapsimäärä ja pienemmät ryhmät. Pienemmässä ryhmässä toiminnan eriyttäminen ja työskentely koettiin helpommaksi. Tällä hetkellä lapsia koettiin olevan alkuluokissa niin paljon, että erityisjärjestelyt ja yksilöllinen tukeminen oli haastavampaa.

”Mä kyllä ihan oikeasti kaipaisin sitä oikeata alkuluokkaa... kun se päivä olis ehjä koko porukalla, niin siinä olis paljon helpompi tehdä työtä. Ja myöskin eriyttää sen ryhmän sisällä, jos se oppilasryhmä, joka tällä aikuisporukalla on, niin olis pienempi.”

”Meillä on omalla tavalla vanhakantaisesti, että on ykköset erikseen, kakkoset erikseen, et meillä ei oo sekotettu sitä, et koko päivä oltais siinä yhdessä....et jos meillä olis sillä tavalla se alkuluokka, niin se moniammatillisuus tulis kenties vielä vahvemmin esiin, kuin että ollaan omissa kopeissa.”

”Jos sais ihan mitä vaan toivoo tähän alkuluokan toimintaan, niin tietenkin se, et olis pienempi lapsimäärä, et saatais esimerkiksi kahdeksan alkuluokkaan tää jaettua. Totta kai se tuo oman haasteen, kun meillä on niin iso tää lapsimäärä tässä pyöritettävänä... tietysti se, että olis vähemmän aikuisia ja vähemmän lapsia, että olis pienempi se koko tiimi plus se lapsimäärä.”

Konkreettisina kehittämisideoina lasten edun parantamiseksi alkuluokissa ehdotettiin kevyempien, ei niin asiapitoisten pisteiden sisällyttäminen alkuluokkatoimintaan. Pistetyöskentelyyn kaivattiin mukaan enemmän lapsenomaista toimintaa.

”...et jaetaanko vielä pienempiin ryhmiin ja otetaanko siihen mukaan jotain kevyempiä pisteitä sinne väleihin, et lapset jaksaa paremmin ja mieltää sitä kuinka paljon käytetään aikaa milläkin pisteellä...”

Toiveena olivat pienemmät ryhmät sekä ryhmien muodostaminen useammin esimerkiksi iän tai taitotason mukaan. Haasteena mainittiin myös se, miten koululaisten oppimistavoitteet saadaan toteutettua ilman, että esikoululaisilta jää puuttumaan toiminnallisuus ja leikinomaisuus.

Osa haastateltavista koki puutteena, ettei tuntunut olevan tarpeeksi aikaa lapsihavaintojen jakamiseen kaikkien tiimin jäsenten kanssa. Kehittämis ehdotuksena esitettiin, että lasten tietojen paremman jakamisen edistämiseksi niitä voitaisiin kirjata ylös esimerkiksi yhteiseen havaintovihkoon. Toivottiin, että palavereissa puhuttaisiin myös lapsista, eikä pelkästään tekemisestä ja toiminnan suunnittelusta. Myös yhteistä pohdintaa kaivattiin siitä, miten moniammatillisuus oli toteutunut lasten kannalta, koska lapsia varten tätä työtä tehtiin.

Työntekijöiden roolit

Eri ammattikuntien rooleista kaikilla haastateltavilla oli samankaltaiset näkemykset. Esiopettajan rooli nähtiin lapsen varhaisen kehityksen tuntijana, leikinomaisen toiminnan ja toiminnallisuuden tuojana alkuluokkaan sekä lasten kouluvalmiuksien edistäjänä. Toisin sanoen koettiin, että esiopettajilla oli näkemystä siitä, mikä on esi- ja alkuopetusikäisille lapsille hyvä tapa oppia ja kehittyä sekä tietoa lasten tiedollisesta oppimisesta. Muita tärkeitä puolia esiopettajan rooliin liittyen mo-

niammatillisessa alkuluokkatiimissä olivat muun muassa kokonaisvaltainen näkemys lapsista, perheiden kohtaamisen taidot sekä olla ohjaava henkilö lastenhoitajille.

Lastenhoitajan rooli nähtiin myöskin lapsen varhaisen kasvun tuntijana sekä leikinomaisuuden tuojana. Lastenhoitajilla koettiin olevan työajan puitteissa parhaiten aikaa kuunnella lapsia ja huomioida heidät yksilöllisesti, antaa läheisyyttä ja turvaa sekä huolehtia lasten hoivasta ja huolenpidosta. Heidän vahvuutenaan nähtiin opettajien tukeminen opetustyössä sekä erityislasten avustaminen.

Luokanopettajan roolin keskeisimpänä sisältönä koettiin opetussuunnitelman tuntemus sekä oppisisällöistä ja -tavoitteista huolehtiminen. Muina luokanopettajien vahvuuksina mainittiin pedagoginen osaaminen ja oppimisvaikeuksien huomauttaminen. Heidän perustehtävänsä oli opettaminen, jossa kasvatustyö tuli vahvasti mukana. Näitä oli vaikea erottaa toisistaan.

Erityisopettajan roolina haastateltavien mielestä oli konsultaatioapu sekä tukena oleminen muille ammattikunnille. Hän oli myös avainasemassa viemässä oppilaiden asioita eteenpäin oppilashuoltoryhmälle. Erityisopettajan tehtäviin kuuluivat testien tekeminen oppilaille ja tiedon jakaminen niistä opettajille. Tämän pohjalta kuntoutuksen suunnitteleminen tapahtui yhteistyössä lapsen opettajan kanssa. Erityisopettaja nähtiin myös lisäresurssina alkuluokkatiimiin sekä erilaisten kuntoutusmateriaalien tarjoajana. Erityisopettajan mukanaolo alkuluokan toiminnassa mahdollisti sen, että hänellä oli tuntemusta lapsista jo esikouluikäisestä asti. Erityisopettajan työn vielä tiiviimpi linkittäminen alkuluokan arkeen nähtiin tärkeänä. Erityisopettajan roolista toivottiin aktiivisempaa. Hänen tietotaitoansa kaivattiin arjen työn avuksi lapsiryhmissä. Erityisopettajan roolin tarkempi määrittäminen koettiin merkitykselliseksi, että siitä olisi mahdollisimman paljon hyötyä.

Koulunkäyntiavustajan rooliin kuuluivat olla lähellä lasta, tukea ja auttaa opettajia opetustyössä sekä lasten yksilöllinen tunteminen ja tukeminen.

Rehtorin roolina oli olla tukena ja mahdollistajana moniammatilliselle alkuluokkатыöskentelylle. Rehtori osallistui tarvittaessa opetukseen ja tuki ongelmatilanteissa. Rehtorille voitiin viedä omia kehittämisehdotuksia ja ajatuksia toiminnasta. Näiden pohjalta rehtori onkin jo mahdollistanut tiimien toiveiden mukaisia parannusehdotuksia moniammatillisuuden edistämiseksi, kuten esimerkiksi uudistanut alkuluokkatiimien palaverikäytäntöjä.

Positiivisessa mielessä roolit koettiin joustaviksi eri tilanteissa ja tehtävissä. Esimerkiksi sairauspoissaolojen paikkaus koettiin alkuluokan aikana helpoksi, kun tiimiin kuului paljon aikuisia. Koettiin, että oli rikottu raja-aitoja, kun kaikki kasvattivat ja opettivat yhdessä.

”Meidän työyhteisössä on mahdollista rohkeasti sanoa ja tuoda niitä ideoita ja ottaa vastuuta suunnittelusta esimerkiksi, jos haluaa. Ja sitte kuitenkin ollaan semmosta vahvuutta käytetty, et meistä jokainen on osaava, aikuinen ihminen, et osataan vetää ryhmiä ja muuta, et ollaan jaettu näitä alkuluokkaryhmiä vielä pienemmiksi ja jokainen siihen ammattinimikkeeseen katsomatta kykenee vetämään ryhmiä ja opettamaan asioita.”

Toisaalta haluttiin välttää liiallista lokeroitumista omaan näkökulmaan ja työtehtäviin, toisaalta toivottiin, että vastualueet olisi jaettu työroolin mukaan.

”...et mitä nyt omaan ammattiin liittyy erityispiirteitä, että tavallaan osais nähdä vähän sen oman ei liian kapeasti, vaan laajemmin, ettei pidä liian tiukasti kiinni niistä omista ammatillisista periaatteista, vaan että osais joustaa vähän moneen suuntaan, koska sit kuitenkin on semmosia ammatteja, et jokainen tuntee sen oman arvonsa, että haluaa tuodakin sitä esille. Mutta ettei liikaa pitäydy siinä omissa ammatissa. Kun osaisi olla sitten avoin moneen suuntaan.”

”No tavallaan kyl mä koen senkin hyväksi, että tän työroolin mukaan on tietyt vastualueet kuitenkin, että opettajilla on kuitenkin se vastuu siitä suunnittelusta ja just näissä uuden asian opettelussa tai opettamisessa on se päävastuu.”

Haastateltavat näkivät, että erilaisiin työnkuviin liittyi erilainen mahdollisuus tukea ja huomioida lapsia. Karkeasti sanottuna lastenhoitajilta lapset saivat läheisyyttä ja hoivaa, opettajilta tiedollista opetusta. Eri ammattikunnilla oli myös erilaiset juridiset vastuut, jotka tuli huomioida toiminnassa. Toiveena olikin saada

vastuukysymykset selkeiksi (esikoululaiset/koululaiset). Lainsäädännön ei koettu olevan tasapainossa alkuluokan työskentelytapojen kanssa. Ylemmältä taholta toivottiin selkeitä ohjeita esimerkiksi poikkeuspäivien oppilasvalvontoihin (esimerkiksi retket).

”Tietysti miellä on erilaisia ammatin tuomia näkökulmia, vaikka erilaisia vastuita. Jos mä ajattelen nyt omasta näkökulmasta, niin mulle on vähän erilainen juridinen vastuu lapsista kuin taas opettajilla.”

Haastateltavat toivoivat, että moniammatillisen tiimin työntekijöiden rooleista sovittaisiin tarkemmin. Jos toimenkuva ei ollut selkeästi määritelty, ei työntekijä tiennyt, mitä häneltä odotettiin. Tarvittaisiin oikeaa pohdintaa, miten eri ammattikuntien näkökulmat saataisiin näkyville käytännön työssä. Jokainen aikuinen kuitenkin tarkasteli lapsia oman näkökulmansa, koulutuksensa ja taustansa kautta. Lapsessa nähtiin eri asioita. Koulutus antoi tietyn pohjan, työn kautta tuleva kokemus ja näkemys vahvistivat osaamista ja roolia.

Haastattelut olivat hyvin Kirkonseudun alkuluokkien toimintaa kuvaavia ja monipuolisia. Teemahaastattelujen ja tulevaisuuden muistelu -palaverien välillä oli reilu vuosi, kun haastattelut toteutettiin keväällä 2011 ja tulevaisuuden muistelut syksyllä 2012.

5.2 Tulevaisuuden muistelun dokumentointi

Tulevaisuuden muistelu -palavereissa alkuluokkatiimit saivat ensin miettiä, millainen unelmien moniammatillisuuden vuosikello olisi, jos kaikki olisi mahdollista. Tämän jälkeen pohdittiin, mitä oli tehty sen aikaansaamiseksi ja keneltä oli saatu tukea. Lopuksi vielä muisteltiin, mistä oltiin oltu huolissaan moniammatillisessa yhteistyössä sekä mikä oli saanut huolen vähenemään. Molempien alkuluokkatiimien tulevaisuuden muistelu -palaverit tuottivat niin samankaltaiset tuotokset, että olen yhdistänyt niiden käsittelyn. Olen kuitenkin nostanut tulevaisuuden muisteluiden pienet eroavaisuudet tekstiin esille.

Tulevaisuuden muistelun ensimmäinen kysymys unelmien vuosikellosta herätti paljon hyvää pohdintaa alkuluokkatiimeissä. Unelmien lisäksi jo olemassa olevat hyvät, toimivat käytänteet haluttiin kirjata näkyväksi osaksi tulevaan moniammatillisuuden vuosikelloon.

Unelmien vuosikelloon molemmat alkuluokkatiimit toivoivat tiiviimpää yhteistyötä Kirkonseudun alkuluokkatiimien välille esimerkiksi erilaisten yhteistyöhankkeiden kautta. Myös vakituiset alkuluokan työntekijät nähtiin moniammatillisuutta tukevana tekijänä sekä motivaation ja toiminnan kehittämisen lähteenä. Vakituinen erityisopettaja, joka olisi mukana arjen alkuluokkatoiminnassa, ei pelkkänä puheopetuksen antajana, koettiin tärkeäksi. Unelmien vuosikelloon haluttiin sisällyttää enemmän yhteistyötä koulukuraattorin kanssa, kuten esimerkiksi oppitunteja alkuluokkalaisille. Lisäksi vakituista koulupsykologia ja mahdollisuutta käyttää hänen palvelujaan säännöllisesti toivottiin.

Unelmien vuosikellossa tulevat alkuluokkatiimit olisivat tiedossa jo hyvissä ajoin keväällä, että voitaisiin aloittaa yhteisesti syksyn suunnittelu etukäteen. Jo hyvänä olemassa olevana käytäntönä haluttiin tuoda esille tulevien esikoululaisten tutustumisen keväällä alkuluokkaan yhdessä vanhempiensa kanssa. Samalla unelmien vuosikelloon toivottiin tiivistä yhteistyötä päiväkodin henkilöstön kanssa läpi koko vuoden. Tämä pitäisi sisällään tiedonsiirron tulevista esioppilaisista, 5-vuotiaiden tutustumispäivät esikouluun ja alkuluokkaan sekä yhteiset tapahtumat, jotka kaikki nähtiin tärkeänä yhteisenä toimintana.

Syksyllä toimintakauden alkaessa alkuluokan vanhempainilta sekä oppimissuunnitelmakeskustelut yhdessä vanhempien kanssa haluttiin tehdä näkyväksi vuosikelloon. Unelmien vuosikellossa lukukauden arviointi ennen joulua olisi tarpeellinen. Pyhäniemessä oppilaiden kummitoiminta haluttiin sisällyttää vuosikelloon. Esikoululaisten kummioppilaina toimivat 5. luokkalaiset ja ekaluokkalaisten kummeina toimivat 6. luokkalaiset. Tällä on tarkoitus vähentää koulukiusaamista sekä lähentää eri-ikäisiä oppilaita.

Alkuluokan säännöllisen suunnitteluajan turvaaminen haluttiin kirjata vuosikelloon. Lisäksi lasten havainnointia koko lukuvuoden aikana haluttiin tehostaa. Alkuluokkatiimien jäsenille jaettaisiin havainnointivuorot, jolloin he eivät osallistuisi toiminnan toteuttamiseen, vaan pelkästään keskittyisivät havainnoimaan lapsiryhmiä.

Työhyvinvoinnista huolehtimista toivottiin unelmien vuosikellossa moniammatillisuuden vuoksi ja siitä huolimatta. Hyvään työilmapiiriin kuuluvat vastavuoroisuus, avoimuus ja luottamus. Välineiksi ehdotettiin muun muassa alkuluokkien aamupalaverien tehostamista sekä opetushenkilöstön kokouksia tai jotain muuta foorumia pedagogiselle keskustelulle, jolle koettiin olevan tarvetta.

Toiminnan puitteet olisi oltava sellaiset, että henkilöstön osaamisalueet voitaisiin hyödyntää parhaiten. Uskilassa unelmoitiin muun muassa omasta liikuntasalista, näyttämöstä sekä retkeilyyn ja ympäristön kulttuuritarjontaan osallistumisen mahdollisuuksista.

Kollegiaalinen tuki koettiin tärkeimmäksi moniammatillisuuden näkökulmasta. Myös oppilashuoltoryhmän toiminnan tehostaminen nähtiin oppilaiden näkökulmasta tärkeäksi. Jos oppilaat pääsisivät esimerkiksi koulupsykologin tutkimuksiin jonottamatta, heille voitaisiin tarjota apua varhaisessa vaiheessa ja oikea-aikaisesti.

Rehtorilta oli saatu tukea, esimerkiksi kun oli toivottu enemmän selkeää yhteistä suunnittelu-aikaa alkuluokkatiimeille. Esioppilaiden päivähoidon sijaistamisjärjestely oli mahdollistanut alkuluokkatiimien yhteiset palaverit siten, että kaikilla tiimin jäsenillä, myös lastenhoitajilla, oli mahdollisuus osallistua niihin.

Tulevaisuuden muistelun huolenaiheita olivat työaikojen ja palkkausperusteiden erilaisuus, sillä eri työehtosopimukset aiheuttivat epäoikeudenmukaisuuden kokemusta puolin ja toisin.

Työtehtävien erilainen luonne ja vastuukysymykset lapsista puhututtivat myös. Lainsäädännön koettiin tulevan jälkijunassa ja hankaloittavan alkuluokan arkea, kun luokanopettaja oli vastuussa koululaisista ja esiopetushenkilöstö oli vastuussa esioppilaista. Molemmissa alkuluokissa kuitenkin olivat käytössä sekaryhmät, joissa oli sekä esioppilaista että koululaisia. Aikuiset jakautuivat eri toimintapisteille väripiirityöskentelyssä, joten aina ei voinut kaikilla pisteillä olla sekä opetusta että esiopetushenkilöstöä paikalla.

Suunnitteluajan napakoittaminen ja sen avuksi kehitetty asialista koettiin edelleenkin kehittämisen arvoiseksi asiaksi.

Henkilöstön vaihtuvuus ja pitkät poissaolot nähtiin moniammatillisuutta heikentävänä tekijänä. Alkuluokkatiimien jatkuvuus ja työntekijöiden pysyvyys huolettivat. Työntekijöiden vakinaistaminen alentaisi vaihtuvuutta sekä sitouttaisi työntekijöitä paremmin alkuluokkatoimintaan.

5.3 Tutkimusaineiston yhteenveto aiempien tutkimusten valossa

Teemahaastattelujen selkeästi tärkein teema oli lasten etu alkuluokkatoiminnassa sekä moniammatillisuuden hyödyntäminen lasten näkökulmasta. Moniammatillisuuden koettiin antavan monipuolisia mahdollisuuksia lasten tukemiseen alkuluokassa. Samalla kuitenkin oltiin huolissaan siitä, miten esikoululaisten leikinomaisuus ja toiminnallisuus antaisi tilaa koululaisten oppimistavoitteiden täyttymiselle. Mielestäni ne eivät suinkaan ole toisiaan poissulkevia, vaan päinvastoin toisiaan täydentäviä. Esi- ja alkuopetusikäisen lapsen ominainen tapa oppia on juuri leikin ja toiminnan kautta. Jos koululaiset ovat saaneet alkuluokan myötä pehmeyttä koulunkäyntiinsä, niin esikoululaiset voivat saada enemmän tiedollista opetusta jo esikouluvuotena. Myös varhaisen puuttumisen ja tukemisen koettiin toimivan tehokkaammin alkuluokassa, kun oli enemmän aikuisia havainnoimassa lapsia ja erityisopettajan tuki mahdollisti tukitoimien käynnistämisen oikea-aikaisesti.

Teemahaastattelujen pohjalta lasten etuna olisivat pienemmät alkuluokat. Omassa tiiviimmässä alkuluokassa lapsille ei tulisi niin paljon sosiaalisia kontakteja päivän aikana ja ryhmäytyminen oman alkuluokan lasten kanssa olisi luonnollisempaa ja helpompaa, kun oltaisiin yhdessä koko päivä. Myös aikuisten näkökulmasta kaksi erillistä alkuluokkaa, jotka nykyisillä lapsimäärillä saisi, rauhoittaisivat oppimistilanteita sekä arkea. Moniammatillisista tiimeistä tulisi pienemmät, jolloin vastuut jakautuisivat luonnostaan tasaisemmin. Yhteinen suunnitteluaiakin löytyisi helpommin, kun toisen alkuluokan henkilöstö voisi sijaistaa palaverin ajan.

Toinen teemahaastattelujen monissa vastauksissa puhututtanut teema oli kaikkien työntekijöiden osaamisen hyödyntäminen. Koettiin, ettei vielä oikein tunnettu muiden ammattiryhmien koulutuksia ja niiden mukana tuomia osaamisalueita, joten monilla oli se kokemus, ettei moniammatillisuudesta oltu vielä saatu parasta hyötyä irti. Tarvittaisiinkin enemmän keskustelua ja oman osaamisen esille tuomista. Tasavertaisuuden ja vaikuttamisen kokemukset koettiin myös tärkeiksi, joita pitäisi kehittää.

Tiimin sisäistä luottamusta korostettiin, mutta se vaatii aikaa syntyäkseen. Tiimin ryhmäytymiselle pitäisi antaa aikaa. Luottamusta edesauttaisivat myös pitempiaikaiset alkuluokkatimet sekä tiimin yhteinen tekeminen, kuten esimerkiksi koulutukset, kehittämispalaverit tai virkistysillat.

Tulevaisuuden muistelu oli tutkimusmenetelmänä vieraampi osallistujille, joten välillä heidän oli vaikeaa keskittää ajatuksensa muistelukysymyksiin. Keskustelu lähti usein rönsyilemään aihetta sivuten, joten oli muistuteltava pysymään kysymysten aihepiirissä. Tulevaisuuden muistelun avulla päästiin hyvään alkuun, mitä moniammatillisuus voi parhaimmillaan pitää sisällään ja miten eri työntekijät sen käsittivät. Tulevaisuuden muistelun avulla päästiin konkreettisesti käsiksi moniammatillisuuden ytimeen.

Tulevaisuuden muistelu oli palaverityylinen, joten sen luonteesta johtuen tulevaisuuden muisteluista saadun aineiston teemoittelu ei ollut tarkoituksen mukaista, kuten teemahaastatteluaineiston. Sen sijaan dokumentoin sen annin tarkasti.

Unelmat tulevaisuuden muistelussa olivat pieniä, konkreettisia ja arkipäivään peilaavia. Ei vaadittu suuria mullistuksia, vaan pienillä parannuksilla koettiin olevan moniammatillisuutta kehittävä vaikutus. Myös jo olemassa olevien hyväksi havaittujen ja toimivien yhteistyökäytäntöjen kirjaaminen näkyväksi vuosikelloon koettiin tärkeäksi. Alkuluokkatiimien oli vaikeaa pohtia, mitä oli itse tehty moniammatillisen yhteistyön aikaansaamiseksi ja edistämiseksi. Sen sijaan oli selvästi helpompaa miettiä, mistä oli saatu tukea. Myös huolenaiheita löytyi runsaasti.

Tulevaisuuden muistelu -palaverit toimivat hyvin teemahaastatteluja täydentävinä. Teemahaastattelujen avulla saatiin selville yksittäisen työntekijän näkökulma moniammatillisuudesta, kun taas tulevaisuuden muistelun avulla sitä voitiin edelleen syventää tiimin yhteiseksi näkemykseksi ja kokemukseksi. Tulevaisuuden muisteluissa toteutui myös dialogisuus. Samalla päästiin alkuun teemahaastatteluissa monesti esiin tulleen epäkohdan työstämiseen, ettei tiimeissä oltu pohdittu yhteisesti, mitä moniammatillisuus piti sisällään ja mitä se juuri omassa tiimissä tarkoitti.

Kehittämishankkeeni molemmissa tiedonkeruissa vahvimmin esille nousivat erityisopettajan roolin tiiviimpi linkittäminen osaksi alkuluokan toimivaa arkea, tiimien yhteisen ajan puute palavereihin ja suunnitteluun, eri työehtosopimusten piiriin kuuluminen (työaika- ja palkkauserot), henkilöstön vaihtuvuus ja sen vaikutus lapsiin sekä perheisiin, lasten havainnointi ja sen jakaminen kaikkien kesken sekä työhyvinvointi.

Moniammatillisuus nähtiin käytännönläheisesti oman alkuluokan rakenteessa (eriyttämissuunnitelmat toteuttavat yhteistyössä) ja toiminnan sisällöissä (pistetyöskentely, väripiiriryhmät). Syvällisempi pohdinta moniammatillisuuden tuomista erityispiirteistä jäi pinnallisemmaksi. Moniammatillisuuden ytimen löytäminen alkuluokatoiminnan sisältä tuntui haasteelliselta.

Alkuluokatoiminnan myötä myös esikoululaisten käyttöön on saatu koulun erityisopettajan palvelut. Tämä erityisen tuen aikaistuminen mahdollistaa paremmin ja varhaisemmin lapsen kuntoutuksen antaen lapselle paremmat mahdollisuudet

edistyä ja oppia. Näin ollen tulevan koululaisen koulupolkua voidaan helpottaa jo entistä aiemmin. Ne lapset, joilla on oppimisvaikeuksia, hyötyvät alkuluokkatoiminnasta eniten, sillä se mahdollistaa tehostetun tuen aiemmin verrattuna perinteiseen esiopetukseen. Suurempi henkilöstömäärä sekä monipuolisempi osaaminen takaavat paremmat mahdollisuudet eriyttää opetusta erilaisten oppijoiden mukaan. Alkuluokassa esi- ja alkuopetuksen yhdistyminen myös madaltavat lasten koulunaloittamisen kynnyksiä, kun tilat, kaverit ja aikuiset ovat jo ennestään tuttuja.

Myös Leinosen (2006) ja Oksasen tutkimuksissa (2002) esi- ja alkuopetuksen välinen yhteistyö nähtiin tärkeäksi, mutta siihen ei koettu olevan tarpeeksi aikaa. Leinonen (2006, 72) kritisoi tutkimuksessaan, että opetussuunnitelman perusteet ohjaavat esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä, mutta konkreettisia keinoja muun muassa aikapulan ehkäisemiseksi ei ole esitetty. Hänen mielestään yhteistyötä voitaisiin kehittää eteenpäin sopimalla selkeästi yhteistyön tarkoituksista ja muodoista. Erilaiset toimintakulttuurit lastentarhanopettajien ja luokanopettajien kesken nähtiin keskeisimpänä yhteistyötä estävänä yksittäisenä tekijänä. Kuitenkin kasvatuksellinen, pedagoginen jatkumo esikoulusta kouluun nähtiin hyvin tärkeänä asiana, jolla voitiin edistää esimerkiksi lasten oppimisvalmiuksia.

Oksasen (2002, 52- 62) tutkimuksen mukaan koulutus ja yhteiset arvokeskustelut lisäsivät toisen osapuolen ymmärtämistä. Opettajat painottivat yhteistyön arvioinnin tarpeellisuutta. Lastentarhanopettajat taas kokivat, että heiltä onnistui paremmin kriittinen, lasten toimintoihin liittyvä arviointi. Luokanopettajien koettiin seuraavan tiukasti opetussuunnitelmaa myös arviointia tehdessään. Yhteistyö koettiin tärkeäksi, koska se kehitti lasten sosiaalisia taitoja sekä tutustutti esikoululaiset koulumaailmaan vähentäen koulun aloittamiseen liittyvää alkujännitystä. Myös oppimisvalmiuksien nähtiin vahvistuneen. Yhteistyön ongelma-alueiksi Oksanen nosti eri ammattikuntien erilaiset näkökulmat sekä päiväkodin ja koulun erilaiset toimintatavat.

Kohtalan (2005,73) tutkimuksessa esi- ja alkuopetuksen kuuluminen eri hallintokuntien alle koettiin moniammatillista yhteistyötä vaikeuttavana asiana. Osapuolten lähentymiselle ja hallintorajat ylittävän yhteistyön helpottamiseksi ehdotettiin

esimerkiksi yhteisiä koulutustilaisuuksia sekä esimiehen positiivista tukea yhteistyön toteuttamiselle

5.4 Kirkonseudun alkuluokkatiimien moniammatillisuuden vuosikellon rakentaminen

Syksyllä 2012 kokoonnuimme alkuluokkahenkilöstön yhteiseen ryhmätapaamiseen. Kehittämispalaveriin pääsivät osallistumaan noin puolet Kirkonseudun alkuluokkien henkilökunnasta sekä erityisopettaja, Silmu-luokan (alkuopetuksen pienryhmän) opettaja ja rehtori, yhteensä seitsemän henkilöä. Moniammatillisuuden näkökulmasta olisi ollut tarkoituksen mukaista, että jokainen ammattiryhmä olisi ollut edustettuna, mutta se ei ollut mahdollista työvuorojen ja poissaolojen vuoksi. Lastenhoitajien ja koulunkäyntiavustajien näkökulmat jäivät puuttumaan. Aikataullisesti ison, koko alkuluokkahenkilöstöä koskevan palaverin järjestäminen oli haastavaa, joten jo lähtökohtaisesti oli tiedossa, etteivät ihan kaikki pääsisi osallistumaan.

Kehittämispalaverin alussa esittelin teemahaastattelujen sekä tulevaisuuden muistelujen tulokset ja keskustelimme vapaamuotoisesti niiden herättämistä ajatuksista. Olin listannut jokaisen teemahaastatteluteeman alle siihen liittyvät positiivisiksi koetut asiat, haasteet sekä kehittämisideat. Myös tulevaisuuden muistelun osalta olin tehnyt koonnin, jossa näkyivät yhteiset, moniammatillisuuteen liittyvät unelmat, huolen aiheet sekä hyvät käytänteet, joita alkuluokkatiimit olivat nostaneet esille tulevaisuuden muistelu -palavereissa.

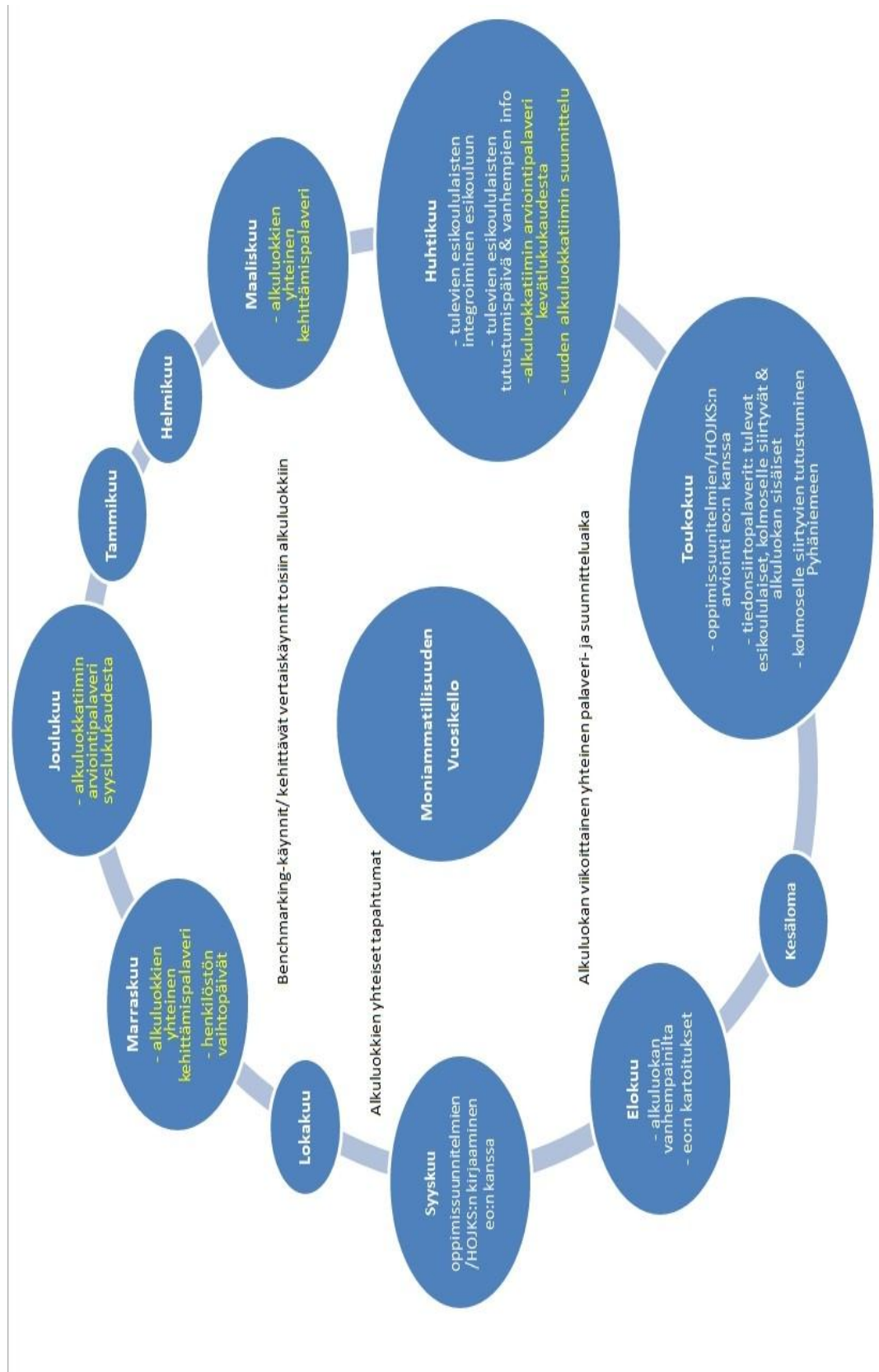
Ensin kirjattiin ylös ne hyviksi havaitut moniammatillisuuteen liittyvät toimintamallit ja käytännöt, jotka haluttiin tehdä näkyviksi vuosikelloon. Tämän jälkeen vuosikelloon lisättiin kehittämishankkeen tulosten pohjalta ne kehittämisideat, jotka tuntuivat ajankohtaisimmilta ja tärkeimmiltä.

Kirkonseudun alkuluokkien moniammatillisuuden vuosikello -malli

Moniammatillisuuden vuosikello -malliin (KUVIO 3) on jaettu eri kuukausien kohdalle konkreettiset toimenpiteet, jotka tulee ottaa huomioon alkuluokkatiimien toiminnassa. Kehittämishankkeen tuomat uudet kehittämisideat näkyvät vuosikellossa keltaisella värillä ja jo olemassa olleet toimintamallit näkyvät valkoisella. Vuosikellossa esiintyvä lyhenne eo tarkoittaa tässä yhteydessä erityisopettajaa.

Vuosikelloon on kirjattu myös koko lukuvuoden ajan huomioitavat asiat kuukausikehän sisäpuolelle. Alkuluokkatiimien yhteinen säännöllinen palaveri- ja suunnittelu-aika haluttiin turvata sekä tehdä lukuvuoden aikana benchmarking -vierailuja tai kehittäviä vertaiskäyntejä toisiin alkuluokkiin. Mahdollisuuksien mukaan pyritään järjestämään Kirkonseudun alkuluokkien yhteisiä tapahtumia, jotka toimivat hyvänä pohjana esimerkiksi tutustumiselle 3. luokan oppilaiden yhdistymistä varten sekä alkuluokkatiimien väliselle yhteistyölle. Visuaalisen moniammatillisuuden vuosikello -mallin tueksi on koottu liitteeksi mallia selventäviä asioita muistilistan muotoon. Näitä asioita haluttiin jatkossa tehostaa.

Moniammatillisuuden vuosikello -mallissa toimenpiteet eivät jakautuneet tasaisesti kaikille kuukausille, vaan osa kuukausista jäi ilman. Vuosikello -mallin mukaan on nähtävissä, että syksyllä lukukauden alkaessa keskitytään perheiden kanssa tehtävään yhteistyöhön sekä lasten oppimissuunnitelmien ja oppimistavoitteiden työstämiseen. Loppuvuoteen painottuvat kehittäminen sekä arviointi. Alkuvuodesta on väljempää, kun taas kevät on täynnä arviointia, tulevan suunnittelua sekä tiedonsiirtoa. Alkuluokan arki asettaa toiminnalle tietyt ehdot, joten toimenpiteiden jakaminen tasaisemmin ympäri vuotta ei onnistu eikä palvele tarkoitusta. Kevät on alkuluokassa hektistä aikaa, kun koko lukuvuosi täytyy saada päätökseen ja tehdä valmisteluja syksyä varten lasten sekä tiimin suhteen.



KUVIO 3. Kirkonseudun alkuluokkien moniammatillisuuden vuosikello -malli

Kehittämisideoita moniammatillisuuden tehostamiseen:

- Alkukevästä (huhtikuussa) suunnittelupalaveri tulevan alkuluokkatiimin kanssa, jossa sovitaan yhteisesti tulevat käytännöt, vastuualueet, työroolit ja tehtävät -> tiimien palaverikäytännöt näkyviksi: tiimin pelisääntöjen läpikäyminen, pohdintaa ja keskustelua moniammatillisuudesta
- Työntekijöiden tutustuminen huhtikuussa tulevaan tiimiin ja lapsiin -> omat toiveet rohkeasti esille
- Oppilashuoltopalaverien tehostaminen ja priorisointi -> aikaa käytetään niihin lapsiin, joiden asiat vaativat eniten huomiota sillä hetkellä
- Alkuluokkatiimin jäsenet käyvät lapset läpi yhdessä ennen ensimmäistä oppilashuoltoryhmän palaveria -> palvelee myös oppimissuunnitelmakeskusteluissa, kun opettajilla on enemmän näkökulmia sekä yhteisesti jaettua tietoa lapsista
- Työroolien selkeyttäminen -> opettajilla pääsääntöinen suunnittelu- ja opettamisvastuu, lastenhoitajille/ koulunkäyntiavustajille vastuuta leikki- ja pelipisteiden suunnittelusta sekä toteutuksesta
- Alkuluokkapalaverien ajankäytön tehostaminen -> rehtorin infoluonteiset tiedotusasiat sähköpostilla/ kehittämistiimin jäsenet jakavat tiedon kaikille tiimissä
- Kirkonseudun alkuluokkatiimien yhteiset kehittämispalaverit opetushenkilöstön kokousten (opekokousten) yhteydessä kahdesti vuodessa (marras- ja maaliskuussa)
- Oppimissuunnitelmat/HOJKS:t työstetään yhteistyössä erityisopettajan kanssa ja puhutaan yhteisesti koko alkuluokkahenkilöstön tiedoksi (syys- ja toukokuussa)
- Työntekijöiden vaihtopäivät (marraskuussa), jolloin mennään yhdeksi tai useammaksi päiväksi konkreettisesti työskentelemään toiseen alkuluokkaan, myös toisen tiimin palaverikäytäntöihin tutustuminen

6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tutkimuksellinen kehittämishankkeeni toteutettiin toimintatutkimuksena. Ajallisesti kehittämishanke kesti yli kaksi lukuvuotta, joten hanke on ollut pitkä prosessi. Moniammatillisuuden teema on ollut työyhteisössä pitkään esillä ja tämä on osaltaan sitouttanut henkilökuntaa kehittämishankkeen toteuttamiseen. Kehittämishankkeen tarkoituksena oli kehittää ja syventää alkuluokkatiimien moniammatillista yhteistyötä. Tavoitteena oli tehdä yhteistyössä Kirkonseudun alkuluokkatiimien henkilöstön kanssa vuosikello -malli alkuluokkien yhteistyökäytännöistä moniammatillisen yhteistyön selkeyttämiseksi ja näkyväksi tekemiseksi. Tärkeää oli myös löytää yhteinen kieli eri ammattikuntien välillä sekä sopia yhteistyömuodoista alkuluokkatiimien sisällä ja tiimien välillä.

6.1 Tutkimuksellisen kehittämishankkeen luotettavuus

Hirsjärven, Remeksen & Sajavaaran (2007, 227) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tulisi arvioida jollakin keinoilla. Laadullisessa tutkimuksessa ei ole tarpeen käyttää termejä reliaabelius tai validius, koska ne liitetään enemmänkin määrälliseen tutkimukseen. Sen sijaan tutkija voi raportissaan osoittaa, että on tehnyt näkyviksi tarkasti kaikki tutkimusvaiheet sekä miten tuloksiin on päädytty. Kaikki valinnat ovat tällöin perusteltuja.

Tämän kehittämishankkeen luotettavuutta pyrittiin lisäämään metodologisen triangulaation avulla. Tämä tarkoittaa useamman kuin yhden tiedonhankintamenetelmän käyttöä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 228.) Moniammatillisuuden nykytilaa sekä kehittämisideoita kartoitettiin ensin yksilöllisellä teemahaastattelulla, jossa jokaisen työntekijän näkökulma oli yhtä tärkeä kokonaiskuvan luomiseksi. Teemahaastatteluista saatuja tietoja syvennettiin tulevaisuuden muistelu - palaverien avulla edelleen koko työtiimin yhteiseksi käsitykseksi moniammatillisuudesta sekä tarkennettiin konkreettisten toimenpiteiden kehittämisideoita. Tulevaisuuden muistelu oli teemahaastatteluja tukeva sekä täydentävä.

Aineiston analyysissä on hyödynnetty suoria lainauksia teemahaastatteluaineistosta sekä tulevaisuuden muistelu -palaverit on dokumentoitu tarkasti tutkimustulosten luotettavuuden takaamiseksi. Haastattelut ovat kuitenkin aina tilannesidonnaisia, joten niistä saatavia tuloksia ei voida suoraan yleistää (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 202). Haastattelujen luotettavuutta voi lisäksi heikentää se, että haastateltavat saattavat antaa sellaisia vastauksia, joita ajattelevat tutkijan haluan kuulla (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 201). Tässä kehittämishankkeessa oli etua siitä, että tutkija oli osa kehittämiskohteenä olevaa työyhteisöä, koska tunsin hyvin sekä haastateltavat että kehittämishankkeen aihepiirin. Näin ollen osasin tehdä täsmällisiä tarkentavia kysymyksiä sekä tuttuudesta oli hyötyä luottamuksen luomisessa haastattelutilanteissa.

Tutkimustulosten hyödynnettävyys on myös tärkeä kriteeri arvioitaessa tutkimukset luotettavuutta (Toikko & Rantanen 2009, 121 – 122). Tämän kehittämishankkeen tulokset ja niiden pohjalta rakennettu moniammatillisuuden vuosikello -malli on tarkoitettu kehittämiskohteenä olevan työyhteisön hyväksi ja käyttöön. Vuosikellosta moniammatilliset alkuluokkatiimit saavat konkreettisen työkalun moniammatillisen yhteistyön toteuttamiseksi sekä tehostamiseksi. Yhteistyössä rakennetusta moniammatillisuuden vuosikello -mallista on hyötyä jatkossakin, kun sitä päivitetään muuttuvien tilanteiden mukaisesti. Myös muut Hollolan kunnan alkuluokkatiimit voivat hyötyä moniammatillisuuden vuosikellosta, sillä se on yleistettävissä muihinkin yksiköihin. Jos alkuluokkatoiminta laajenee Suomessa useampiin kuntiin, voi moniammatillisuuden vuosikello -mallista olla hyötyä valtakunnallisestikin.

6.2 Tutkimuksellisen kehittämishankkeen ja toimintatutkimuksellisen prosessin arviointia

Kehittämishankkeen tarkoitus täyttyi, kun prosessin aikana moniammatillisuuteen alettiin kiinnittää enemmän huomiota sekä sen hyödyntämistä haluttiin kehittää konkreettisesti. Tästä osoituksena on esimerkiksi alkuluokkatiimien palaverikäytäntöjen uudistaminen niin, että kaikilla tiimiin kuuluvilla on mahdollisuus osallis-

tua säännöllisesti niihin. Tällöin moniammatillisuudelle annettiin enemmän aikaa sekä toteutusmahdollisuuksia. Yhteisiin palavereihin osallistumisen mahdollisuus lisää tiimiin kuuluvuuden tunnetta sekä tasavertaisuuden tunnetta eri ammattikuntien välillä.

Kehittämishankkeen tavoite saavutettiin, kun kehittämispalaverissa syksyllä 2012 rakennettiin yhteistyön tuloksena moniammatillisuuden vuosikello, jonka käyttöönottoon sekä päivittämiseen henkilöstö on luvannut sitoutua. Vuosikellon tarkoituksena oli helpottaa ja selkeyttää alkuluokkatoimintaa sekä vakiinnuttaa tiettyjä yhteisesti sovittuja käytäntöjä arjen rutiineiksi ja moniammatillisen yhteistyön vahvistamiseksi. Yleinen keskustelu vuosikelloon tulevista kehittämisideoista oli mielestäni pohdiskelevaa ja yhteiseen päämäärään pyrkivää. Kehittämispalaveri osoitti, kuten tutkimusaineistossakin esille tuli, että tarvetta yhteiseen pedagogiseen keskusteluun koettiin olevan. Tästä syystä alkuluokkatiimien yhteinen keskustelu ja ideoiden jakaminen haluttiin mahdollistaa säännöllisesti ja kirjattiin moniammatillisuuden vuosikelloon kaksi kertaa lukuvuodessa toteutettavaksi uudeksi käytännöksi Kirkonseudulla. Myös lukukausien arviointi haluttiin sisällyttää uutena käytäntönä vuosikelloon, koska toiminnan kehittäminen edellyttää reflektiota menneeseen.

Toimintatutkimuksen periaatteiden mukaisesti vuosikello -mallin käyttäminen edellyttää jatkossa sen säännöllistä päivittämistä vähintään kerran lukuvuodessa arvioinnin kautta. Vuosikello -mallia on tarkoitus muokata käytännön kokemusten kautta. Siitä voidaan poistaa tai siihen voidaan lisätä toimenpiteitä sen mukaan, mitä moniammatilliset tiimit kokevat tärkeiksi sillä hetkellä.

Kehittämishankkeesta vahvimmin esille nousseet teemat olivat erityisopettajan roolin tiiviimpi linkittäminen osaksi alkuluokan toimivaa arkea, tiimien yhteisen ajan puute palavereihin ja suunnitteluun, henkilöstön kuuluminen eri työehtosopimusten piiriin (työaika- ja palkkauserot), henkilöstön vaihtuvuus ja sen vaikutus lapsiin, perheisiin sekä työyhteisöön, lasten havainnointi ja sen jakaminen kaikkien kesken sekä työhyvinvointi. Osa teemoista on rakenteellisia, kuten eri työehtosopimukset, joten tämän kehittämishankkeen myötä niihin ei saatu muutoksia.

Ylempien tahojen on kuitenkin hyvä tiedostaa, että alkuluokkahenkilöstö kokee ne epäoikeudenmukaisina ja alkuluokan arkea hankaloittavana asiana. Näidenkin asioiden ääneen sanominen voi johtaa toisen osapuolen sekä tilanteen hyväksymiseen.

Erityisopettajan roolin tarkempi määrittäminen nähtiin alkuluokan toimintaa sekä moniammatillisuutta hyödyttävänä asiana. Erityisopettaja haluttiin mukaan alkuluokan konkreettiseen toimintaan ja lasten kuntouttava toiminta osaksi alkuluokan arkea. Tällä hetkellä Kirkonseudulla ei ole vakituista erityisopettajaa, vaan jokainen lukuvuosi täytyy suunnitella sen hetkisen resurssin ja henkilöstön mukaan. Tämä hidastaa osaltaan erityisopettajan roolin muotoutumista sekä kuntouttavan toiminnan juurruttamista osaksi alkuluokkatoimintaa. Alkuluokkahenkilöstön vaihtuvuus muutenkin koettiin moniammatillisuutta, työntekijän omaa motivaatiota sekä lasten etua heikentävänä tekijänä. Haluttiin turvata pitempiaikaiset tiimit, että ehdittäisiin tutustua paremmin tiimin jäseniin. Tällöin annetaan mahdollisuuksia tiimin sisäisen luottamuksen ja avoimuuden syntymiselle. Moniammatillisessa yhteistyössä päästään pintaa syvemmälle, kun tiimin jäsenet ovat toisilleen tutumpia ja rohkaistuvat ottamaan kehittämiskohtiakin paremmin esille. Pienten lasten näkökulmasta pysyvät aikuissuhteet koko alkuluokan ajan lisäävät lasten turvallisuuden ja pysyvyyden tunnetta. Lisäksi perheiden kanssa tehtävä yhteistyö on luontevampaa ja luottamuksellisempaa.

Lapsihavaintojen jakaminen kaikkien kesken palvelee varhaista puuttumista ja tukemista. Mitä useamman lasten kanssa työskentelevän aikuisen näkökulmat saadaan yhteiseen pedagogiseen keskusteluun, sitä paremmin lapsia voidaan tukea oikea-aikaisesti ja kokonaisvaltaisesti. Vastuu lasten havainnoinnista tai tukitoimien suunnittelusta ei ole vain yhdellä aikuisella, vaan lapsia kasvatetaan ja opetetaan alkuluokissa yhteisvastuullisesti. Mitä pienemmät alkuluokat lapsimääriltään sekä moniammatillisilta tiimeiltään olisivat, sitä tehokkaampaa myös lapsihavaintojen jakaminen sekä lasten tukeminen olisi.

Kirkonseudun alkuluokissa työskentelee innostunutta ja innovatiivista henkilöstöä, joita ilman ei kehittämishankkeeni olisi onnistunut. Heillä oli halu kehittää

alkuluokkatoimintaa ja reflektoida omaa työtään sekä moniammatillisuutta kehittämishankkeen tarkoituksen mukaisesti, kun siihen oli osoitettu aika ja paikka. Alkuluokkahenkilöstön vaihtuvuus kehittämishankkeen aikana vaikutti varmaan osaltaan tuloksiin ja prosessiin, kun kaikki eivät olleet mukana alusta asti. Toisaalta se voidaan ottaa myös tulosten kannalta rikkautena, kun he ovat tuoneet mukanaan uutta näkökulmaa moniammatillisuudesta.

Toimintatutkimuksen hengessä alkuluokkien henkilöstö omaksui osallistujan roolin kehittämishankkeessa sen sijaan, että olisivat tyytyneet olemaan pelkästään osallistettavia. Tämä helpotti huomattavasti tutkijan kehittämistyötä. Kokemus osallisuudesta on kaikille tärkeä esimerkiksi työhyvinvoinnin näkökulmasta. Kuulluksi tuleminen ja vaikuttamismahdollisuuden tärkeys omaan työhön tulivat esille myös tutkimusaineistossa. Kehittämishankkeeni antoi tähän mahdollisuuden. Harmillista oli, etteivät kaikki voineet osallistua kehittämispalaveriin, jossa moniammatillisuuden vuosikello rakennettiin. Kaikkien ammattiryhmien näkökulmat eivät tulleet nyt huomioiduksi lopullisessa vuosikello -mallissa. Tosin heidän äänensä tuli kuuluville teemahaastatteluissa sekä tulevaisuuden muistelu - palaverissa, jotka loivat pohjan moniammatillisuuden vuosikellon rakentumiselle. Kaikilla on kuitenkin mahdollisuus jatkossa päästä vaikuttamaan moniammatillisuuden vuosikello -mallin muokkaamiseen, kun vuosikelloa tarkennetaan ja arvioidaan vähintään kerran lukuvuodessa.

Rehtorin tuki kehittämishankkeen toteutukselle on ollut myönteistä. Hänen avulleen esimerkiksi ryhmätapaamiset ovat mahdollistuneet toiveideni mukaisesti. Rehtorin ripeä tarttuminen kehittämissideoihin moniammatillisuuden parantamiseksi koko kehittämishankkeen aikana on jo tuonut näkyviä muutoksia alkuluokkatiimien arkeen, esimerkkinä palaverikäytäntöjen uudistaminen. Esimiehen tuki ja nopea vastaaminen muutostarpeisiin on mahdollistanut henkilöstön resurssien paremman käyttämisen moniammatillisuuden ja sitä kautta lasten hyväksi. Rehtorin osallistuminen kehittämispalaveriin ja moniammatillisuuden vuosikellon rakentamiseen syksyllä 2012 edesauttoi myös tässä palaverissa tehtyjen päätösten nopean hyväksyttämisen esimiehellä.

Tutkijan mielenkiinto oman työyhteisön kehittämiseen konkretisoitui kehittämishankkeen myötä. Kehittämishanke oli tutkijalle tärkeä oppimisprosessi, miten voi vaikuttaa ja saada työkaverit innostumaan työn kehittämisestä. Koska tutkija oli itse osa kehittämishankkeen alkuluokkatiimiä, hanke ei jäänyt arjesta irralliseksi, vaan sen seurauksena saatiin aikaiseksi konkreettisia käytäntöjä moniammatillisuuden kehittämiseksi ja niiden juurruttamiseksi käytäntöön. Sitä voi kuitenkin pohtia, että olisiko ulkopuolinen tutkija kiinnittänyt huomiota eri asioihin ja saanut erilaisia tutkimustuloksia, koska tutkijan omat havainnot kuitenkin jossain määrin suuntaavat tutkijan kiinnostusta sekä tulkintoja.

Kehittämishankkeeni oli oppimiskokemus koko työyhteisölle, joka toivottavasti yhdisti moniammatillisia tiimejä sekä avasi uusia keskusteluyhteyksiä yhteisen kielen löytämiseksi eri ammattikuntien välillä ja antoi uusia näkökulmia muun muassa toisten työroolien hahmottamiseen. Toivon kehittämishankkeeni herättävän yhteistä pohdintaa ja asioista ääneen puhumista, että annettaisiin aikaa ja arvostusta yhteiselle keskustelulle ja tätä kautta moniammatillisten tiimien yhteisen arvopohjan luomiselle perustyön tueksi.

6.3 Tutkimuksellisen kehittämishankkeen hyödynnettävyys ja jatkokehittämissuhteet

Kehittämishankkeellani oli suuri merkitys Kirkonseudun alkuluokkatiimeille moniammatillisuuden tehostamisessa sekä yhteisen keskustelun avaajana että mahdollistajana. Kehittämishankkeen konkreettisenä tuloksena syntynyt moniammatillisuuden vuosikello -malli ja sen sisältämät toimenpiteet ovat mielestäni yleistettävissä ja siirrettävissä sellaisenaan myös muihin alkuluokkiin. Jokainen alkuluokka Hollolan kunnassa saa kuitenkin tehdä alkuluokkatoiminnasta oman näköistään, joten moniammatillisuuden vuosikello -mallin voi jokainen alkuluokka muokata vastaamaan omia kehittämistarpeitaan.

Teemahaastattelujen tuloksissa oltiin sitä mieltä, että pienemmät alkuluokat olisivat lapsen kehityksen ja oppimisen kannalta parempi vaihtoehto. Jatkokehittä-

misideoina tutkimukselliseen kehittämishankkeeseeni voisikin olla lapsimäärältään suuren ja pienen alkuluokan vertailu. Miten esioppilaiden kouluvalmiudet kehittyvät suuressa alkuluokassa verrattuna pienempään alkuluokkaan? Onko moniammatillisuuden hyödyntäminen tehokkaampaa ja helpompaa suuressa vai pienessä alkuluokkatiimissä? Miten työntekijöiden työroolit ja vastuut jakautuvat erilaisissa toimintaympäristöissä? Entä miten lasten erityinen tuki on järjestetty suuressa alkuluokassa verrattuna pienempään? Käytännössä vertaileva tutkimus on vaikeasti mitattavissa, mutta se olisi kiinnostava jatkokehittämisidea.

LÄHTEET

Denny, S.J., Robinson, E.M., Utter, J., Fleming, T.H., Grant, S., Milfont, T.C., Crengle, S., Ameratunga, S.N. & Clark, T. 2011. Do Schools Influence Student Risk-taking Behaviors and Emotional Health Symptoms? *Journal of Adolescent Health* 28, (2011), 259 – 267. [viitattu 28.9.2012]. Saatavissa: Science Direct – tietokannassa.

Esiopetuksen tila Suomessa; Valtioneuvoston selonteko eduskunnalle esiopetusuudistuksen vaikutuksista ja tavoitteista. 2004. Opetusministeriön julkaisuja 2004:32. [viitattu 25.3.2011]. Saatavissa: http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2004/esiopetuksen_tila_suomessa_valtioneuvoston_selonteko_eduskunnal

Esi- ja perusopetuksen paikallinen opetussuunnitelma. 2011. Hollolan ja Kärkölän kunnat.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 6. painos. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. & Vastamäki, J. 2010. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. 2010. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeistä aloittelevalle tutkijalle. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Juva: PS-kustannus, 26 – 44.

Hallituksen politiikkaohjelman asiakirja: Ennaltaehkäisevät palvelut kuntien strategiseksi valinnaksi. Valtioneuvoston viestintäyksikön tiedote 346/2008. [viitattu 21.2.2011]. Saatavissa: <http://www.valtioneuvosto.fi/ajankohtaista/tiedotteet/tiedote/fi.jsp?toid=5471&c=0&moid=5474&oid=244737>

Halttunen, M. 2011. Alkupolku [sähköpostiviesti]. Vastaanottaja Tolvanen, S. Lähetetty 10.3.2011.

Hautaniemi, M. 2007. Pienten lasten koulun haasteet. Kohti uuden esi- ja alkuopetuustoiminnan muotoa. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta, Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.

Heikkinen, H. 2007. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa Heikkinen, H., Rovio, E. & Syrjäjä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 16 – 38.

Heinämäki, L. 2007. Varhaista tukea koulun arkeen – Työvälineenä kehittämisvaikko. Oppaita 67. Stakes.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13., osin uudistettu painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hollolan kunnan perus- ja esiopetuksen kuntakohtainen opetussuunnitelma. 2009. Hollolan kunta.

Hollolan kunta. 2009. Esiopetus. [viitattu 5.3.2011]. Saatavissa:
<http://www.hollola.fi/keskus/frame/frame3.htm>

Hollolan kunta. 2011. Alkuluokkainfo esikoululaisen vanhemmille. Esite.

Hollolan kunta. 2011. Hollolan kunnan varhaiskasvatuksen linjaukset ja strategiat. [viitattu 31.10.2012]. Saatavissa:
http://www.hollola.fi/sosiaali/paivahoi/Varhaiskasvatuksen_linjaukset_2011.pdf

Isaacs, W. 2001. Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito: uraauurtava lähestyminen liike-elämän viestintään. Helsinki: Kauppakaari.

Isoherranen, K., Koponen, L. & Rekola, L. 2004. Ratkaisuja etsien – yhdessä oppien. Esimerkki koulutuksen ja työelämän yhteistyöstä. Helsingin ammattikorkeakoulun Stadian julkaisuja. Sarja A: Tutkimukset ja raportit 4.

Isoherranen, K., Rekola, L. & Nurminen, R. 2008. Enemmän yhdessä – moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY.

Johansson, I. & Moss, P. 2010. Re-Forming the School: Taking Swedish Lesson. *Children & Society*, Volume 26, (2012), 25 – 36. [viitattu 30.9.2012]. Saatavissa: Wiley Online Library –tietokannassa.

Junttila, T. & Timperi, J. 2007. Moniammatillisuus siltana opintopolun nivelvaiheessa. Luokanopettajan moniammatillinen ohjauksellinen yhteistyö esi- ja perusopetuksen nivelvaiheessa. Kasvatustieteen Pro gradu-tutkielma. Joensuun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta, Soveltavan kasvatustieteen laitos.

Kananen, J. 2009. Toimintatutkimus yritysten kehittämisessä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 101.

Karila, K. & Nummenmaa, A.R. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkoti. Helsinki: WSOY.

Karila K. & Nummenmaa, A.R. 2003. Osaamisesta moniammatilliseen osaamiseen. Teoksessa Puhakka, J. & Selkee, J. (toim.) Hyvän elämän alku kunnallisessa palvelutuotannossa. Helsinki: Suomen Kuntaliitto, 128 - 137.

Kohtala, K. 2005. Esi- ja alkuopetuksen osaaminen. Lastentarhanopettajien ja luokanopettajien käsityksiä osaamisesta esi- ja alkuopetuksessa sekä käsityksiä yhteistyöstä ja moniammatillisuudesta. Kasvatustieteen Pro gradu-tutkielma. Tampereen yliopisto, Opettajankoulutuslaitos, Varhaiskasvatuksen yksikkö.

Kokko, R-L. 2006. Tulevaisuuden muistelu. Ennakointidialogit asiakkaiden kokemana. Helsinki: Stakes.

Laki lasten päivähoidosta 36/1973. [viitattu 20.3.2011]. Saatavissa:

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=laki%20lasten%20p%C3%A4iv%C3%A4hoidosta>

Lastensuojelulaki 417/2007. [viitattu 6.7.2012]. Saatavissa:

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>

Leinonen, H. 2006. Päiväkodin esiopetuksen ja koulun alkuopetuksen opettajien välinen yhteistyö. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos. [viitattu 6.3.2011]. Saatavissa:

https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/10101/URN_NBN_fi_jyu-2006101.pdf?sequence=1

Leppälä, R. 2007. Vuosiluokkiin sitomattoman opiskelun kehittäminen yhdistetyssä esi- ja alkuopetuksessa. Väitöskirja. Kasvatustieteiden tiedekunta, Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö, Oulun yliopisto. Acta Universitatis Ouluensis. Series E, Scientiae rerum socialium, 86. [viitattu 6.3.2011]. Saatavissa: <http://herkules.oulu.fi/isbn9789514283598/isbn9789514283598.pdf>

Luukkainen, O. 2003. Lasten päivähoidon järjestämisestä kunnallisessa palvelutuotannossa. Teoksessa Puhakka, J. & Selkee, J. (toim.) Hyvän elämän alku kunnallisessa palvelutuotannossa. Helsinki: Suomen Kuntaliitto, 13 – 23.

Mitchell, R.J., Parker, V. & Giles, M. 2011. When do interprofessional teams succeed? Investigating the moderating roles of team and professional identity in interprofessional effectiveness. *Human relations* 2011, 64, 1321 – 1343. [viitattu 5.10.2012]. Saatavissa: <http://sagepub.com/content/64/10/1321>

Mönkkönen, K. 2007. Vuorovaikutus. Dialoginen asiakastyö. Helsinki: Edita.

Nykänen. S. 2010. Ohjauksen palvelujärjestelyjen toimijoiden käsitykset johtamisesta ohjausverkostossa. Matkalla verkostojohtamiseen? Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 25. [viitattu 23.3.2011]. Saatavissa:

http://ktl.jyu.fi/img/portal/17457/Tutkimuksia_25_netti.pdf?cs=1271228327

Oksanen, J. 2002. Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön merkitys oppilaan kouluvalmiuden vahvistajana. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto, Chydenius-Instituutti, Luokanopettajan aikuiskoulutus. [viitattu 6.3.2011]. Saatavissa:

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/10696/jaakoksa.pdf?sequence=1>

Opetushallitus. 2010. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010. Määräykset ja ohjeet 2010:27. [viitattu 24.3.2011]. Saatavissa:

http://www.oph.fi/download/129690_Esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2010.pdf

Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. [viitattu 14.7.2012]. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf

Perusopetuksen laatukriteerit. 2009. Opetusministeriön julkaisuja 2009:19. Opetusministeriö, Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. [viitattu 10.3.2011]. Saatavissa: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm19.pdf?lang>

Perusopetusasetus 852/1998. [viitattu 19.3.2011]. Saatavissa:

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980852?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=esiopetus%2A>

Perusopetuslaki 628/1998. [viitattu 19.3.2011]. Saatavissa:

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

- Puhakka, J. 2003. Kasvatus, opetus- ja hoitojärjestelmän yhteiskunnallinen muotoutuminen sekä pikkulasten koulu toimintapoliittisena ideana. Teoksessa Puhakka, J. & Selkee, J. (toim.) Hyvän elämän alku kunnallisessa palvelutuotannossa. Helsinki: Suomen Kuntaliitto, 46 – 57.
- Pulkkinen, L. & Launonen, L. 2005. Eheytetty koulupäivä. Lapsilähtöinen näkökulma koulupäivän uudistamiseen. Helsinki: Edita.
- Pärhä, K. 2007. Moniammatillisen yhteistyön mahdollisuudet varhaisen tuen työssä. Teoksessa Remsu, N. & Törrönen, M. (toim.) Varhainen vastuunotto. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliiton Lasten ja Nuorten Kuntoutussäätiö, 49 – 61.
- Stakes. 2011. Ennakointidialogi. Tulevaisuuden muistelu -asiakaspalaveri. [viitattu 29.3.2011]. Saatavissa: http://info.stakes.fi/NR/rdonlyres/1648072C-77ED-4D4B-90BF-08C8DB98C0B6/0/Tulevaisuuden_muistelu.pdf
- Stenberg, K. 2003. Mitä 3-8 – vuotiaiden opetus voi olla? Teoksessa Puhakka, J. & Selkee, J. (toim.) Hyvän elämän alku kunnallisessa palvelutuotannossa. Helsinki: Suomen Kuntaliitto, 58 – 73.
- Terveystieteiden tutkimuskeskus. 2010. Terveystieteiden tutkimuskeskus. [viitattu 31.10.2012]. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101326>
- THL. 2011. [viitattu 29.3.2011]. Saatavissa: <http://info.stakes.fi/verkostomenetelmat/FI/ennakointidialogit/index.htm>
- Tilus, P. 2004. Pelistä pois? Huolehtivan koulun haaste. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampere University Press.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 6., uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

LIITTEET

LIITE 1. TEEMAHAASTATTELURUNKO

Moniammatillisuuden määrittely

- Mitä on moniammatillisuus?
- Miten moniammatillisuus mielestäsi toimii alkuluokkatiimissä tällä hetkellä? (nykytilanne)
- Mitä olisi hyvä moniammatillinen yhteistyö alkuluokkatiimissä? (ihannetilanne)
- Mikä merkitys moniammatillisuudella on lasten kasvun ja kehityksen sekä elämäntilanteen tukemisessa alkuluokassa?
- Mitä haasteita moniammatillisuuteen liittyy?

Moniammatillisuuden hyödyntäminen

- Pitäisikö moniammatillisuutta hyödyntää? Miksi?
- Konkreettisia ehdotuksia, miten sitä voisi hyödyntää?
- Miten moniammatillisuutta lisätään tai päivitetään?

Moniammatillisuuden arviointi

- Miten moniammatillisuutta voidaan arvioida?
- Kenen tehtävä on arvioida moniammatillisuutta alkuluokassa?
- Mitä hyötyä moniammatillisuuden arvioinnista on?
- Mitä haasteita moniammatillisuuden arvioinnissa voi on?

Eri ammattikuntien näkymys omasta roolistaan

- Millaiset valmiudet eri ammattikunnilla on lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen mahdollistajina/tukijoina oman koulutuksen näkökulmasta?

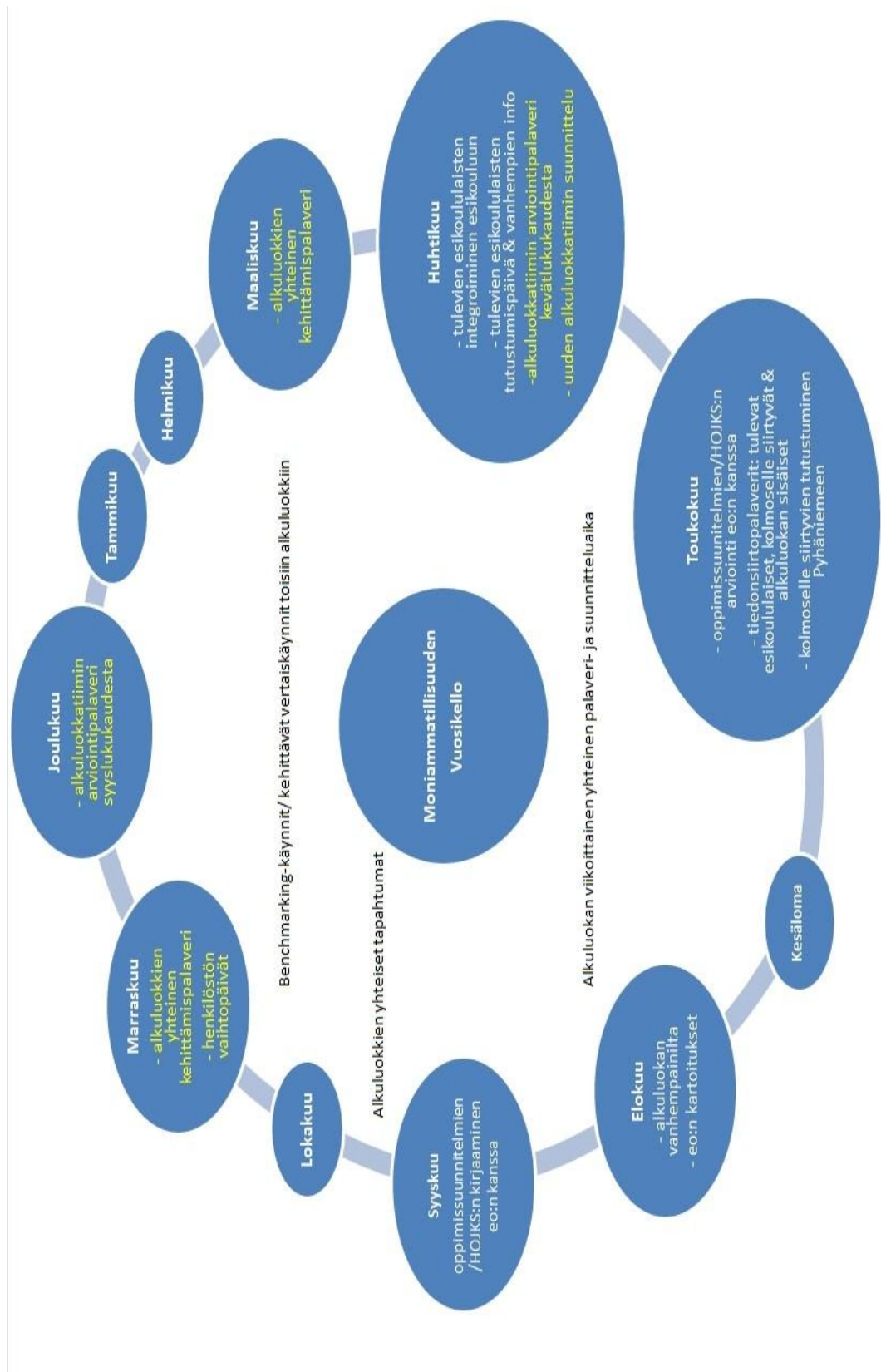
Moniammatillisuuden kehittäminen

- Mitä hyviä olemassa olevia moniammatillisuuteen liittyviä käytäntöjä tai toimintatapoja teillä on jo olemassa, jotka tukevat moniammatillisuutta?
- Mitä kehitettävää moniammatillisessa yhteistyössä alkuluokkatiimissä on? Konkreettisia ehdotuksia, konkreettisia kehittämisen paikkoja?

Lapsen etu

- Moniammatillisuuden edut ja haasteet lapsen jatkuvan koulupolun rakentumiselle alkuluokassa?
- Mitä tulisi ottaa huomioon lapsen näkökulmasta sekä aikuisten näkökulmasta?
- Miten moniammatillinen yhteistyö tukee kuntouttavaa esi- ja alkuopetusta?

LIITE 2. KIRKONSEUDUN ALKULUOKKIEN MONIAMMATILLISUUDEN VUOSIKELLO -MALLI



Kehittämisideoita moniammatillisuuden tehostamiseen:

- Alkukevästä (huhtikuussa) suunnittelupalaveri tulevan alkuluokkatiimin kanssa, jossa sovitaan yhteisesti tulevat käytännöt, vastuualueet, työroolit ja tehtävät -> tiimien palaverikäytännöt näkyviksi: tiimin pelisääntöjen läpikäyminen, pohdintaa ja keskustelua moniammatillisuudesta
- Työntekijöiden tutustuminen huhtikuussa tulevaan tiimiin ja lapsiin -> omat toiveet rohkeasti esille
- Oppilashuoltopalaverien tehostaminen ja priorisointi -> aikaa käytetään niihin lapsiin, joiden asiat vaativat eniten huomiota sillä hetkellä
- Alkuluokkatiimin jäsenet käyvät lapset läpi yhdessä ennen ensimmäistä oppilashuoltoryhmän palaveria -> palvelee myös oppimissuunnitelmakeskusteluissa, kun opettajilla on enemmän näkökulmia sekä yhteisesti jaettua tietoa lapsista
- Työroolien selkeyttäminen -> opettajilla pääsääntöinen suunnittelu- ja opettamisvastuu, lastenhoitajille/ koulunkäyntiavustajille vastuuta leikki- ja pelipisteiden suunnittelusta sekä toteutuksesta
- Alkuluokkapalaverien ajankäytön tehostaminen -> rehtorin infoluonteiset tiedotusasiat sähköpostilla/ kehittämistiimin jäsenet jakavat tiedon kaikille tiimissä
- Kirkonseudun alkuluokkatiimien yhteiset kehittämispalaverit opetushenkilöstön kokousten (opekokousten) yhteydessä kahdesti vuodessa (marras- ja maaliskuussa)
- Oppimissuunnitelmat/HOJKS:t työstetään yhteistyössä erityisopettajan kanssa ja puhutaan yhteisesti koko alkuluokkahenkilöstön tiedoksi (syys- ja toukokuussa)
- Työntekijöiden vaihtopäivät (marraskuussa), jolloin mennään yhdeksi tai useammaksi päiväksi konkreettisesti työskentelemään toiseen alkuluokkaan, myös toisen tiimin palaverikäytäntöihin tutustuminen