

1209/01

## **ESIOPETUS AMMATTIKUNTIEN TAISTELUKENTTÄNÄ**

Lea Vuorivirta

Kasvatustieteen pro gradu – tutkielma  
Jyväskylän yliopisto  
Chydenius–Instituutti  
Luokanopettajien aikuiskoulutus  
Kevät 2001

## TIIVISTELMÄ

Vuorivirta, L. 2001. Esiopetus ammattikuntien taistelukenttänä. Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Chydenius–Instituutti. Luokanopettajien aikuiskoulutus.

Syksyllä 1999 nousi valtakunnalliseen keskusteluun esiopettajan pätevyys esiopetusta uudistettaessa. Luokanopettajat, lastentarhanopettajat ja sosiaalialan työntekijät kävivät tiukan valtataistelun. Tutkimuksessa analysoitiin esiopettajan pätevyydestä kirjoitettuja lehtiartikkeleita. Artikkelit kerättiin viidestä valtakunnallisesta sanomalehdestä: Helsingin Sanomat, Kaleva, Karjalainen, Keski-suomalainen ja Turun Sanomat, sekä lisäksi viikoittain ilmestyvästä Opettaja–lehdestä.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää mitä ja miten lehdissä kirjoitettiin esiopettajan pätevyydestä. Teoreettisessa viitekehyksessä valaistaan pätevyuden ja ammattitaidon olemusta. Kysymyksessä on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Aluksi aineisto on luokiteltu kvantitatiivisin menetelmin analysoinnin helpottamiseksi. Luokittelun jälkeen tutkimusaineistoa on tarkasteltu diskurssianalyysillä.

Aineistoa kertyi yhteensä 60 artikkelia, näistä 53 oli erilaisia. Lähes kaikki artikkelit olivat kantaaottavia. Esiopettajan pätevyuden määrittäminen herätti paljon kiinnostusta ja nostatti tunteita. Kirjoittajina oli opettajia, sosiaalialan työntekijöitä, ammattijärjestöjen puheenjohtajia, vanhempia ja toimittajia.

Suurimmaksi osaksi kirjoitettiin tietyn ammattiryhmän pätevyuden puolesta. Luokanopettajien ja lastentarhanopettajien puolesta kirjoitettiin eniten. Sosiaalialan työntekijät saivat myös puolustusta pätevyydelleen esiopettajaksi. Myös yhteistyöhön eri ammattiryhmien välillä kannustettiin.

Asiantuntijuuden arvioiminen ja mittaaminen on vaikeaa. Tutkimusaineistossa ammatillista pätevyyttä perusteltiin koulutuksellisilla eroilla ja kokemuksella. Aineistoa tarkasteltaessa huomattiin, että käsitykset ammattiryhmien välisistä eroista olivat selvät, vaikka omien kompetenssien korostaminen ei ollut kovin näkyvää.

Työvoimapoliittiset perusteet nousivat myös merkittävään rooliin keskustelussa. Perusteluna käytettiin joidenkin ammattiryhmien uhkaavaa työttömyyttä pätevyuden sijasta. Ammattiyhdistysliikkeen edustajat puolsivat oman liittonsa jäsenien pätevyyttä. Pienten lasten vanhemmat muistuttivat lapsen edun huomioimisesta, ja toivoivat esiopettajaksi osaavinta asiantuntijaa muodollisesta pätevyydestä riippumatta.

Hakusanat: pätevyys, asiantuntijuus, kvalifikaatiot, esiopetus, opettaja, professio

## SISÄLLYSLUETTELO

1. JOHDANTO.....	3
2. ESIOPETUS.....	7
2.1. Esiopettaja .....	9
2.2. Esiopettajan muodolliset pätevyysvaatimukset .....	10
3. AMMATTITAITO JA ASiantuntijuus.....	12
3.1. Ammattitaito – pätevyyden ydin .....	12
3.2. Kompetenssi eli pätevyys.....	14
3.3. Kvalifikaatiot.....	15
3.4. Laaja-alainen ammattitaito eli asiantuntijuus.....	19
3.5. Professio – asiantuntijuus ammattina.....	21
4. AMMATTIKUVAT .....	25
4.1. Luokanopettaja.....	25
4.2. Lastentarhanopettaja .....	27
4.3. Sosiaalialan työntekijät.....	29
4.3.1. Sosiaalikasvattaja .....	29
4.3.2. Sosiaalialan ohjaaja .....	30
4.3.3. Sosionomi (amk).....	30
4.3.4. Asiantuntijuus sosiaalialalla .....	31
5. TUTKIMUSTEHTÄVÄ .....	33
6. TUTKIMUSMETODIT .....	35
6.1. Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus .....	35
6.2. Tapaus- eli case-tutkimus .....	36
6.3. Diskurssianalyysi.....	37
6.4. Tutkimuksen luotettavuudesta.....	39
7. TUTKIMUSAINEISTO .....	41
7.1. Missä kirjoitettu ja miten.....	41
7.2. Tekstilajit .....	44
7.3. Artikkeleiden näkökulmat .....	45
8. DISKURSSIT.....	47
8.1. Tietopohjainen diskurssi.....	47
8.1.1. Ammattitaitonäkökulma.....	47
8.1.2. Koulutusnäkökulma.....	49
8.1.3. Työvoimapolitiittinen näkökulma.....	50

8.2. Tunnepohjainen diskurssi .....	54
8.2.1. Vanhempien näkökulma .....	55
8.2.2. Lapsen etu .....	57
8.2.3. Alalle tulevan näkökulma .....	58
8.3. Yhteistyön diskurssi .....	60
9. POHDINTA.....	62
LÄHTEET .....	65

## LIITTEET

## 1. JOHDANTO



- Mitä pienemmät oppilaat sitä pienempi palkka...
- Ilmankos esiopettajiksi on oikein tungosta!

(Opettaja 22.10.)

Esiopettajan ammatillinen pätevyys herätti keskustelua syksyn 1999 aikana luokanopettajien, lastentarhanopettajien ja sosiaalialan työntekijöiden (sosionomit (ammattikorkeakoulu) , sosiaalikasvattajat ja sosiaalialan ohjaajat) keskuudessa. Kaikki nämä ammattiryhmät kokivat olevansa päteviä esiopettajia ja kilpailivat maksuttomaksi muuttuvan esiopetuksen hoitamisesta.

Esiopetus on puhututtanut ammatti-ihmisiä vuosikausia. Keskustelua on käyty sen muodosta, ryhmäkoosta ja usein on peloteltu koulun aloittamisiän aikaistamisella. Kuitenkin esiopettajien pätevyys herätti hämmästyttävän paljon kiinnostusta. Moni esiopetuksen kannalta tärkeämpi kysymys jäi tämän keskustelun varjoon.

Ihmiset mittaavat vielä monia asioita ammattien ja yhteiskunnallisen aseman kautta. Opettajilla on tunnetusti ollut varsin merkittävä ja kunnioitusta herättävä asema yhteiskunnassa. Esiopettajan ammatti on tavoittelemisen arvoinen ainakin lastentarhanopettajille ja sosiaali-alan koulutuksen saaneille. Ammatissa yhdistyy ammattikunnan osaaminen, asema ja auktoriteetti.

Sosiaali-alan työntekijät ovat usein pitäneet varsin matalaa linjaa omasta osaamisestaan ja ammattitaidostaan. Sosiaali-alan työntekijöitä pidetään yleisesti mukautuvina, empaattisina ja tunnollisina työntekijöinä. Kuitenkin nyt kiistellyn esiopetusuudistuksen myötä nousi vahvasti esiin sosiaali-alan työntekijöiden kannanotot oman osaamisensa puolesta.

Yleisesti lastentarhanopettajat eivät myöskään ole saaneet työstään julkista kiitosta. Ammattiyhdistyksien edustajat ajavat ensisijaisesti taloudellisesti kannattavien alojen etuja. on helppo sivuuttaa kiltit lasten parissa työskentelevät naiset vetovoimaisempien alojen viedessä kaikki edut.

Kaikki nämä ammattikunnat muodostavat yhdessä kokonaisuuden, kentän. Kenttä syntyy siellä, missä ihmiset kilpailevat olemassaolostaan, asemista ja pääomista. Bourdieu (1985, 105-106) puhuu sosiaalisista kentistä, jotka muodostuvat yhteiskunnallisista asemista (tai tehtävistä) ja niiden välisistä suhteista. Bourdieu toteaa:

Mutta on varmaa, että jokaisella kentällä käydään taistelua, jonka spesifit lait on löydettävissä erikseen: kun uusi yrittäjä ja hallitsevassa asemassa oleva taistelevat, edellinen yrittää avata sisääntuloportin salvat ja jälkimmäinen yrittää puolustaa monopoliaan ja eliminoida kilpailijansa.

Valtataistelua, missä hallitsevassa asemassa oleva pyrkii säilyttämään monopoliasemansa ja uudet tulokkaat puolestaan taistelevat saadakseen osansa, käydään monissa moniammatillisissa työyhteisöissä esim. päiväkodeissa. Jarmo Kinos (1997, 33) toteaa väitöskirjassaan, että pääomiin liittyvää symbolista kamppailua käydään jatkuvasti päiväkotikentällä, vaikka taistelu on harvoin avointa tai tiedostettua. Eri pääomien edustajat, koulukunnat,

ammattiryhmät, instituutiot jne. kamppailevat keskenään panoksinaan mm. vaikutusvalta, arvovalta, resurssit (kuten budjettivarat) ja palvelusuhteen ehdot.

Modernit professiot perustuvat pitkään erikoiskoulutukseen ja siihen liittyvään tutkintoon (Pirttilä 1997, 77). Yhteiskunnallisiin asemiin sijoitutaan pitkälti muodollisten kvalifikaatioiden perusteella. Etenkin julkisen sektorin ammattien vaatimukset on kirjattu erilaisiin virka- ja työehtosopimuksiin. (Vuorikoski 1999, 52.)

Teoreettinen tieto ja erikoistuva koulutus, pyrkimys yhtenäiseen ammatilliseen oppiin ja käytäntöön sekä rajanveto suhteessa lähiammattikuntiin ja näitä asioita ajava itsenäinen ammattijärjestö ovat keskeisiä professiota määritteleviä tekijöitä. Profioiden kentän yhdeksi näkyväksi tunnuspiirteeksi on tullut lähekkäisten ammattiryhmien kamppailu koulutuksen ja työtehtävävaltuutusten rajoista. Nämä köydenvedot ovat leimanneet esimerkiksi terveydenhoidon ammattikuntien keskinäisiä suhteita. (Konttinen 1998, 38-39.)

Pätevyyskeskustelun aikana luokanopettajien ammattitaitoa sätittiin siinä kuin sosiaalialan työntekijöiden, unohtamatta lastentarhanopettajia. Unohdettiin ammatillisuus. Näiden ihmisten piti osoittaa oma pätevyytensä lasten opettajina ja kasvattajina. Vähitellen ihmisen todellinen luonne paljastui, kun ajettiin omaa etua. *Eihän pienillä lapsilla ole niin väliä – vai onko sittenkin?* (Helsingin Sanomat 23.10.)

Yksityisellä sektorilla tuskin käytäisiin tällaista keskustelua. Työntekijät palkataan osaamisensa; taitojen ja kykyjen perusteella ei vain tutkintopaperin nimikkeen perusteella. Koulutusta tarvitaan aina, mutta jos työntekijän osaamisen ainoaksi kriteeriksi jää tutkintopaperi, niin ollaan hyvin heikolla asiantuntemustilanteessa.

Kysymys on siis siitä, millaiset taidot ja tiedot nähdään ammattitaitona ja kuka ne sellaisiksi määrittelee. Ammattikuntien valta on tässä suuri. Monissa naisvaltaisissa ammateissa edellyttäviä valmiuksia, kuten sosiaalisia taitoja, ei lainkaan tunnusteta tai tunnusteta ammattitaidoiksi. Tämä johtuu pitkälti siitä,

että naisten valta vaatia taitojaan tunnustetuiksi ja arvostetuiksi on ollut vähäinen. (Haltia 1995, 8.)

Tämä tutkimus käsittelee esiopettajan pätevydestä syntynyttä keskustelua kvalitatiivisin menetelmin. Teoreettisen viitekehys on rakennettu professio-käsitteen ympärille. Ammattipätevyys ja työelämän kvalifikaatiot ovat keskeisellä sijalla teoriassa. Keskustelussa on kysymys ammattitaidon mittaamisesta ja esiopettajan ammattiin soveltuvuudesta.

Tutkimuksen aineisto on kerätty viidestä valtakunnallisesta päivittäin ilmestyvästä sanomalehdestä ja yhdestä ammattilehdestä syksyn 1999 aikana. Aineisto koostuu yleisönosastokirjoituksista, pääkirjoituksista, uutisista ja kolumneista. Keskustelu siitä kuka on pätevä antamaan esiopetusta oli varsin kiivasta ja herätti suurta huomiota. Keskustelun kulkua on käsitelty diskurssianalyttisen menetelmän avulla. Artikkeleita on luokiteltu myös kvantitatiivisin menetelmin.

Tutkimuksen tarkoitus on selvittää mitä ja miten lehdissä kirjoitettiin esiopettajan pätevydestä. Mikä saa aikaiseksi näinkin suuren keskustelun aiheesta. Lapsihan ei kysy: Mikä on koulutuksesi? Lapsi haluaa turvallisen aikuisen lähelleen, joka pystyy myös tarjoamaan elämyksiä, jotka eivät unohdu.

Päätös asiaan saatiin maaliskuussa 2000. Laki määräsi kuka on pätevä tähän työhön. Oliko ratkaisu oikea vai väärä, sen näemme vuosien varrella. Tutkimuksessa ei oteta kantaa ratkaisuun. Hävinneet tuntevat varmasti katkeruutta ja voittajat riemua. Päätökset oli kuitenkin tehtävä.



## 2. ESIOPETUS

Kuusivuotiaiden opintietä on maassamme yritetty tasoittaa järjestelmällisesti 1970-luvulta lähtien. Lapset ovat unohtuneet sosiaali- ja opetushallintojen keskinäisessä kamppailussa. Esiopetuksen järjestämisestä kaikille kuusivuotiaalle joko koulu- tai sosiaalitoimen piirissä päätettiin valtioneuvoston 21.12.1995 hyväksymässä uudessa koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 1996 - 1999 (Hirvi 1996, 50). Useiden lykkäyksien jälkeen maksuton esiopetus alkaa kunnissa vuoden 2001 elokuussa.

Kiistoista huolimatta esiopetus on ollut maassamme osa lasten päivähoitotoimintaa 110 vuotta. Esiopetusta on annettu monin eri tavoin. Esiopetuksen määrä ja laatu ovat vaihdelleet eri puolilla Suomea, kuten myös esiopetukseen osallistuvien lasten määrä. Lasten päivähoitoseelvityksen mukaan vuonna 1997 yhteensä noin 36 000 eli 74 prosenttia kuusivuotiaista lapsista osallistui päiväkotien ja koulujen järjestämään esiopetukseen. Tulevaisuudessa pyritäänkin yhtenäiseen esiopetukseen koulutetun henkilökunnan ja valtakunnallisen opetussuunnitelman avulla.

Esiopetuksella on monia erilaisia määritelmiä. Esiopetus voidaan nähdä laajasti kaikkien alle kouluikäisten kasvatuksena tai suppeammin kuusivuotiaiden esikouluna. Määritelmiä on myös useita näiden välissä. Yleensä esiopetuksella tarkoitetaan kuusivuotiaiden ikäluokalle suunnattua suunnitelmallista kasvatusta, joka tähtää lapsen kokonaispersoonallisuuden kehityksen turvaamiseen ja edistämiseen (Palovaara 1996, 8). Tässä tutkimuksessa esiopetuksella tarkoitetaan kuusivuotiaiden lasten koulua edeltävää opetusta.

Esiopetuksen tarkoituksena on antaa pienille lapsille mahdollisuus oppimiseen ja kasvun valmiuksien hankkimiseen (Strandström 1999, 7). Kuusivuotiaiden kasvatusta ja opetusta tähtää lapsen kokonaispersoonallisuuden tasapainoiseen kehittämiseen ja lapsen oppimisedellytysten parantamiseen. Esiopetus edistää lapsen kehitystä leikki-ikäisestä koululaiseksi tukemalla hänen emotionaalista, sosiaalista ja fyysistä kehittymistään sekä vahvistamalla perusturvallisuutta ja

tukemalla hänen tahto- ja tunne-elämäänsä. Esiopetus parantaa lapsen koulunkäyntiedellytyksiä, lisää oppimisvalmiuksia ja vähentää koulunaloitusvaikeuksia lisäämällä lapsen keskittymiskykyä ja oma-aloitteisuutta. Esiopetus toimii eräänlaisena sillanrakentajana päivähoiton ja koulun välillä. (Brotherus, Helimäki & Hytönen 1994, 38, 44.)

Lapselle on esiopetuksessa ominaista oppiminen toiminnassa. Oppiminen on usein tiedostamatonta tapahtuen leikin kautta. Leikin merkitys onkin korostunut pienten lasten oppimisessa. Esiopetuksessa lapsi oppii leikin ohessa myös työtehtävien ja pienten oppituokioiden avulla. Esiopetusikäiselle lapselle kaikki tilanteet ovat oppimistilanteita (Strandström 1999, 7). Lapsen luontainen tutkimisen halu on ominaista esiopetuksen eri toiminnoille. Toiminnan käsite on esiopetuksessa pedagogisen työn lähtökohta. Lapsi oppii ja kehittyy toiminnassa. Opettaja antaa toiminnalle merkityksen ja motiivin. Motiivi on toiminnassa tärkeä asioiden oppimisessa. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 1999, 169.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (1996, 12) lapsuus nähdään jaksona, jolla on oma arvonsa. Lapsen tulee tuntea olevansa hyväksytty, ainutlaatuinen yksilö. Psykologian professori Lea Pulkkinen (1999, 9) korostaa lapsen yksilöllisyyttä. Jokainen lapsi on syntyessään oma yksilönsä persoonallisten ominaisuuksien, kykyjensä ja kehitysedellytystensä puolesta. Ympäristön tulee löytää ne keinot, joilla lapsen yksilöllisyyttä tuetaan ja autetaan kehittymään parhaalla mahdollisella tavalla. Esiopetuksenkin tulee antaa lapselle aineksia omien tunteittensa, toimintamalliensa, leikkiensä ja oman ajattelunsa kehittämiseen.

Esiopetuksen tavoitteissa korostetaan lapsen mahdollisuuksia toimia, saada kokemuksia ja elämyksiä sekä oppia yhdessä toisten lasten kanssa suvaitsevassa oppimisympäristössä. Aikuisten ja lasten välinen toisia kunnioittava vuorovaikutus luo turvallisuutta ja lisää näin edellytyksiä yhdessä toimimiselle, kuten esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (1996) on kuvattu.

## 2.1. Esiopettaja

Esiopettaja on monille ensimmäinen kodin ulkopuolinen merkittävä aikuissuhde. Esiopettaja onkin pienelle lapselle esikuva ja malli. Esiopettajan tulee ohjata oppimisprosessia tavoitteellisesti. Opettajalla on oltava näkemys kasvatuksen päämäärästä. Hänellä on oltava riittävä aineenhallinta, sisältö- ja menetelmätiedon hallinta. Opettajan on tunnettava opetussuunnitelma ja tiedonalojen erilainen olemus, jotta esiopetuksessa kokonaisopetus olisi mahdollista. Opettajan tulee tuntea lasten mahdollisuudet ja yksilölliset valmiudet. Hänellä on oltava pedagogista näkemystä. (Brotherus et al. 1999, 116.)

Kihlström (1998) on tutkinut ruotsalaisten esikouluopettajien käsityksiä ammattinsa pedagogisista sisällöistä eli opettajan päätehtävistä. Hänen luokittelu kuvaa selkeästi esiopettajan ammatillisen kehityksen vaiheita ja tietoisuuden tasoja: nähdä toiminta, hoitaa lasta, kehittää lapsen kykyjä ja opettaa lasta. (Brotherus et al. 1999, 116.)

Pienten lasten opettamisessa vaaditaan siis paljon muutakin kuin tietoja, taitoja ja teknistä osaamista. Varhaiskasvattajan ammattipersonan lisäksi siinä vaaditaan tiettyä kykyä kohdata nykyisyys ja tulevaisuus. Näitä ovat epävarmuuden kohtaaminen, jatkuva päätöksenteko ja ongelmanratkaisu, kriittisyys ja kyseenalaistaminen, varhaiskasvatuksen laaja kehittäminen ja yhteistoiminnallisuus. (Brotherus et al. 1994, 112.)

Opetuksen ja kasvatuksen käsitteitä on vaikea erottaa toisistaan, eikä se ole tarpeen. Kaikkeen opetukseen liittyy aina arvosidonnaisia valintoja ja opettaessaan opettaja aina samalla myös kasvattaa. Opetuksessa heijastuu opettajan kasvatuskäsitys ja ihmiskuva ja näiden taustalla olevat arvot. Näin ajatellen kasvatusta voidaan nähdä opetuksen yläkäsitteenä.

Kasvatus ei ole mahdollista, jollei kasvattajalla ole näkemyksiä kasvatuksen päämääristä ja kasvatustapahtuman tarkoituksesta. Kasvatuksen käsite on sitoutunut hyvän elämän ideaaliin. Sitä ei voi edes määritellä viittaamatta

arvoihin, hyvään, jota kasvatuksessa on noudatettava ja pyrittävä toteuttamaan kasvatettavan parhaaksi. (Värri 1997, 20, 25.)

Sillä miten kasvattaja on ratkaissut suhteensa yhteisönsä yleisiin kasvatuskäsityksiin, on etenkin kasvatussuhteen varhaisvaiheessa ensisijainen merkitys. Avainasemassa on kasvattajan ihmiskäsitys, jossa tiivistyvät hänen ontologiset ja eettiset sitoumukset. Näihin kuuluvat mm. ihmisideaaleista (siis kasvatusideaaleista), kasvun tarkoituksesta, kasvatuksen mahdollisuudesta, kasvatusoikeudesta, kasvatustavasta ja –velvollisuudesta sekä kasvatettavan oikeuksista. Ihmiskäsitykseen sisältyy olennaisesti myös aikahorisontti, sillä kasvatuksessa pyritään toteuttamaan jotakin arvokasta, jota kasvatettavalla ei ole vielä kuin ehkä potentiaalisena; tavoiteltu arvokas toteutuu mahdollisesti vasta tulevaisuudessa. Kasvattajan tieto kasvatuksen edellytyksistä, menetelmistä ja päämääristä pohjautuu nimenomaan edellisiin käsityksiin kasvatuskäsityksiin, jotka sisältyvät hänen merkityssuhteidensa kokonaisuuteen. (Värri 1997, 35.)

Jokaisella päiväkodissa ja koulussa työskentelevällä on henkilökohtainen käsitys siitä, mikä työssä on keskeistä, millaisia lapset ovat. Tämä käsitys voi olla tietoinen tai tiedostamaton, alitajuinen. Tätä lapsikäsitystä voidaan pitää kasvattajan keskeisempänä työvälineenä. Parhaiten se näkyy aikuisen toiminnassa.

## **2.2. Esiopettajan muodolliset pätevyysvaatimukset**

Esiopettajan muodolliset pätevyysvaatimukset on säädetty laissa. Valtioneuvosto antoi 30.3.2000 esiopetusuudistukseen liittyvän asetuksen opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun asetuksen muuttamisesta (327/2000). Esiopetuksen opettajien kelpoisuusvaatimuksia koskevat säännökset on koottu opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun asetuksen 7 §:ään. Siinä todetaan, että henkilö, joka on kelpoinen antamaan luokanopetusta on kelpoinen myös esiopetuksen opettajaksi. Henkilö, joka on suorittanut lastentarhanopettajan

koulutuksen (riippumatta milloin tutkinto on suoritettu) on kelpoinen antamaan esiopetusta. (Lahtinen 2000, 239.)

Lahtinen (2000, 240) toteaa myös, että siirtymäkauden aikana turvataan niiden sosiaalikasvattajan tutkinnon suorittaneiden oikeus toimia esiopetuksen opettajan tehtävissä, jotka ovat tällaiseen tehtävään päivähoiton puolella hakeutuneet tai joilla on aikaisempaa työkokemusta näissä tehtävissä. Asetuksessa mainitaan sosiaalikasvattajan, sosiaalialan ohjaajan ja sosionomin tutkinnon suorittaneille monia vaatimuksia esiopettajan kelpoisuuden saavuttamiseksi mm. heidän tulee suorittaa opetusministeriön hyväksymät esiopetuksen opinnot vuoden 2003 elokuuhun mennessä.

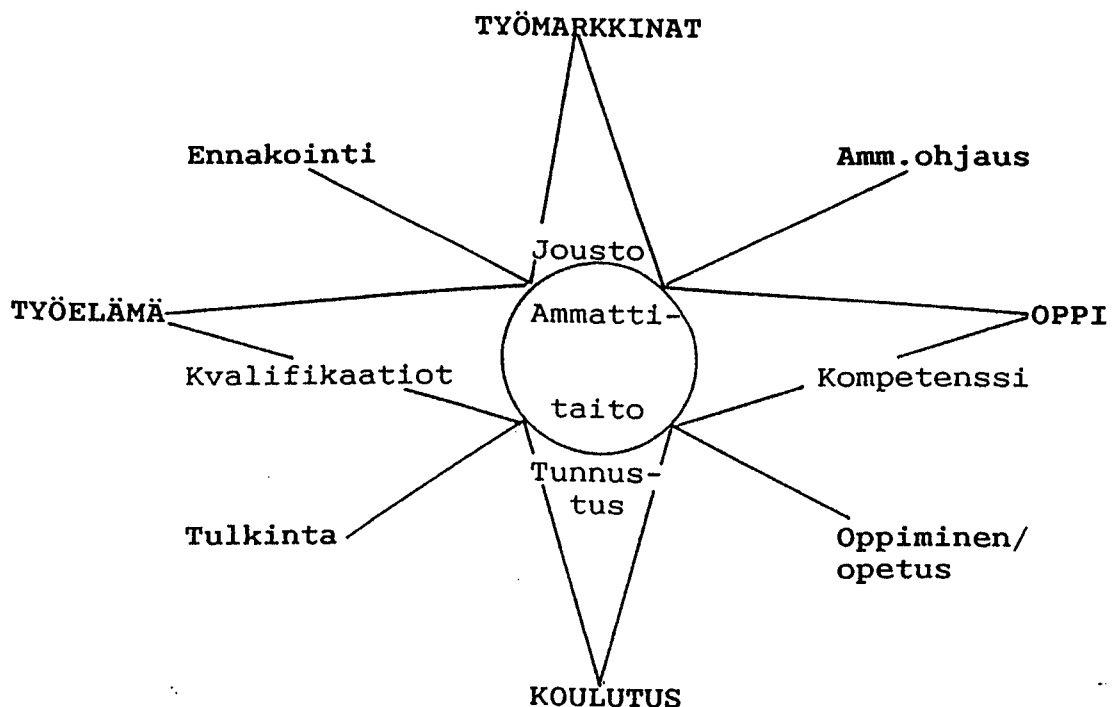
### 3. AMMATTITAITO JA ASiantuntijuus

Tässä luvussa tarkastellaan ammattitaidon, pätevyden ja kva­lifikaation käsitteitä sekä niiden yhteyttä asiantuntijuuteen. Tarkoituksena on selventää käsitteiden eroja vaikka ne usein mielletään samoina asioina, toistensa synonyymeina. Tämän lisäksi käsitellään professio-käsitettä eli asiantuntijuutta ammattina.

#### 3.1. Ammattitaito – pätevyden ydin

Ammattitaitoon liittyvä arvostus ja taidon sisältö konkretisoituvat ammatillisissa kokeissa ja tutkinnoissa, joihin liittyvät ammattitaidon tunnusteet – todistukset. Ammattitaitokäsitykset heijastuvat tutkintojen nimikkeissä, sisällöissä, suoritusehdoissa, tutkinnoista vastuussa olevien toimikunnissa ja arvosteluryhmissä. (Taalas 1995, 20.)

Ammattitaitoa voidaan tarkastella Taalaksen (1995, 20) mukaan seuraavanlaisella "kompassiruu­su­lla".

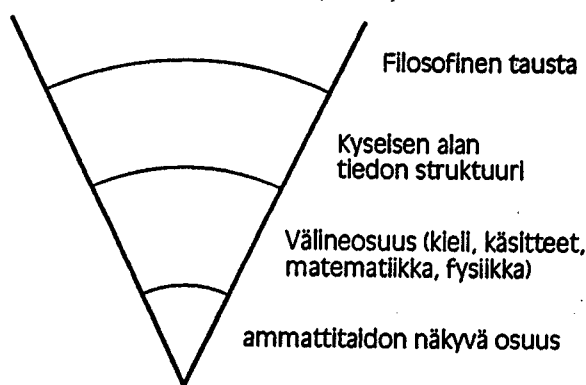


Kuvio 1. Taalaksen kompassiruu­su­ (1995, 20).

Keskeiset ammattitaidon määrittäjät ovat siis työelämä, työmarkkinat, koulutus ja henkilökohtaiset ominaisuudet. Näillä eri tahoilla on valvottavana erilaiset intressit, jotka eivät välttämättä ole ristiriidattomia. Työelämän organisaatiot tarkastelevat ammattitaitoa tuotannontekijöinä. Koulutus puolestaan koulutustutkintoina ja opiskelijan tavoitteena on **ammattillinen pätevyys – kompetenssi**, jolla hän voi vastata **työn asettamiin kvalifikaatiovaatimuksiin**. Työmarkkinat pyrkivät ratkaisemaan työn ja tekijän kohtaamisen ongelman. (Taalas 1995, 20-23.)

Ammattitaidolla tarkoitetaan usein työprosessin teknisistä vaatimuksista nousevia taitoja. Ammattitaito liittyy myös työn henkisiin, sosiaalisiin ja käsittelytehtäviin ja niistä suoriutumiseen. Ammattitaitoon liittyy vielä tietynlainen kaksijakoisuus: se voi viitata joko työntekijän ominaisuuksiin tai työn vaatimuksiin. Näkökulma riippuu kumpaan huomio pääasiassa kiinnittyy. Kasvatustieteilijät käsittelevät ammattitaitoa useimmiten työntekijän ominaisuutena, **kompetenssina**. Sosiologit puolestaan työn ominaisuutena, **kvalifikaatioina**. (Haltia 1995, 11.)

Ammattitaito koostuu hyvin monista eri asioista eri ammateissa. Niille on olemassa kuitenkin tiettyjä yhteisiä piirteitä. Aiemmin pyrittiin määrittelemään kunkin ammatin ammattitaitovaatimukset, kvalifikaatiot, hyvinkin yksityiskohtaisesti erilaisilla työmittauksen menetelmillä. Ammattien jatkuvasti muuttuessa ja uudistuessa myös ammattitaitovaatimukset muuttuivat. Nykyisin tarvitaan monipuolista ammattitaitoa ja joustavuutta. Puhutaan monitaitoisuudesta ja yhdistelmäammateista.



Kuvio 2. Nykyajan vaatimuksia vastaava ammattitaito (Ekola – Rantanen 1988).

Ammattitaito on laajojen tietojen ja taitojen edellyttävä tekemisvalmius, josta näkyvässä on vain pieni osa, kuten Ekola ja Rantanen (1988) asiaa kuvaavat. Ammattitaito on ikään kuin sektori koko osaamisen ja inhimillisen toiminnan ympärillä. (Helakorpi 1992, 197.)

Ammattitaito on muuttumassa koko ajan ammattirakenteiden muutosten mukana. Ammattinimike kattaa usein monenlaisia tehtäviä, joiden kvalifikaatiot voivat vaihdella tuntuvasti. Työelämän perusvaatimukset muuttuvat. Joustavuus, kyky reagoida uusiin tilanteisiin, ryhmätyötaidot ja samalla kyky itsenäiseen työskentelyyn ja monitaitoisuus korostuvat. (Helakorpi 1992, 190.)

### **3.2. Kompetenssi eli pätevyys**

Pätevyyttä pidetään yleensä ammattitaitoa laajempänä käsitteenä. Osaamista ei siis voida pitää pätevyden ainoana kriteerinä. Sanakirjamääritelmän mukaan pätevyys viittaa jonkin kriteerin perusteella määriteltyyn riittävyteen. Kompetenssi käsitteenä vastaa lähinnä suomenkielen sana pätevyys, joka korostaa suoriutumista, kilpailukykyä ja yksilöiden vertaamista (Taalas 1995, 16). Kompetenssin määrittely ei ole yksinkertaista ja se on usein tilannesidonnaista.

Taalaksen (1995, 16) mukaan oleellista kompetenssille on, että se on saavutettu yksilöllisen ponnistelun tuloksena. Se ei kehity itseksensä tai satunnaisesti, vaan määrätietoisesti ja vapaaehtoisen oppimisen tuloksena. Kyseessä on ominaisuus joka hankitaan toimimalla ja toistuvilla harjoituksilla. Kompetenssi tarkentuu siis pätevyudeksi tietyllä alueella eikä yleisesti.

Kompetenssia arvioidessa päädytään usein suorituksen tarkasteluun. Kompetenssi määritelläänkin yleisesti tehtävien, tehtävätyyppien tai toiminta-alueiden kautta ja asettamalla suorittamiselle vaatimuksia (Taalas 1995, 16).



P. Haltian ja K. Kivisen (1995, 13) mukaan muodollisesta pätevyydestä puhuttaessa kriteeri on selkeämpää; tietty koulutus, tutkinto jne. Tällainen kriteerisidonnaisuus ei ole ainoa pätevyuden käsitettä määrittävä tekijä. M. Söderström (Haltia et al. 1995, 13) tekee seuraavat johtopäätökset kompetenssikäsitteen käytöstä:

- 1) Kompetenssi on yksilöön liittyvä käsite, mutta on nytemmin saanut myös organisaatioon liittyviä merkityksiä.
1. Kompetenssi on laajempi käsite kuin perinteiset tiedot, taidot ja asenteet, vaikka ne ovatkin kaikkien määritelmien ytimenä
2. Kompetenssi on dynaaminen käsite, se on jotain jota voidaan käyttää, kehittää ja muuttaa ajan myötä.
3. Kompetenssi on ehdollinen käsite siinä mielessä, että se on merkityksellinen vain, jos voidaan liittää yritykseen, strategiaan, tavoitteeseen tai työtehtävään. Tavallisesti se liitetään työelämän tilanteisiin.
4. Kompetenssi on kvalitatiivinen käsite, jota tuskin voidaan kuvata, mitata tai arvioida perinteisin kvantitatiivisin keinoin.

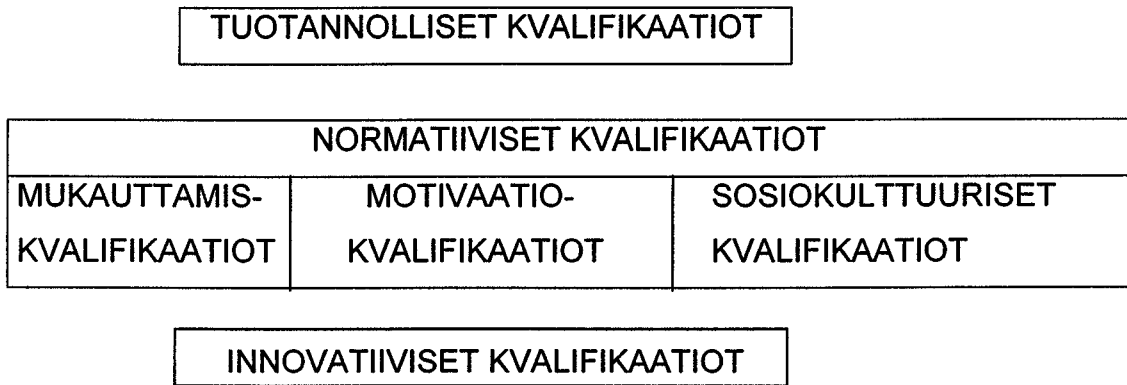
Ammatti koostuu useista tällaisista "kompetensseista" (Haltia 1995, 15). Ammatti eroaa työstä, vaikka työ olisi miten vaativaa tahansa. Ammattilaista luonnehtii aina tiettyjen taitojen ja tietojen kokonaisuus, joita ilman häntä ei olisi olemassa. Ammattia luonnehtii myös yksilön asema yhteiskunnassa. Ammattilaisella on oikeuksia ja valtaa. Hän tekee päätöksiä ja toimii ilman muiden päätösten sitovuutta. Ammattilaiset ovat myös auktoriteetteja, koska heidän sanaansa kuunnellaan. Ammattilaiselta odotetaan tiettyä osaamista - ammattitaitoa. (Helakorpi 1992, 190.)

### 3.3. Kvalifikaatiot

Ammattitaidon täsmentämiseksi ja pätevyudeksi laajentamiseksi voidaankin ottaa avuksi **kvalifikaation käsite** eli pätevyuden osa-alueet. Kvalifikaatiot kuvaavat niitä yksittäisiä ammatillisia sisältöalueita, joista ammatillinen pätevyys muodostuu (Jaakkola 1995, 119). Helakorven (1999, 15) mukaan

kvalifikaatioilla tarkoitetaan niitä vaatimuksia, joita johonkin työhön tai ammattiin edellytetään eli ammattitaitovaatimuksia. Kvalifikaatiotarkastelu on siis yhtä kuin ammattipätevyyden muutosten tarkastelua.

Kvalifikaatiotarkastelua on tehty useiden tutkijoiden toimesta monin eri tavoin (ks. esim. Väärälä 1995). Seuraavassa tarkastellaan Olluksen (1990, 138-139) ja Haltian (1995, 15) näkemyksiä ammattitaidon kvalifikaatioista. Olluksen määrittely kvalifikaatioluokituksesta perustuu saksalaisissa kvalifikaatiotutkimuksissa käytettyyn jaotteluun. Siinä ammattitaidot on jaettu kolmeen päätyyppiin: tuotannollisiin, normatiivisiin ja innovatiivisiin kvalifikaatioihin.



Kuvio 3. Ammattitaitojen tyypit (Ollus 1990, 138).

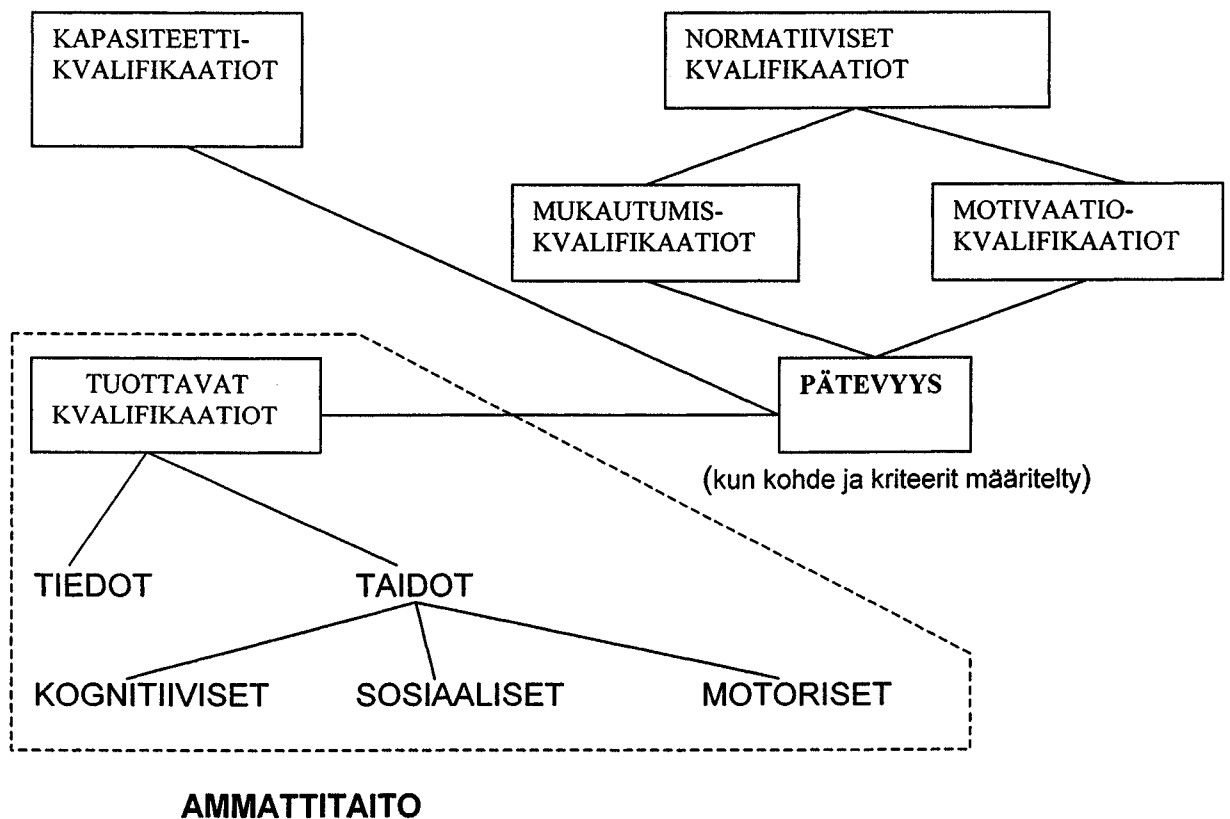
*Tuotannollisia* tietoja ja taitoja, jotka ovat tarpeen välittömässä työprosessissa, korostettaessa puhutaan ammattitaidosta hyvin kapeasti. Ammatti ymmärretään joukkona rajattuja työtehtäviä ja ammattitaito niitä tietoja ja taitoja, joita tehtävästä suoriutuminen vaatii. Näin on esim. perinteisessä ammatillisessa koulutuksessa. Usein muut kuin työprosessin tekniset taidot ovat tärkeämpiä.

*Normatiiviset kvalifikaatiot* ovat ihmisen henkilökohtaisia ominaisuuksia. Ollus on jakanut ne kolmeen pääryhmään. 1) Mukautumiskvalifikaatiot ovat palkkatyöläisen perustaitoja. Työntekijän on noudatettava työaika ja työkuria jne. Luotettavuus ja tunnollisuus ovat myös tällaisia ominaisuuksia. 2) Motivaatiokvalifikaatioiksi luetaan oma-aloitteisuus, itsenäinen työskentely ja työhön sitoutuminen. 3) Sosiokulttuuriset kvalifikaatiot ovat ominaisuuksia,

mitkä liittyvät työpaikan organisaatiokulttuuriin. Työntekijöiden keskinäinen vuorovaikutus ja ryhmätyö lisääntyy työyhteisöissä, joten kyky yhteistyöhön nousee tärkeään asemaan. Toisaalta sosiokulttuurisilla kvalifikaatioilla tarkoitetaan yritysten suhdetoiminnalle tärkeitä asioita, kuten kielitaito, viestintätaidot ja sosiaaliset taidot.

*Innovatiiviset kvalifikaatiot* mahdollistavat työprosessin kehittämisen ja rutiineista poikkeavan käyttäytymisen työn ennalta arvaamattomissa kriisitilanteissa. Näitä ominaisuuksia pidetään tärkeinä erityisesti haasteellisissa ja monimutkaisissa työtehtävissä. Innovatiiviset kvalifikaatiot sisältävät myös kyvyn jatkuvaan oppimiseen – ammattitaidon täydentämiseen. Lisäksi Ollus painottaa kykyä arvioida kokonaisuuden muutostarpeita oman tehtävänsä kannalta.

### PALKKATYÖN PERUSKVALIFIKAATIOT



Kuvio 4. Kvalifikaatiotyypit, ammattitaito ja pätevyys (Haltia 1995, 15).

Petri Haltia (1995, 15) kuvaa kvalifikaatioita ominaisuuksiksi, tiedoiksi, taidoiksi, taipumuksiksi jne., joita ihmiset käyttävät työelämässä. Haltia nimeää palkkatyön peruskvalifikaatioiksi: kapasiteettikvalifikaatiot, normatiiviset kvalifikaatiot ja tuottavat kvalifikaatiot. Haltian kuviossa korostetaan ammattitaidon ja pätevyyden synteisiä.

Haltia (1995, 16) tarkoittaa kuvion 4 mukaisesti ammattitaidolla tuotannollisten kvalifikaatioiden (tiedot ja taidot) mahdollistamaa osaamista tiettyssä teknisessä ja organisatorisessa kontekstissa. Ammatillinen pätevyys muodostuu tässä ammattitaidosta (tuottavista kvalifikaatioista), kapasiteetista ja normatiivisista kvalifikaatioista. Ammatillisella pätevyydellä taas tarkoitetaan koko kvalifikaatiokentän sisältävää **kykyä ja tahtoa toimia tietyt kriteerit täyttävällä tavalla** jossakin ammatissa. Haluttaessa voidaan puhua osapätevyyksistä, jolloin pätevyyden kohteeksi määritellään jokin ammattia pienempi yksikkö, kuten ammatin jokin osa-alue.

Tuottavat kvalifikaatiot on oheisessa kuvassa jaettu perinteisesti tietoihin ja taitoihin ja edelleen kognitiivisiin, sosiaalisiin ja motorisiin taitoihin. Haltia ja Kivinen (1995, 15) epäilevät kvalifikaatioiden käsitteellistä erittelyä, koska käytännössä kvalifikaatiot eivät ole toisistaan erillään eivätkä varsinkaan toisistaan riippumattomia. Silti jaottelu on ammatillisen pätevyyden analysoinnissa ja kuvaamisessa hyödyllinen, sikäli kun se helpottaa ja varmistaa ammattien olennaisten tehtävien, piirteiden ja erojen esiin saamista.

Kapasiteettikvalifikaatioiksi nimitetään jokaisessa työssä vaadittavia fyysisiä (esim. kestävyys) ja psyykkisiä (esim. älykkyys) perusominaisuuksia. Normatiiviset kvalifikaatiot voidaan katsoa lähinnä henkilökohtaisiksi ominaisuuksiksi. Ne voidaan jakaa mukautumis- ja motivaatiokvalifikaatioihin, jotka ovat tarpeen sopeuduttaessa työn ulkoisiin ehtoihin. Mukautumiskvalifikaatioista voisi mainita vastuunottokyvyn ja motivaatiokvalifikaatioita ovat esim. oma-aloitteisuus ja kyky itsenäiseen työhön. (Haltia 1995, 17.)

Ammatillinen pätevyys muodostuu ammattitaidosta (tuottavista kvalifikaatioista), kapasiteetti kvalifikaatioista ja normatiivisista kvalifikaatioista. Pätevyyden

määrittäminen edellä mainitulla tavalla tarkoittaa sitä, että ammattitaidon ja muiden kvalifikaatioiden määrä vaihtelee suurestikin.

Haltian ja Olluksen teorit ovat samantapaisia, mutta erojakin on. Kvalifikaatioiden nimeäminen ja luokittelu ovat hyvin samantapaisia. Ollus korostaa enemmän työelämän jatkuvaa muutosta ja pyrkii huomioimaan tulevaisuuden haasteita. Haltia on luokittelussaan pysynyt peruskvalifikaatioissa. Haltia selventää kaaviossa ammattitaidon ja pätevyyden eroa, toisin kuin Ollus.

Esiopettajan työtä tarkasteltaessa sosiaalisten kvalifikaatiot ovat erittäin merkittävässä asemassa. Haltian näkemyksessä nämä ominaisuudet sijoittuvat tuottavien kvalifikaatioiden alle. Ollus puolestaan sijoittaa sosiaaliset kvalifikaatiot normatiivisiin kvalifikaatioihin ja antaa niille enemmän painoarvoa.

Innovatiiviset kvalifikaatiot ovat keskeisellä sijalla opettajan ja kasvattajan työssä. Työ on vaihtelevaa ja usein ennalta arvaamatonta. Opettajan on pystyttävä toimimaan uusissa, joskus hyvinkin ongelmallisissa, tilanteissa asiantuntevasti. Teorian on yhdistyttävä käytäntöön automaattisesti, kun etsitään ratkaisuja.

Sosiokulttuuriset kvalifikaatiot ovat myös tärkeässä asemassa kasvatustyössä. Työ perustuu ihmisten väliseen vuorovaikutukseen, niin työyhteisössä kuin lasten ja heidän vanhempiensa kanssa. Hyvät ihmissuhdetaidot ovat perusedellytys kohdattaessa erilaisia ihmisiä.

#### **3.4. Laaja-alainen ammattitaito eli asiantuntijuus**

Kvalifikaatiokeskeinen ammattitaito keskittyy pääasiassa työelämään ja sen vaatimukseen. Kompetenssiajattelu keskittyy puolestaan työntekijän näkökulmaan. Asiantuntijuusajattelu voidaankin sijoittaa kompetenssi-näkökulmaan, jolloin kompetenssiin kuuluu työvalifikaatioihin vaikuttaminen työtä kehittämällä ja reflektiivisellä työotteella (Taalas 1995, 25).

Koulutus ja työelämä tavoittelee ammattitaitoisia asiantuntijoita. Esiopettajankin tulee olla oman alansa asiantuntija. Asiantuntijuutta pidetään yleisesti ammattitaitoa laajempänä käsitteenä (ks. Helakorpi 1999, Kirvonen 1997). Asiantuntijalla on käytännöllisen osaamisen lisäksi vahva teoreettinen tausta. Asiantuntija on työntekijä, joka on ottanut työprosessin yhä syvemmin haltuunsa työnteon yhä jatkuessa (Taalas 1995, 18). Asiantuntijaksi kasvetaan yksilöllisten kokemusten kautta. Asiantuntijuusajattelussa korostetaan elinikäisen oppimisen ja tiedon merkitystä.

Dreyfus & Dreyfus (Karila 1997, 16) kuvaavat ammattitaitoa osaamisen viidellä tasolla: noviisi, edistynyt aloittelija, pätevä ongelmanratkaisija, taitava ja ekspertti. Vähitellen ammattitaidon karttuessa noviisi työntekijästä kehittyy oman alansa asiantuntija – ekspertti. Asiantuntijuusammattitaidolle on ominaista monitaitoisuus, luova soveltaminen ja haasteellisuuden kokeminen.

Asiantuntijaksi kasvetaan oppimalla vähitellen yhdistämään toisiinsa optimaalisesti ymmärrys ympäristön monimutkaisuudesta ja ihmisen osaamisen laadusta hallita tätä monimutkaisuutta. Optimaalisella yhdistämisellä tarkoitetaan kykyä toistuvasti havaita uutta, analysoida, tulkita ja tarjota tuloksellisia toimintavaihtoehtoja muuttuvissa toimintaympäristöissä. Osaamisen laatuun liittyy aina myös arvovalintoja, mikä viittaa toiminnan ja ratkaisujen eettisesti kestäviin perusteisiin. (Kirvonen 1997, 13.)

Jatkuvat muutokset työelämässä vaativat työntekijöiltä monia ominaisuuksia.

Pekka Ruohotien (1996, 14) mukaan pätevä ammattilainen:

- pitää itsensä ajan tasalla omalla ja siihen liittyvillä aloilla
- osoittaa kekseliäisyyttä ongelmanratkaisuissa
- etsii haasteellisia tehtäviä, jotka ovat stimuloivia ja vaativat edistynyttä tietoa alasta
- ottaa vastaan vaikeita ja tuntemattomia työtehtäviä
- parantaa jatkuvasti tietämystään ja pätevyyttään
- tunnustetaan asiantuntijaksi vertaisryhmissä ja työtovereiden piirissä
- kommunikoi aktiivisesti kollegoidensa kanssa
- lähestyy kriittisesti ongelmanratkaisua ja tuotekehitystä
- hyödyntää suorituksensa palautetta ja arviointia tehokkaasti

Jaakko Leino (1996, 74-75) tuo esiin miten asiantuntijuus ilmenee eri osapuolille. Kvalifikaation osatekijöitä ja pätevyyden muotoja kuvaillessaan vertaisryhmät painottavat ammatillista tietämystä ja kykyä suoriutua ammatin vaatimista tehtävistä. Asiakkaat puolestaan kuvaavat pätevää ammattilaista saamansa palvelun mukaan. He ovat saaneet hyvää palvelua ammattilaiselta ja he eivät ole kuulleet mitään mikä muuttaisi heidän mielipidettään asiasta. Jokapäiväisessä käytössä pätevyys ja kompetenssi tuntuvat viittaavan suoritukseen ja henkilön persoonaan. Kuitenkin pätevyys on aina liitoksissa erityiseen tehtävään ja velvollisuuksiin, joita ammattilainen pystyy suorittamaan.

### 3.5. Professio – asiantuntijuus ammattina

Englanninkielisessä ammattieettisessä keskustelussa erotetaan toisistaan varsinaiset professiot eli asiantuntija-ammattit (professions) ja muut elinkeinot (occupations). Professionille on tyypillistä ammatillinen sitoutuminen, jolloin usein edellytetään julkista valaa eli professiota. Professio on monella tavalla vaativampi käytäntö kuin occupation. (Pursiainen 1998, 206.) Konttisen (1997, 49) mukaan profession käsite on yleinen, vaikka on alun perin käytetty viittaamaan angloamerikkalaisiin ammattikuntiin. Professionille voidaan löytää yhteisiä piirteitä, jotka ovat toteutuneet laajasti.

Professiot ovat ammatteja tai oikeastaan ammattikuntia, joiden edustajat *soveltavat erikoistunutta tieteellistä tietoa työtehtävissään*. Lääkärit, lakimiehet, arkkitehdit, opettajat, papit, sosiaalityöntekijät ja terveydenhoitajat ovat tyypillisiä professioita. Erikoistuneen tiedon käytäntöön soveltamisen ohella heille on yhteistä se, että työ on yleisön palvelua. (Konttinen 1997,48.)

Professioiden määrittäminen ammattikunniksi perustuu siihen, että ammatinharjoittajat ovat järjestäytyneet ammattikunnan järjestön ympärille esim. OAJ eli opetusalan ammattijärjestö. Professionaalisen järjestön tehtävät ovat laajempia kuin esimerkiksi perinteisten työväen ammattiliittojen. Ne järjestävät erityisalueen koulutusta, valvovat jäsentensä ammattityötä, koettavat turvata yksinoikeuden jäsenilleen tiettyyn työtehtäväjoukkoon ja yrittävät

vaikuttaa valtion ja politiikan päättäjiin ammattikuntansa aseman turvaamiseksi. (Konttinen 1997, 48.)

Professioiden tärkein kehitystekijä niiden syntykauden jälkeen on Suomessa ollut intensiivinen hyvinvointivaltion rakentaminen 1950-luvulta lähtien. Se laajensi voimakkaasti yhteiskunnan palveluluokkaa ja kytki yleisen koulutusoptimismin hengessä entistä lujemmin professioiden keskeiseksi rakenneominaisuudeksi. Perustettiin uusia yliopistoja ja laajennettiin jo olevia. Samalla luotiin pohja opistotason koulutukselle. Näin pohjustettiin aiempaa paljon laajemmat markkinat jo asemansa vakiinnuttaneille professionaalisten palvelujen tuottajille, kuten lääkäreille ja opettajille, mutta synnytettiin myös joukko uusia koulutusammatteja, kuten sosiaalityöntekijät ja lastentarhanopettajat. Suomessa juuri valtio ja kunnat loivat palvelujen markkinat ja organisoivat niitä antavan työvoiman koulutuksen. (Konttinen 1998, 38-39.)

Andrew Abbot, Chicagon yliopiston sosiologian professori, on kenties tämän hetken vaikutusvaltaisimman ja laajakantoisimman professionaalisen järjestelmän teorian esittäjä. Ammattien ja erityisesti ammatillistumisen tutkimuksessa on Andrew Abbotin (1988, 33) mukaan kaksi suurta linjaa. Toinen etsii professioiden professionaalisuutta, sitä mikä määrittää oikean ja kehittyneen profession (ns. piirreteoreettinen tutkimus). Toinen taas tutkii professioiden merkitystä yhteiskunnassa, joko ns. funktionalistisessa tai ns. uusweberiläisessä hengessä. Piirreteoreettisen tutkimusperinteen määritelmille on ollut tyypillistä listata vaatimuksia, jotka kypsän profession tulisi täyttää. Uusweberiläinen professiotutkimus on nostattanut kriittistä keskustelua professioiden itsekkäistä valta- ja luokkaintresseistä.

Uusimpien määritelmien mukaan professiot ovat rajattuja ammatillisia ryhmittymiä, jotka soveltavat jossain määrin abstraktia tietoa määrättyjen ongelmien ratkaisuun. Ammatillisen toiminnan keskeisin ilmiö on profession ja tehdyn työn välinen suhde, pätevyysalue (jurisdiction). Profioiden toimivalta perustuu pätevyysaluetta määrittävien siteiden kautta määrättyihin, ammattikunnan hoidettavaksi uskottuihin tehtäviin. Nämä siteet eivät ole absoluuttisia eivätkä pysyviä, minkä vuoksi pätevyysalueista kilpailevat



professiot muodostavat toisistaan riippuvan systeemin, ammattikuntien ekologian. Professioneja ei siis Abbotin mukaan pidä tarkastella irrallisina ilmiöinä, vaan nimenomaan tässä systeemissä suhteessa muuhun kehitykseen ja toisiinsa. (Abbot 1988, 318.)

Abbotin (1988, 40) mukaan ammattikunnan pätevyysaluetta näyttää määrittävän kolme osiota, jotka muodostavat myös ammatillisen toiminnan peruskuvion. Ammatillinen toiminta rakentuu diagnoosiin (ongelmien määrittely ja luokittelu), päätelmien ja arvioinnin (mahdollisten ratkaisujen osoittaminen ja valinta) ja käsittelyn (valittujen ratkaisujen toteuttaminen) muodostumista toistuvista vaiheista. Tämä diagnoosin, päättelyn ja toteutuksen toistoketju muodostaa ammatillisen toiminnan logiikan.

Konttisen (1997, 54-55) mukaan professionalismi käsitteenä tarkoittaa ammattikunnan pyrkimystä kontrolloida ja vahvistaa työtä koskevia valtuuksia ja ammattikunnan statusta. Tarkoituksena on saavuttaa yksinoikeus työtehtäväjoukkoon, vahvistaa, jopa laajentaa sitä sekä lujittaa työn suorittamiseen liittyvää autonomiaa, itsemääräämistä. Professionit ja professionalismi ovat modernilla kaudella tiukasti erityisalakkeista. Professionien edustajat ovat nykyisin erityisalojen asiantuntijoita, ekspertejä.

Sosiologisen tutkimuksen traditionaalisissa määrittelyissä Pirttilän (1997, 73) mukaan pidetään profession, vakiintuneen asiantuntijakunnan, tärkeimpänä tuntomerkinä sitä, että he soveltavat koulutuksensa aikana hankittua teoreettista tietämystä ja älyllisiä tekniikoita tavallisten ihmisten jokapäiväisiin ongelmiin. Asiantuntija – yksilönä, organisaationa ja ammattikuntana – elää ja kuolee sen mukaan, kuinka hyvin sen toiminnassa seuraavista vaateista on huolehdittu:

- 1) omaksuu, kehittää ja soveltaa teoreettista tietämystä
- 2) operoi oikein työmarkkinoilla
- 3) organisoii ja ohjaa toimintaasi järkevästi
- 4) toimii taloudellisessa mielessä kannattavasti
- 5) hallitsee sosiaaliset vuorovaikutustaidot
- 6) toimii eettisesti oikein
- 7) orientoituu tulevaisuuteen

8) on asiantuntija oman asiantuntemuksensa suhteen.

Professioammatteihin ja sen harjoittajaan liitetään tavanomaisesti sellaisia määreitä kuin pitkä teoreettinen erityiskoulutus, joka hankitaan korkeakoulussa tai yliopistossa (Konttinen 1997, 29). Tämä on edellyttänyt sitä, että kullekin alalle on kehittynyt sille spesifi ammattikieli. Kielen avulla asiantuntija kykenee erottautumaan osana ammattikuntaansa muista asiantuntijoista ja maallikoista. (Pirttilä 1997, 77.)

Mykkäsen ja Koskisen (1998, 4) mukaan tärkein professionaalisen sulkemisen väline on tutkinto, joilla saavutetaan herruus eli dominanssi joko vapaan kilpailun tai julkisen vallan säätelemillä työmarkkinoilla. Tutkinto on valtakirja, joka tukee haltijansa vaatimuksia tulla hyväksytyksi arvostettuun statusryhmään. Akateeminen tutkinto on ammatillisen pätevyyden osoittaja (Konttinen 1997, 29).

Toisaalta yksi etenevä myöhäismodernin yhteiskunnan yleinen tendenssi on individuaalisatio, yksilöllistyminen. Professionaalisten asiantuntijoiden kannalta yksilöllistyminen merkitsee, että valtuutusten määräytymisessä huomio kohdistuu aikaisempaa suuremmassa määrin asiantuntijatiedon haltijoiden yksilöllisiin ominaisuuksiin. Yleiset, koko ryhmään liittyvät symbolit menettävät suhteellista merkitystään. Tämä koskee myös muodollista tutkintoa. Tutkintotodistus ei enää takaa haltijansa pätevyyttä itsestäänselvytenä, vaan hänen on osoitettava pätevyytensä toistuvilla näytöillä ja luotava siten henkilökohtainen maineensa. (Konttinen 1997, 58.)

Engenströmin mukaan ammatillinen pätevyys ei siis ole mikään pysyvä, suoritettuna ammattitutkinnon myötä saavutettu ominaisuus tai valmius, vaan pikemminkin muutokseen suuntautuva jatkuva oppimisprosessi. Kysymyksessä on kollektiivinen, toiminnan kokonaisuutta ja sen muutosta koskeva prosessi. (Karvinen 1996, 40.)

## 4. AMMATTIKUVAT

Luvussa 4 selvennetään esiopettajan työkentästä kilpailevien ammattiryhmien koulutuksellisia taustoja, ammatillista osaamista ja asiantuntijuusalueita. Tarkoituksena ei ole asettaa ammattikuntia paremmuusjärjestykseen, vaan esitellä ammattiryhmät. Ammattikuntien taustat on hyvä tietää tutkimusaineiston analyysia luettaessa. Näin voidaan muodostaa kuva eri ammattikuntien pätevyydestä esiopettajan työkentällä.

Sosiologisessa kirjallisuudessa on pohdittu sitä, kuinka asiantuntijat ammattikuntina (professiona) ovat saavuttaneet ja vakiinnuttaneet työmarkkina-asemansa. Sosiologi P. Bourdieu (1982, 105) kutsuu noita yhteiskunnan eri alueita kentiksi. Kenttä on se reviiri, jossa määrätty asiantuntijoiden joukko legitimoidusti vaikuttaa.

Valtion rooli legitimizeetin takaajana on ratkaisevan tärkeä. Valtio toimii eräänlaisena ylimpänä auktoriteettina taaten sen, että työmarkkinoiden hallinta toteutuu vain siten, kuin laissa ja säännöksissä on sovittu. Asiantuntijoiden tärkeä asema yhteiskunnassa perustuu heidän spesifeihin kvalifikaatioihinsa. Heillä on hallussaan sellaisia kompetenssia, joita muilla ei ole. (Pirttilä, 1997, 77.)

### 4.1. Luokanopettaja

Luokanopettajan koulutuksella on Suomessa pitkät perinteet. Koulutus on muuttunut sisällöllisesti ja ajallisesti, mutta aina on päämääränä ollut kouluttaa ammattitaitoisia opettajia. Luokanopettajien koulutus on nykyään yliopistoissa suoritettu kasvatustieteen maisterin 160 opintoviikon koulutus. Pääaineena on kasvatustiede, missä tärkeän osan muodostaa 35 opintoviikon opettajan pedagogiset opinnot. Opettajankoulutuksesta säädetään laissa ja koulutus on tämän takia valvottua.

Opettajat saavat ammattipätevyytensä valvotuissa oloissa opettajankoulutuslaitoksissa, joiden toimintaa ja tavoitteita säätelevät normit yhteiskunta on asettanut. Opettaja ei opeta mitä ja miten itse haluaa. Hänen työnsä pohjana on viralliset opetussuunnitelmat. Suomalaisessa yhteiskunnassa opettajan ammatilliseen pätevyyteen katsotaan kuuluvan opetussuunnitelman laatiminen ja opetukseen liittyvien valintojen perusteleminen. (Brotherus et al. 1999, 100-101.)

Opettajat eivät ole enää "kansankynttilöitä", he ovat tavallaan enemmän. He ovat ammattilaisia, joita arvioidaan ja arvostellaan. (Hirvi 1996, 14-15.) Hänen (1996, 84) mukaan opettajan professionaalisuus koostuu mm. seuraavista asioista:

- informaatio- ja tietovirtojen säätelystä oppimisprosesseissa; oppimisen ohjaamisesta (ammatillisesta "leveydestä")
- spesifeihin tietotarpeisiin vastaamisesta (ammatillisesta "syvyydestä")
- tiedon, työn ja ammattien yhteiskunnallisten ja kulttuuristen ehtojen tulkitsemisesta opetuksen kehittämiseksi
- opiskelijoiden elämäntilanteen ja yleisemmin yhteiskunnallisen ja kulttuurin kehityksen ymmärtämisestä ja tulkitsemisesta oppimisen edistämiseksi (kulttuuritulkki)
- yksilöllisten opiskeluedellytysten tunnistamisesta, tukemisesta ja hyödyntämisestä
- yhteisödynamiikan hyödyntämisestä ja kehittämisestä.

Opettajan ammattitaito muodostuu siitä, että hän osaa tilanteiden vaihtuessa saada aikaan mahdollisimman paljon sellaista toimintaa, joka auttaa oppilaita työskentelemään omaa oppimistaan edistävästi (Yrjönsuuri 1994, 109). Ammattitaidossa on ennen kaikkea kysymys sellaisten ominaisuuksien ja taitojen kehittämisestä, joiden muuttaminen koulutuksella on helpompaa kuin persoonallisten ominaisuuksien muuttaminen. Opettajankoulutuksen aikana kehitetään lähinnä didaktisia taitoja monipuolisesti. Varhaiskasvattajien ja luokanopettajien koulutuksessa kiinnitetään suurta huomiota ihmissuhdetaitojen kehittämiseen. (Kari 1988, 17.)

Ihmiset muuttuvat vähitellen yhteiskunnan mukana. Kasvatustyön tärkein kohde tai pikemminkin subjekti, oppilas, kehittyy kuitenkin suurin piirtein samojen lakien mukaisesti. Kehitys- ja kasvatopsykologisen näkökulman merkitystä opettajankoulutuksessa ja koulutyössä tuskin voidaan yliarvioida. Koska oppilas itse on oman oppimisensa tärkein subjekti, on opetus- ja kasvatustyö luonteeltaan hienovaraisuutta vaativaa ja monimutkaista. (Kari 1988, 18.)

Hämeenlinnan normaalikoulun rehtorin Olli Luukkaisen (1998, 25, 34) mukaan opettaja on eettisesti sivistynyt akateeminen henkilö. Hän on vierellä kävelijä ja yhdessä ajattelija. Opettaminen on kasvamaan saattamista - ei heitteille jättämistä. Opettaja on kanssakulkija, joka on luotettava, oikeudenmukainen aikuinen. Hän on persoona, joka näkyy, kuuluu, "tuoksuu" ja "maistuu". Karin (1988, 22) mukaan opettajan voi määritellä tavalliseksi henkilöksi, joka toimii vuorovaikutuksessa yhden tai useamman oppilaan kanssa päämääränään saada aikaan muutosta näissä oppilaissa. Opettamisen taito on opettajan ammatillinen perusta. Oppimiskäsitteet vaihtelevat ja sitä mukaan tietenkään opettamistavat. Usein saatetaan seurata joitakin uusia tuulia opettamisessa, mutta perusajatus oppimaan saattamisesta pysyy.

#### **4.2. Lastentarhanopettaja**

Lastentarhanopettajien koulutus on alkanut Suomessa 110 vuotta sitten ensimmäisten lastentarhojen perustamisen myötä. Koulutuksen sisältö ja kesto on muuttunut vuosien kuluessa. Pitkään lastentarhanopettajien koulutus oli kaksivuotinen opistotasoinen koulutus, muuttuen 1980-luvulla kolmivuotiseksi. Vuonna 1995 lastentarhanopettajien koulutus siirtyi yliopistoihin ja samalla asetuksella määriteltiin tutkinto. Koulutus on 120 opintoviikon mittainen kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, jossa pääaineena on kasvatustiede, erityisesti varhaiskasvatus. Varhaiskasvatus on yleisesti määritelty 0-8 ikävuoteen.

Viime vuosien aikana lastentarhanopettajien työtehtävien luonne on ollut voimakkaan muutoksen kourissa. Koulutuksen siirtyminen yliopistoihin ja päivähoiton rakennemuutokset ovat edellyttäneet huomion kiinnittämistä

lastentarhanopettajien asiantuntijuuden sisältöön, erityisosaamiseen ja asiantuntijuuden kehittämisen haasteisiin (Karila 1997, 12).

Lastentarhanopettajia pidetään varhaiskasvatuksen asiantuntijoina, jotka ymmärtävät lapsuuden merkityksellisenä elämänvaiheena ja tilaisuutena tukea lasten kehitystä kokonaisvaltaisesti. Laaja-alaisen kasvatustietoisuuden ja pedagogisen ammattitaidon myötä lastentarhanopettajilla on kyky toimia eettisesti vastuullisina kasvattajina. Kandidaattikoulutus antaa kelpoisuuden toimia kasvattajana, ohjaajana ja opettajana päivähoidon ja esiopetuksen tehtävissä. Lastentarhanopettajat toimivatkin pääasiassa päiväkodeissa joko lapsiryhmässä tai päiväkodin johtajana.

Karila (1997, 104-106, 142) toteaa väitöskirjassaan, että lastentarhanopettajan asiantuntijuuden kannalta keskeisiksi tietämysalueiksi osoittautuivat kasvatustietämys-, lapsi-, konteksti- ja didaktinen tietämys.

- Kasvatustietämykseen kuuluvat kasvatukseen, kasvatusprosessin keskeisiin tekijöihin ja niiden välisiin suhteisiin sekä kasvatuksen päämääriin ja tavoitteisiin liittyvät seikat.
- Lapsitietämyksen sisältönä on lapsi. Tähän kuuluu käsitykset lapsesta sekä lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta, näkemys kasvun ja opetuksen kannalta olennaisista tekijöistä, lapsihavainnoinnin sisällöt ja merkitys työprosessissa, lasten yksilöllinen huomiointi, lasten toiminnan ennakointi.
- Kontekstitietämys sisältää kasvatustyöympäristöihin ja kasvuoloihin liittyvät hahmotukset. Tärkeimpänä kasvatustyön laajemman yhteiskunnallisen kontekstin näkökulmien huomioiminen.
- Didaktinen tietämys koostuu kasvatustyön ja opetuksen suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista, opettajan suunnittelutavoista, opettajan käyttämistä kasvatustyön ja opetuksen menetelmistä ja hänen arvovalinnoistaan.

Näitä edellä mainittuja tietämysalueita voidaan pitää suomalaiselle lastentarhanopettajalle kulttuurisesti ominaisina. Se, millaisia painotuksia opettajan tietämykseen rakentuu, on sidoksissa sekä hänen aiempiin oppimispolkuihin että hänen kulloiseenkin toimintaympäristön laatuun.

Onnistuakseen opettamisessaan varhaiskasvattajan tulee olla selvillä pienten lasten opettamisen sisäisestä prosessista ja opetuksesta oppimisen edistämiseen tähtäävänä toimintana. Tätä varhaiskasvattajan osaamisaluetta nimitetään opetustaidoksi. Lisäksi pienten lasten opettaja tarvitsee kontekstietoa, didaktisia taitoja, arviointitaitoja, menetelmätaitoja ja vuorovaikutustaitoja. Nämä opetustiedot ja -taidot voidaan jakaa kolmeen tavoitteellisen opetustyön osa-alueiksi: sisällön muokkaamiseen, keinojen valintaan ja opetustyöhön. (Brotherus et al. 1994, 108-112.)

Tarvitaan asiantuntijuutta, jotta pystytään tukemaan lapsen kasvua ja kehittymistä oikealla tavalla. Lasta kasvattavan ja opettavan aikuisen on tunnettava yleinen kehitys ja oppimisteoriat, jotta hän pystyy parhaiten tukemaan lapsen kasvua eheään aikuisuuteen. Tärkeää on myös tuntee normaalin kehityksen lisäksi sen poikkeavuudet. Mitä varhaisemmassa vaiheessa pystytään tiedostamaan lapsen erityistä tukea vaativat osa-alueet sitä parempiin tuloksiin päästään lapsen kasvun tukemisessa.

### **4.3. Sosiaalialan työntekijät**

Sosiaalialan työntekijöitä on paljon eri ammattinimikkeillä ja koulutuksilla. Tässä tutkimuksessa sosiaalialan työntekijä käsitettä käytetään puhuttaessa sosiaalikasvattajista, sosionomeista (amk) ja sosiaalialan ohjaajista. Tämä helpottaa ammattiryhmien käsittelyä ja on perustelua toisiaan vastaavien tutkintojen perusteella.

#### **4.3.1. Sosiaalikasvattaja**

Sosiaalikasvattajan tutkinto on opistotasoinen tutkinto, jonka laajuus on 120 opintoviikkoa. Lahtinen (2000, 240) toteaa, että viimeiset sosiaalikasvattajat valmistuivat vuonna 1998. Ahon (1999, 18-19) mukaan sosiaalikasvattajan ammatin ydin on lasten ja nuorten hoitoon ja kasvatukseen liittyvä työ sen eri muodoissaan. Sosiaalikasvattajan työn lähtökohdat löytyvät lastenkodeista. Sosiaalikasvattajien koulutuksessa on perinteisesti pyritty siihen, että tutkinnon

suorittaneilla on kyky toimia ammattitaitoisesti ja lapsen edun mukaisesti riippumatta yhteiskunnallisesta ilmapiiristä.

Päivähoidossa sosiaalikasvattajien työ osoittaa, kuinka oleellista ennaltaehkäisevä työ voi olla perheiden hyvinvoinnin ja lasten kasvun tasapainon kannalta. Sosiaalikasvattaja luo yksilöllisiin tarpeisiin perustuen kodinomaisen, turvallisen, terveellisen ja virikkeisen kasvuympäristön lapselle. Hän vastaa päivittäisestä hoidosta ja kasvatuksesta ja tukee lapsen kasvua ja minuuden eheytymistä. Työssä korostuu myös perheiden ja vanhemmuuden tukeminen. (vrt. Aho 1999, 18-19; Ukkola 1996, 42-43.)

#### **4.3.2. Sosiaalialan ohjaaja**

Sosiaalialan ohjaajan tutkintonimike otettiin käyttöön vuonna 1996 toteutetun sosiaalialan opistotutkintojen uudistumisen yhteydessä. Sosiaalialan ohjaajia valmistuu vielä vuonna 2001. (Lahtinen 2000, 240.)

Ohjaaja toimii laitoksissa asiakkaiden ohjaus-, kasvatus-, huolenpito-, hoito- ja kuntoutustehtävissä. Työ sisältää kuntouttamista, opettamista ja harjaannuttamista, liikunnan ja askartelun ohjaamista sekä asiakkaan päivärutiineista huolehtimista. (Ukkola 1996, 48.)

#### **4.3.3. Sosionomi (amk)**

Sosionomi (amk) tutkinto korvasi sosiaalikasvattajan ja sosiaalialan ohjaajan tutkinnot ammattikorkeakoulujen aloittaessa toimintansa. Ahon mukaan (1999, 20-21) sosiaalialan ammattikorkeakoulututkinto on laaja-alainen tutkinto, jossa yhdistyvät alan ammatillinen osaaminen ammattikorkeakohtaisiin painotuksiin. Tutkinnon laajuus on 140 opintoviikkoa. Sosiaalialan ammattikorkeakoulututkinnot rakentuvat opistoasteen tutkintojen - sosiaalikasvattajan, kehitysvammaistenohjaajan ja sosiaaliohjaajan tutkintojen perinteelle. Sosionomien koulutus käynnistyi vuonna 1992 (Lahtinen 2000, 240).



#### 4.3.4. Asiantuntijuus sosiaalialalla

Sosiaalialalla hoivamalli on ihmisasiantuntijoihin kytkeytyvä asiantuntijatyyppejä. Hoivatyötä on katsottu voitavan tehdä maallikkokokemuksen varassa ilman teoreettista koulutusta. Hoivatyö on työtä ihmisten kanssa. Se on ammatillista vuorovaikutustyötä, esimerkiksi opettajan työssä on hitunen hoivatyötä. Nykyään pidetään itsestään selvyytenä, että monet sosiaali- ja terveysalan ammatit vaativat koulutusta ja asiantuntevaa otetta. On myös korostettu, että tämän työn tekeminen edellyttää teoreettista näkemystä ja omia tietoja. (Pirttilä 1997, 76.)

Kaikelle sosiaalialan työlle on olennaista ihmisen tilanteesta lähteminen niin, että järjestelmä ei sanelisi ihmisen tarpeita ja tavoitteita vaan että työ lähtisi ihmisestä. Sosiaalialan työssä tavoitteena on ihmisen hyvinvointi ja sosiaalinen turvallisuus. Työssä on ensisijaisesti kysymys elämisen perusedellytysten turvaamisesta ja huolenpidosta ihmisen perustarpeiden tyydyttämiseksi. Kyse on myös kuuntelemisesta, välittämisestä ja läsnä olemisesta. Arjen sujuvuuden turvaaminen on ohjaus- ja kasvatustyölle ominaista edellytyksiä varmistavaa konkreettista toimintaa. Vaatii ammattitaitoa kyetä toimimaan asiakkaan rinnalla ilman, että kilpailee tämän kanssa esimerkiksi vanhempana olemisesta. Tällainen kanssakulkeminen onkin ohjaus- ja kasvatustyössä perustava elementti ja luonnehtii merkittäväällä tavalla suhdetta asiakkaaseen. (Aho 1999, 318-320.)

Sosiaalialan ammattilaisten ammatillisena vahvuuden tärkeimpiä elementtejä ovat laaja-alaisuus ja kokonaisvaltaisuus. Siinä mielessä sosiaalialan ammatit eroavat muista erikoistuneista ammanteista. Kaikissa sosiaalialan ammanteissa toiminta rakentuu tiedolle ihmisestä, ihmisen kasvusta ja kehityksestä, ihmisen toiminnasta ja sosiaalisista verkoista sekä tiedolle yhteiskunnasta ja yhteiskunnan ihmisen toiminnalle asettamista ehdoista. (Aho 1999, 329.)

Asiantuntijuus ei ole erikoistumisessa vaan yleisyydessä. Ammatillinen erikoistuminen on luonteeltaan pikemminkin horisontaalista, laajaa näkemystä tavoittelevaa kuin kapealla alueella syvällistä. Laaja-alaisen asiantuntemuksen lisäksi sosiaalityössä yleensä erikoistutaan johonkin osa-alueeseen. Ohjaus- ja

kasvatustyössä tutkinnon sisällä tapahtuu suuntautumista myös rajatumpaan tehtäväkenttään. (Aho 1999, 330-331.)

Sosiaalialan ammatit ovat olleet voimakkaassa muutosprosessissa, kuten koko sosiaalihuolto. Alalla tapahtuvat muutokset vaikuttavat myös ammattitaitovaatimukseen. Lähitulevaisuudessa sosiaalihuollon työntekijöiltä odotetaan laaja-alaisuutta, innovatiivisuutta, joustavuutta, vuorovaikutustaitoja, hyvää työmotivaatiota, rohkeutta ja halukkuutta kyseenalaistaa vanhoja oppeja ja työtapoja, yhteistyökykyä, vastuuntuntoa sekä työssä jaksamista (Ukkola 1996, 5).

## 5. TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tutkimus paneutuu ajankohtaiseen keskusteluun. Pätevyydestä on käyty keskusteluja vuosikausia. Varsinkin vaihtelevat koulutukset aiheuttavat ristiriitoja ja eri näkökulmia pätevydestä. Myös koulutuspoliittiset muutokset aiheuttavat keskustelua. Koulutuksen on muututtava yhteiskunnan muuttuessa. Koulutusajat ovat myös muuttuneet. Tällöin joudutaan puntaroimaan pätevyiksi. Tutkimuksessa pyritään esittämään poikkileikkaus pätevyyskeskustelusta diskurssianalyttistä menetelmää käyttäen.

**Tutkimuksen tarkoitus on selvittää mitä ja miten lehdissä kirjoitettiin esiopettajan pätevydestä syksyllä 1999. Tutkimustehtävää on täsmennetty seuraavilla kysymyksillä 1) Ketkä kirjoittivat pätevydestä? 2) Miten ihmiset asennoituivat asiaan? 3) Mikä saa ihmisen kirjoittamaan pätevydestä?**

Tutkimuksen tarkoituksena on tulkita tekstejä niin, että sieltä nousee lukijalle tarkoitettu pääasia, ydin. Tekstien valinta ja luokittelu on tutkijan oma. Valintaan vaikuttavat lukukertojen aikana muodostuneet käsitykset yleisistä päälinjoista. Vähitellen huomaa yksityiskohtia, jotka toistuvat useammassa kirjoituksissa. Yksityiskohtien valottamista esimerkeistä pyritään luomaan suurempia kokonaisuuksia.

Tässä tutkimuksessa on kysymys julkisen, lehdissä kirjoitetun, keskustelun analysoinnista. Alasuutarin (1996, 27) mukaan julkisuudella tarkoitetaan sellaisia kansalaiset yhteen liittäviä viestintäyhteyksiä, joiden seuraamuksena kaikki tulevat tietoisiksi joistakin sanoista asioista. Yhteinen äidinkieli on jo itsessään julkisuutta kyseisessä merkityksessä, koska se tarkoittaa, että samaa kieltä puhuvat ovat tietoisia siitä, mitä kielen käsitteillä tarkoitetaan. Julkisuudella viitataan vielä laajempaan kokonaisuuteen eli myös yhteisesti tunnettuihin puheenaiheisiin.

Alasuutarin (1996, 27) mukaan nyky-yhteiskunnissa julkisuuden areenat ovat viestintänä pääsääntöisesti hyvin yksisuuntaisia, niin että suuri yleisö lukee, näkee ja kuulee samoja viestisisältöjä. Tämä näkyi tutkimusaineistoa

kerättäessä. Samoja uutisoiteja eri lehdissä. Kaksisuuntainen viestintä tapahtuu selvästi pienemmissä yhteisöissä. Keskustelu yleisönosastolla on kaksisuuntaista viestintää, jolloin keskustelua käyvät asiasta kiinnostuneet ihmiset.

Lehtiartikkeleissa oli monenlaisia kannanottoja aiheeseen. Jokainen lehden lukija, toimittaja ja yleisönosastolle kirjoittava merkityksellistä asioita omalla tavallaan. Ihmiset ottivat kantaa aiheeseen aktiivisesti. Useimmat kirjoittajat olivat alalla työskenteleviä, joko luokanopettajia, lastentarhanopettajia tai sosiaalialan koulutuksen saaneita. Muutamia vanhemmatkin olivat tarttuneet kynään ja ilmaisseet oman mielipiteensä.

Ihmisten kirjoittaessa yleisönosastolle on kyseessä itselle läheinen aihe. Halutaan ottaa kantaa ja sitä kautta vaikuttaa asiaan. Ihmisiä ajaa kirjoittamaan pyrkimys oikaista asioita tai halu olla aktiivinen keskusteluun osallistujana. Yleisin motivaatio on median välityksellä vaikuttaminen itselle tärkeisiin asioihin.

Kun ihmiset kirjoittivat esiopettajan pätevydestä, niin he perustelivat kannanottoaan joko hyvin teoreettisesti, tietoon vedoten tai sitten hyvin tunnepitoisesti, haluten herättää lukijoissa tunteita. Muutamia sovitteluvampiakkin kirjoituksia oli. Näissä korostettiin moniammatillisuutta ja yhteistyön merkitystä.

Yleisönosastokirjoittelu on aina hyvin henkilökohtaista. Usein artikkelit puhututtavat lukijoita. Harva on kuitenkin niin aktiivinen, että jaksaa kirjoittaa lehteen. Kirjoittajat ovat siis asiasta kiinnostuneita. He uskovat voivansa muuttaa mielipiteitä. Tutkimuksen aineistossa ei ollut yhtään kirjoitusta, mikä olisi vaikuttanut huvikseen kirjoitetulta. Tietenkin on aina muistettava, että lehti ei julkaise kaikkia mielipidekirjoituksia.

## 6. TUTKIMUSMETODIT

### 6.1. Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus

Tutkimukseni pätevyydestä on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Eskolan ja Suorannan (1998, 15, 21, 61) mielestä laadullista tutkimusta on pidetty subjektiivisena tapana toteuttaa tietoa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin vaan pyritään kuvaamaan jotakin tapahtumaa, ymmärtämään tiettyä toimintaa tai antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta jostakin ilmiöstä. Pelkistetyimmillään laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan aineistoa, joka on ilmiösultaan teksti. Teksti voi olla syntynyt tutkijasta riippuen esim. haastattelu tai tutkijasta riippumatta esim. yleisönosastokirjoitukset. Näin on myös tässä tutkimuksessa.

Oleennaista kvalitatiiviselle tutkimukselle on pyrkimys selittää ilmiö, tehdä se ymmärrettäväksi (Alasuutari 1999, 237). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa puhutaankin usein aineistolähtöisestä analyysistä. Se on tarpeellinen kun tarvitaan perustietoa tietyn ilmiön olemuksesta, toisin sanoen mitä se merkitsee. (Eskola et al. 1998, 19-21.)

Missä tahansa empiirisessä tutkimuksessa koottava aineisto kaipaa aina käsittelyä ennen analyysia (Ehrnrooth 1990, 37). Dokumentteja ja valmiita aineistoja voidaan käyttää ja analysoida monilla eri tavoin. Tärkeää on löytää kysymyksenasettelun kannalta olennainen (Alasuutari 1999, 40). Tässä tutkimuksessa lehtiartikkeleita oli paljon, joten aluksi oli tarpeen luokitella ja tilastoida aineistoa. Näin pyrittiin saamaan selkeä kuva tutkittavasta aineistosta. Laadulliseen aineistoon voidaan soveltaa myös määrällistä analyysia, kvantifikoitua (Eskola et al. 1998, 165). Tässä tutkimuksessa aineiston kvantifikoitua on käytetty selvittäessä kirjoitusten alkuperää ja tyyliä.

Laadullisen aineiston analyysin tarkoitus on luoda aineistoon selkeyttä ja siten tuottaa uutta tietoa tutkittavasta asiasta. Analyysillä pyritään tiivistämään aineistoa kadottamatta silti sen sisältämää informaatiota. (Eskola et al. 1998, 138.) Laadullisissa menetelmissä tulkintaa tapahtuu analyysin kaikissa

vaiheissa, aineiston käsittelyssä, luokittelussa ja varsinaisessa tulkinnassa. Analyysissa on tärkeintä tiedon perusteltavuus ja perustelujen tarkasteltavuus. Tietoisesti pohtiva järki ohjaa kaikkea aineiston tulkintaa. (Ehrnrooth 1990, 33-34,40.)

## **6.2. Tapaus- eli case-tutkimus**

Tutkimuksessa on kyse yhdestä tapauksesta "Kuka on pätevä antamaan esiopetusta?". Kyseessä on näin ollen tapaustutkimus yleensä pätevyyden aiheen tiimoilta. Tapaus- eli case-tutkimus voidaan määritellä Yinin mukaan sellaiseksi empiiriseksi tutkimukseksi, joka käyttäen monipuolisesti ja monilla eri tavoin hankittua tietoa tutkii tiettyä nykyistä tapahtumaa tai toimintaa tietyssä rajatussa ympäristössä (Anttila 1996, 252).

Oikeastaan kaikki laadulliset tutkimukset ovat tapaustutkimuksia. Analysoitava aineisto muodostaa tapauksen, josta pyritään saamaan mahdollisimman kokonaisvaltainen ja tarkka kuvaus.

Tapaustutkimuksen taustalla on Eskolan ja Suorannan (1998, 65) mukaan on ajatus siitä, että kaikessa yksityisyydessäkin tapauksen mahdollisimman monipuolinen erittely sisältää aineksia yleistyksiin. Anttilan (1996, 253) mukaan case-tutkimuksen heikkous on sen kapea-alaisuus. Tulokset eivät ole siis välttämättä yleistettäviä. Tutkijan subjektiivinen panos saattaa myös vaikuttaa tutkimuksen tulosten arviointiin. Luotettavuuden parantamiseksi on syytä kirjoittaa tutkimusraportti niin seikkaperäisesti ja elävästi, että, siitä voi tunnistaa tapahtuman kaikki piirteet ja sitä voidaan tarkastella yksityiskohtaisesti ja perusteellisesti.

### 6.3. Diskurssianalyysi

Tutkimusmetodina oli aluksi puhdas sisällön analyysi. Tutkittavasta tekstistä pyrittiin etsimään kielikuvia, toistuvia ilmaisuja ja koko keskustelua leimaavaa teemaa. Koko tämän ajan pyrittiin myös selvittämään keskustelun merkitystä kontekstissa. Seuraavaksi keskityttiin esille nousseisiin teemoihin laajemmin ja vähitellen kohti syvempää analyysia. Tutkittavia artikkeleita analysoitiin monesta eri näkökulmasta. Tutkimusaineiston analysoinnissa keskeistä on vuoropuhelu tekstin kanssa.

Tekstin tarkastelussa käytetään diskurssianalyysia. Diskurssianalyysi voidaan määritellä esim. (Jokinen, Juhila & Suoninen 1993, 9-10) mukaan sellaiseksi kielen käytön ja muun merkitysvälitteisen toiminnan tutkimiseksi, jossa analysoidaan yksityiskohtaisesti sitä, miten sosiaalista todellisuutta tuotetaan erilaisissa sosiaalisissa käytännöissä

Lähtökohtana diskurssianalyysin on se, että kieltä pystytään analysoimaan. Kielihän ei vain kuvaa maailmaa, vaan merkityksellistää, järjestää, rakentaa, uusintaa ja muuntaa ympäröivää sosiaalista todellisuutta. Diskurssianalyttisessa tutkimuksessa on vallalla konstruktionistinen näkökulma, missä kielen käyttöä ei tarkastella siltana todellisuuteen, vaan osana todellisuutta itseään (Jokinen et al. 1993, 9). Tässä tutkimuksessa pyritään tekemään näkyviksi näitä konstruktioita.

Diskurssianalyysissä kielenkäyttö ymmärretään toiminnaksi: sanat, lauseet ja keskustelut ovat tekoja. Kielenkäyttö ei vain kuvaa tekojen maailmaa, vaan on sen olennainen osa. Ihmiset tekevät selkoa asioista ja laittavat asioita tapahtumaan tavalla, jotka voivat olla hyvin vahvasti seurauksellisia. (Jokinen, Juhila & Suoninen 1999, 238-239.)

Olennaista on, että diskurssia, tekstiä, tutkitaan sen itsensä takia eikä keinona tutkia esimerkiksi tekstin takana piileviä asenteita, joita tässäkin tutkimusaineistosta löytyisi. Aineiston analyysiin ei ole mitään mekaanista tapaa. On siis syytä korostaa, että vaikka diskurssianalyysi ei ole uusi tutkimustekniikka, niin se kehittyy ja muuttuu koko ajan. Aineistosta etsitään

eroja ja yhtäläisyyksiä sekä asetetaan hypoteeseja tekstin vaikutuksista. Pyritään myös tunnistamaan erilaisia repertuaareja eli sanontatapoja, käsite- ja asiakokonaisuuksia, joiden ilmaukset käyvät sisällöllisesti yhteen. Useimmiten on vaikea katsoa asioita monenlaisten silmälasien läpi ja nähdä vain se, minkä jo ennakoita tietää (Jokinen et al. 1993, 26.)



Kuvio 5. Diskurssianalyttinen kolmio (Jokinen ym. 1999, 55).

Diskurssianalyttisen tutkimuksen voi hahmottaa kolmiona (ks. Kuvio 5), jonka kärkinä ovat merkitykset, kommunikatiivisuus ja kulttuurisuus. Diskurssianalyysissa oletetaan näiden kärkien olevan toisiinsa kietoutuneita. Kulttuuriset merkitykset rakentuvat, pysyvät yllä ja muuntuvat ihmisten keskinäisessä toiminnassa esim. kirjoituksissa, joita tutkimuksessa tarkastellaan.

Jokisen ym. (1999, 236) mukaan lehtiartikkelit ovat tutkittavana aineistona luonnollisia eli ne ovat syntyneet tutkijasta riippumatta. Diskurssit ovat puolestaan tutkijan oman tulkinnan tuloksia, joten siinä on pyrittävä objektiivisuuteen. Kaikille analysoitaville teksteille on ominaista se, etteivät ne ole yksiselitteisiä tuotteita, vaan voivat olla hyvinkin ambivalentteja ja avoimia erilaisille tulkinnoille (Jokinen et al. 1993, 28). Analyysiin vaikuttaa aina tutkijan henkilökohtainen ote. Tämän takia tulkintojen perusteluihin on paneuduttava erityisesti. Tutkimusraporttiin on liitetty paljon otteita empiirisestä aineistosta, jotta lukijatkin voivat perehtyä tutkittavaan tekstiin.



#### 6.4. Tutkimuksen luotettavuudesta

Tutkimusprosessilla on kolme ominaispiirrettä: objektiivisuus, julkisuus ja itsensäkorjaavuus. Objektiivisuudella tarkoitetaan sitä, että tutkimuskohde ja sen ominaisuudet ovat tutkijasta riippumattomia. Julkisuus on kaiken tieteellisen väittelyn edellytys. Tutkijan on perusteltava väitteensä ja asetettava ne kriittisen keskustelulle alttiiksi. Itsensäkorjaavuus seuraa siitä, että tutkimuksen virheet voidaan julkisuusperiaatteen nojalla havaita ja poistaa. Tieteellisen menetelmän päämääränä ei ole uskottavuus vaan perusteltavuus. (Ehrnrooth 1990, 36.)

Mäkelä (1990, 47-48) toteaa että kvalitatiivisen tutkimuksen toistettavuutta ei voi muotoilla reliabiliteettiongelmaksi eikä kvalitatiivisen tulkin osuvuutta tilastollisen mallin osuvuuteen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on analyysivaiheessa aineistotyyppistä riippumatta kiinnitettävä huomiota seuraaviin seikkoihin: aineiston merkittävyyteen, riittävyteen, kattavuuteen sekä tutkimuksen toistettavuuteen.

Aineiston merkittävyyttä ja yhteiskunnallista paikkaa tarkasteltaessa voidaan nähdä sen ajankohtaisuus. Asiantuntijuus ja pätevyys ovat merkittäviä työelämän vaatimuksia nykypäivänä. Tutkimuksen aineisto on kerätty puolueettomasti monista eri lehdistä. Lehtiin kirjoittaneet ihmiset eivät ole tienneet tutkimuksesta, joten kirjoitukset ovat tutkimuksen kannalta hyviä.

Aineisto on määrältään kattava. Eskolan ja Suorannan (1998, 18, 62) mukaan aineiston tieteellisenä kriteerinä ei ole määrä vaan laatu, mahdollisimman perusteellinen analyysi. Ei ole olemassa mekaanista sääntöä aineiston koon määräämisestä. Mäkelän (1990, 52) mukaan tavaksi on tullut puhua aineiston kyllästymisestä eli saturaatiosta. Tietty määrä aineistoa riittää tuomaan esiin sen teoreettisen peruskuvion, mikä tutkimuskohteesta on mahdollista saada. Aineiston keräämisen voi lopettaa, kun uudet tapaukset eivät tuo esiin uusia piirteitä. Tämä tutkimusaineisto kerättiin viiden kuukauden aikana. Aiheen kiinnostavuus loppui lehdissä marraskuussa, ja joulukuussa ei ilmestynyt yhtään aiheeseen liittyvää artikkelia.

Analyysin arvioitavuus tarkoittaa, että lukija kykenee seuraamaan tutkijan päättelyä, että hänelle annetaan edellytykset hyväksyä tutkijan tulkinnat ja riitauttaa ne. Analyysin toistettavuus tarkoittaa, että luokittelu- ja tulkintasäännöt on esitetty niin yksinkertaisesti, että toinen tutkija niitä soveltamalla päätyy samoihin tuloksiin. (Mäkelä 1990, 53.) Tarkoituksena on ollut valita esimerkkejä kirjoituksista, joiden avulla tutkittava asia ja analyysi hahmottuu paremmin.

## 7. TUTKIMUSAINEISTO

Tutkimuksessani käsiteltävät lehtiartikkelit julkaistiin vuoden 1999 elokuun ja marraskuun välisellä ajanjaksolla. Tutkittavat artikkelit käsittelivät aihetta *Kuka on pätevä antamaan esiopetusta?* Tutkimuksen aineiston kerättiin kuudesta suomenkielisestä lehdestä.

Tutkittavaa aineistoa kertyi yhteensä 60 artikkelia ks. liite 1. Näistä artikkeleista viisi oli julkaistu useammassa eri lehdessä. Nämä yleisempään levitykseen annetut artikkelit olivat ammattiyhdistysten puheenjohtajien, LTO-liiton Soile Oleanderin (Helsingin Sanomat, Opettaja ja Keskisuomalainen) ja Sosiaalityöntekijäin liiton Eila Malmströmin (Kaleva ja Helsingin Sanomat) näkökulmat kyseiseen keskusteluun. Lisäksi vedottiin kyläkoulujen puolesta ja opettajankoulutuksen saaneiden ammattilaisten puolesta. Tämä artikkeli julkaistiin kolmessa lehdessä (Opettaja, Kaleva ja Karjalainen). Seinäjoen ammattikorkeakoulun rehtori otti kantaa pätevyyteen samalla artikkelilla kahdessa lehdessä (Keskisuomalainen ja Karjalainen). Jyväskylän yliopiston kaksi professoria esittivät oman mielipiteensä asiasta Keskisuomalaisessa ja Opettaja-lehdessä. Loput artikkelit olivat erilaisia. Todellinen tutkimusaineisto oli näin ollen 53 kappaletta erilaisia artikkeleita.

### 7.1. Missä kirjoitettu ja miten

Tutkimuksessa on mukana viisi päivittäin ilmestyvää sanomalehteä: Helsingin Sanomat, Turun Sanomat, Kaleva, Karjalainen ja Keskisuomalainen. Tutkimus on horisontaalinen eli kirjoitukset julkaistiin tietyinä ajankohtana eri puolilla Suomea. Helsingin Sanomat on pääkaupungin lisäksi levinnyt ympäri Suomen eli sen voidaan sanoa olevan valtakunnallinen lehti. Turun Sanomat on länsirannikolla ja Karjalainen puolestaan Itä-Suomessa laajasti ilmestyvä sanomalehti. Kaleva on Oulussa ilmestyvä sanomalehti ja edustaa tutkimuksessa Pohjois-Suomea. Keskisuomalainen ilmestyy Jyväskylän lähialueilla antaen kuvan Suomen keskiosasta. Tutkimuksessa on pyritty saamaan maantieteellisesti mahdollisimman kattava kokonaiskuva käydystä

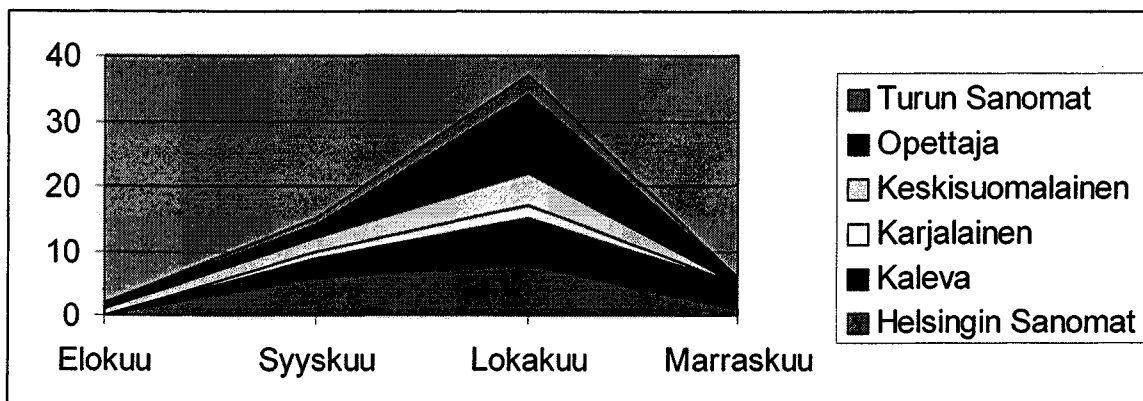
keskustelusta. Lisäksi tutkimusaineistossa on mukana kerran viikossa ilmestyvä ammatillinen lehti Opettaja. Liitteessä 2 on esitetty lehtien levikki tarkemmin. Tutkimusaineisto on siis varsin kattava huomioitaessa aineiston maantieteellinen näkökulma ja lehtien levikin suuruus.

	Elokuu	Syyskuu	Lokakuu	Marraskuu	Yhteensä
Helsingin Sanomat	0	6	8	1	15
Kaleva	0	3	7	4	14
Karjalainen	0	1	2	0	3
Keskisuomalainen	1	2	5	0	8
Opettaja	1	2	12	1	16
Turun Sanomat	0	1	3	0	4
<b>Yhteensä</b>	<b>2</b>	<b>15</b>	<b>37</b>	<b>6</b>	<b>60</b>

Taulukko 1. Erittely tutkimuksen artikkeleista ja niiden ilmestymisajankohdasta.

Kuten taulukosta 1 ja kuviosta 6 ilmenee, niin joulukuussa ei ilmestynyt artikkeleita, eikä myöskään heinäkuussa, joten tutkittava aineisto rajautui elokuun ja marraskuun väliselle ajalle. Keskustelu käynnistyi elokuussa kahdessa lehdessä, Opettaja-lehdessä ja Keskisuomalaisessa. Opettaja-lehti ammattilehtenä otti asian esille, josta se levisi vähitellen suuren yleisön tietouteen ammatti-ihmisten pyrkiessä kiinnittämään asiaansa ihmisten huomiota. Keskisuomalaisessa Jyväskylän yliopiston rehtori Aino Sallinen herätteli keskustelua. Tämä olikin oletettavaa, koska Jyväskylässä on pitkät perinteet juuri kasvatustieteessä.

Kirjoituksia esiopettajan pätevydestä oli syyskuussa huomattavasti elokuuta enemmän. Varsinainen keskustelun huipennus oli lokakuussa, jolloin julkaistiin 37 artikkelia. Tämä selittynee sillä, että ihmiset lukivat aiheesta kirjoitettuja artikkeleita ja halusivat itsekin osallistua keskusteluun. Keskustelulle olikin tyypillistä se, että kirjoittajat olivat lukeneet mielipiteen lehdestä ja halusivat vastata tähän omalla kannanotollaan. Näin syntyi keskustelua lähinnä yleisönosastolla. Tämä mielipiteiden vaihto loppui vähitellen marraskuun aikana jokaisessa lehdessä.



Kuvio 6. Tutkimuksen artikkelit ajallisesti eri lehdissä.

Lehdissä oli paljon eroavaisuuksia. Alueellisia eroja oli paljon kuten taulukossa 1 ilmenee. Keskustelua oli eniten Helsingin Sanomissa ja Kalevassa. Myös Keskisuomalaisessa oli paljon artikkeleita aiheesta. Karjalaisessa ja Turun Sanomissa oli aiheesta vain vähän kirjoituksia. Karjalaisessa oli keskitytty paikallisiin esiopetusratkaisuihin, mutta esiopettajan pätevyys ei tuntunut kiinnostavan. Esioppilaiden koulukuljetuskysymys nousi tärkeäksi aiheeksi lähinnä pitkien välimatkojen takia. Myös Turun Sanomissa olivat paikalliset asiat pinnalla. Keskustelua käytiin kotiäitiydestä, muttei niinkään esiopetuksesta. Yleiset esiopetusta koskevat päätökset olivat julkaistu ja sen lisäksi muutama pätevyyteen liittyvä artikkeli.

Helsingin Sanomissa ja Kalevassa mielipiteiden ilmaiseminen oli vilkasta. Lähes puolet artikkeleista julkaistiin näissä lehdissä. Esiopetuksen piirissä on eniten lapsia suurissa kaupungeissa. Suuret kaupungit ovat näin ollen myös tärkeimpiä työnantajia esiopettajille. Tämä näkökulma on syytä huomioida aiheen kiinnostavuutta mietittäessä. Helsingin Sanomat on myös levikiltään Suomen suurin lehti (ks. Liite 2.). Mahdollisimman suuren julkisuuden saamiseksi valtakunnallinen lehti on hyvä valinta.

## 7.2. Tekstilajit

Keskustelu yleisönosastolla oli vilkasta, 39 artikkelia. Keskustelu kumpusi varsinaisten faktaa sisältävien artikkeleiden julkaisemisen jälkeen. Syyskuun 1999 alkupuolella eduskunnassa käytiin vilkas keskustelu esiopetuksesta. Tätä keskustelua seurattiin lehdissä. Esiopetuskeskustelu oli laajaa ja käsitteli asiaa monelta eri näkökulmalta. Eduskunnan näkemyksiä esiopettajan pätevyydestä uutisoitiin 7 artikkelissa. Vaikka keskustelu eduskunnassakin oli kiivas, ei se kuitenkaan kiinnostanut mediaa tämän enempää.

Artikkeleita oli hyvin monenlaisia; yleisönosastokirjoituksista uutisoiviin artikkeleihin. Merkittäväksi artikkeleita luokittelevaksi tekijäksi osoittautui kantaa ottava sävy, mielipiteen ilmaiseminen, kuten taulukosta 2 ilmenee. Näitä kirjoituksia oli yhteensä 50. Loput 10 artikkelit olivat asiantuntijoiden esim. professoreiden kirjoittamia ja toimittajien kirjoituksia eduskunnan keskustelusta esiopetuksesta tai paikallisista esiopetuksen toimintamalleista. Liitteessä 1. on tarkka luettelo tutkimuksen aineistosta.

	Kannanotto	Uutisointi
Helsingin Sanomat	13	2
Kaleva	12	2
Karjalainen	2	1
Keskisuomalainen	7	1
Opettaja	13	3
Turun Sanomat	3	1
<b>Yhteensä</b>	<b>50</b>	<b>10</b>

Taulukko 2. Artikkeleiden luokittelu.

Taulukko 2 osoittaa, että esiopetuksen pätevyyskiista herätti ihmiset esittämään oman mielipiteensä niukasta uutisoinnista huolimatta. Mediaa kiista ei kiinnostanut, sillä uutisointia oli vähän. Uutisoivat artikkelit toivat esiin kiistan lyhyesti tai ohittivat asian toteamalla kiistaa esiintyvän. Esimerkiksi Keskisuomalainen 7.10. toteaa lyhyesti, että *keskustelua käytiin esikoulujen*

*opettajien pätevydestä* ja selvittää tämän jälkeen opetusministeri Maija Raskin kannanottoa esiopetuksesta.

### 7.3. Artikkeleiden näkökulmat

Suurin osa kirjoituksista oli kirjoitettu tietyn ammattiryhmän puolesta. Neutraaleiksi luokiteltuja artikkeleita oli 16 kpl, eli neljäsosa kaikista artikkelista. Näissä artikkeleissa uutisoitiin pätevyyskeskustelua tai esitettiin asiaa kaikkien ammattiryhmien näkökulmasta. Artikkeleissa esitettiin asiallisesti haluttu asia perusteluineen. Kirjoittaja ei asettunut minkään ammattiryhmän puolelle. Neutraaleiksi luokiteltujen artikkeleiden kirjoittajia olivat esikoulussa olevien lasten vanhemmat ja lehtien päätoimittajat. Lisäksi eduskunnan käymästä keskustelusta uutisoitiin. Nämäkin artikkelit voi luokitella neutraaleiksi, koska kansanedustajilla oli hyvin eriäviä mielipiteitä asiasta, joten yhtenäisyyttä ei artikkeleista löytynyt. Lehdet uutisoivat eduskunnassa käytyä keskustelua faktojen perusteella. Nämä artikkelit selvensivät esiopettajan pätevyyttä yleisemmällä tasolla. Taulukossa 3. on tarkempi luokittelu artikkeleiden näkökulmasta.

	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>1+2</u>	<u>1+3</u>	<u>2+3</u>	<u>Neutraali</u>	<u>Yhteensä</u>
Helsingin Sanomat	1	2	5	3	0	0	4	15
Kaleva	0	0	4	4	0	1	5	14
Karjalainen	0	0	0	1	0	2	0	3
Keskisuomalainen	0	2	2	2	0	1	1	8
Opettaja	1	2	2	6	0	0	5	16
Turun Sanomat	0	0	1	1	0	1	1	4
<b>Yhteensä</b>	<b>2</b>	<b>6</b>	<b>14</b>	<b>17</b>	<b>0</b>	<b>5</b>	<b>16</b>	<b>60</b>

1 = Luokanopettajia puoltavia artikkeleita

2 = Lastentarhanopettajia / kasvatustieteenkandidaatteja puoltavat artikkelit

3 = Sosiaalialan työntekijöitä (sosiaalikasvattaja, sosiaalialan ohjaaja ja sosionomi (amk)) puoltavia artikkeleita

Taulukko 3. Kenen puolesta kirjoitettiin.

Luokanopettajien ja lastentarhanopettajien puolesta oli kirjoitettu eniten 17 kpl. Näissä kirjoituksissa pidettiin parhaana, että molemmat ammattiryhmät olisivat pätevimpiä hoitamaan esiopetusta. Lisäksi oli muutamia kirjoituksia ammattiryhmien yksinoikeuden puolesta.

Seuraavaksi eniten kirjoitettiin sosiaalialan työntekijöiden (sosionomien ja sosiaalikasvattajien) puolesta 14 kpl. Tämä lisäksi viisi kirjoitusta oli sitä mieltä, että lastentarhanopettajat ja sosiaalialan työntekijät voisivat yhdessä hoitaa esiopetuksen.

Yhteistyötä eri ammattiryhmien välillä toivottiin monissa kirjoituksissa 22 kpl. Huomioitavaa on se, että luokanopettajien ja sosiaalialan työntekijöiden yhteistyötä ei kannatettu kirjoituksissa. Keskustelua sävyttikin opettajien (lastentarhanopettajien ja luokanopettajien) ja sosiaalialan työntekijöiden vastakkainasettelu.



## 8. DISKURSSIT

Tutkimusaineisto on luokiteltu kolmeen pääryhmään, diskurssiin: tietopohjainen diskurssi, tunnepohjainen diskurssi ja yhteistyön diskurssi. Luokittelu oli analyysin kannalta oleellista, koska teksteistä nousi esiin kolme suurta linjaa ja useita pienempiä. Luokittelu helpottaa analyysin tekemistä ja sen seuraamista. Tiukkoja rajoja diskurssien välille on kuitenkin mahdotonta vetää, sillä kirjoitukset elävät ja useissa teksteissä sivuttiin monia aihealueita.

### 8.1. Tietopohjainen diskurssi

#### 8.1.1. Ammattitaitonäkökulma

Esiopetuslain suurin muutos oli maksuttomuus. Kuntien on järjestettävä maksutonta esiopetusta kaikille halukkaille kuusivuotiaille vuoden 2001 syksystä alkaen. Esiopetusvuoden aikana voidaan tukea valmiuksia, jotka ovat oppimisen kannalta tärkeitä. Erityisesti lapset, joiden valmiudet esiopetuksen alkaessa ovat ikätovereitaan vähäisemmät, hyötyvät hyvin suunnitellusta ja lapsen yksilölliset lähtökohdat huomioon ottavasta esiopetuksesta. Tämän takia on ensisijaisen tärkeää, että esiopettajalla on tarvittavat tiedot ja taidot suunnitella ja toteuttaa laadukasta, lasten yksilölliset erot huomioon ottavaa esiopetusta.

*Oppiminen alkaa syntymästä ja jatkuu läpi koko elämän.*

*Esiopetuksen suunnittelusta, toteuttamisesta ja organisoinnista vastaavalla opettajalla tulee olla koulutus, joka antaa perusteelliset valmiudet lapsen varhaisvuosien kehityksen tuntemiseen ja oppimisen ohjaamiseen.*

*(Opettaja 22.10.)*

*Vanhempana minullakin on kokemukseen liittyvä mielipide esiopetuksesta. Esiopetuksesta vastaavien opettajien on oltava kaikkein korkeimmin ja parhaiten koulutettuja. Juuri he luovat*

*perustaa lastemme myöhemmälle suhtautumiselle oppimiseen ja oppimismotivaatiolle.*

*(Helsingin Sanomat 9.11.)*

Muutamassa kirjoituksessa näkyi myös hämmästely pätevyyden aiheuttamasta kohusta. Haluttiin viestittää, että asiasta oli tehty isompi kuin olisi ollut tarpeen. Kirjoittaja haluaa viestittää, että asioilla on juuri niin monta näkökulmaa kuin on katsojaa.

Lisäänpä lusikkani soppaan minäkin: Me luokanopettajat olemme kyllä saaneet koulutusta alkuopettajiksi, mutta emme esiopetukseen. Mehän olemme siis epäpäteviä opettamaan nuorempia kuin ekaluokkalaiset!

*(Kaleva 10.10.)*

Kasvatus on arvosidonnaista toimintaa. Yhteiskunnan kulloisenkin ajankohdan arvomaailma heijastuu siihen, mitä yhteiskunnassa kasvatuksesta ajatellaan, miten kasvatus- ja koulujärjestelmää kehitetään ja kasvatusta toteutetaan. Koulutuspolitiikan arvovalinnat näkyvät selvästi kasvatusjärjestelmää ohjaavan lainjärjestelmää ohjaavan lainsäädännön perusteluissa sekä opetussuunnitelmien tavoitteenasettelun perusteissa. (Brotherus et al. 1999, 139.) Esiopetuksen tavoitteellisuutta peräänkuulutettiin useassa artikkelissa.

*Olisi ennenkuulumatonta, että ensin ratkaistaisiin, ketkä toimivat opettajina ja heidän pätevyytensä perusteella määriteltäisiin opetuksen tavoitteet. Muualla maailmassahan esikoulun opettajilta vaaditaan opettajankoulutus.*

*(Opettaja 15.10.)*

Pätevyydestä keskusteltaessa nousee esiin tasa-arvo ja yhdenmukaiset oikeudet. Erityisesti lasten vanhemmat, mutta myös virkamiehet olivat huolissaan tästä. Monissa artikkeleissa nostettiin esiin laadukas esiopetus ympäri Suomen. Haluttiin varmistaa, että esiopettajilla on sama ammatillinen osaamisen taso.

### 8.1.2. Koulutusnäkökulma

Koulutuspoliittisessa mielessä tarkasteltaessa lastentarhanopettajan asiantuntijuus nähdään saavutettavan alemmalla korkeakoulututkinnolla, kun taas luokanopettajan asiantuntijuus vaatii ylemmän korkeakoulututkinnon. Ammattikorkeakoulututkintoa on vaikeampi verrata yliopistotutkintoihin. Koulutusajaltaan sosionomit ovat lastentarhanopettajien ja luokanopettajien välissä. Erityisesti ammattiryhmien liittojen puheenjohtajat vetosivat vahvasti koulutukseen. Koulutukselliset erot korostuivat kirjoituksissa.

Koulutusaikojen pituudet ja pääsykokeiden avulla opiskelemaan pääsevien määrän rajoittaminen luo käsitystä siitä, että ammatti vaatii paljon ammattitaitoa. Koulutuksen määrällinen perusta on oikeutettu. Koulutuksellisia eroja on sisällöissä. Tämän toivat vahvasti esiin lastentarhanopettajien ja luokanopettajien puolesta kirjoittaneet ihmiset. Sosiaalialan ammattilaisten pätevyyden puolesta kirjoittajat eivät painottaneet koulutuksellisia eroja. He toivat esiin lähinnä koulutuspoliittisia puolia.

Keskustelu lehtien palstoilla nosti esiin yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välisen valtataistelun. Ammattikorkeakoulu-uudistus on ollut merkittävä koulutuspoliittinen ratkaisu viime vuosina. Yliopistot haluavat pitää oman merkittävän erityisasemansa koulutuksen antajana. Ammattikorkeakoulut haluavat oman roolinsa nousevan yliopistojen rinnalle. Esiopetuksesta tuli eräänlainen arvovaltakamppailu.

*Ammattikorkeakoulu-uudistuksen tavoitteena on nostaa ammatillisesti suuntautuneen korkeakoulutuksen tasoa. ....Uudet sosionomit jäävät vaille mahdollisuuksia sijoittua esiopetuksen tehtäviin. Kun näin tapahtuu, tuntuu siltä, että ammattikorkeakoulut perustettiin korkeakouluiksi muuten vain leikin päin.*

*(Keskisuomalainen ja Karjalainen 24.10.)*

*Onko Suomella varaa ylläpitää kahta erilaista koulutusta, jotka näennäisesti johtavat samaan ammattiin?*

*(Helsingin Sanomat 23.10.)*

Koulutuksen tuomaa kompetenssia pidetään ammattitaidon kannalta merkittävänä. Ammattiryhmien välillä on selviä koulutuksellisia eroja, kuten teoreettisessa viitekehyksessä esitettiin. Artikkeleissa yleisin perustelu oli pedagoginen ja didaktinen koulutus.

*Esiopetusta toteuttaville kasvattajille / opettajille pedagoginen peruskoulutus on välttämätöntä.*

*(Kaleva 14.10.)*

*Mielestäni luokanopettajilla ja lastentarhanopettajilla on riittävä kasvatustieteiden sekä pedagogiikan opintoja koulutuksessaan. Sosiaalikasvattajilla ja nykyisillä sosionomeilla ei ole kyseisiä opintoja.*

*(Kaleva 28.9.)*

Tämä tuotiin esiin kaikissa lastentarhanopettajien ja luokanopettajien puolesta kirjoitetuissa artikkeleissa. Saman toteavat myös Brotherus, Hytönen ja Krokfors (1999, 93) kirjassaan Esi- ja alkuopetuksen didaktiikkaa. Suomalaisessa koulujärjestelmässä kasvatusta ja opetusta perustuvat didaktiseen ja pedagogiseen tietoon ja taitoon. Koululaitoksen ja päiväkotijärjestelmän kehitys näkyy myös didaktiikan ja pedagogiikan kehityksenä.

Koulutuksen sisältöä suunniteltaessa on opetussuunnitelmiin valittu aineita ja kursseja, jotka ovat todettu yhteiskunnan ja ammatin kannalta tärkeiksi. Valinnassa on lähdetty yhteiskunnan ja ammattipätevyyden sekä työpaikkojen koetuista tarpeista. On valittu ne ammatin kannalta keskeiset tieteen alat, joihin työ liittyy. (Peltola 1997, 52.)

### **8.1.3. Työvoimapolitiittinen näkökulma**

Työvoimapolitiittinen näkökulma tuotiin myös vahvasti esiin varsinkin poliitikkojen mielipiteissä. Työttömyys on aiheellinen pelko, sillä pula pätevistä opettajista tulee vaivaamaan maamme lähivuosina varsinkin eteläisessä Suomessa. Lastentarhanopettajia on keskimäärin 500 työttömänä kuukaudessa. Tällä

hetkellä 1400 sosiaalikasvattajasta 70 % työskentelee päiväkodin esiopetuksessa. Nämä asiat tuntuivat painavan myös eduskuntaa heidän miettiessä syksynä 1999 ratkaisua esiopettajan pätevydestä.

*Opetusministeri tunnusti, että pätevyyskysymys on vaikea. Kansanedustajat pelkäsivät lain edellytysten johtavan jopa nykyisten kouluttajien työttömyyteen.*

*(Kaleva 7.10.)*

*” Olisi ollut aika kummallista, jos tämä väki olisi tullut yhtäkkiä epäpäteväksi. Mihin töihin he olisivat sitten ryhtyneet ja mistä olisi saatu ne pätevät, kun nytkin tarvitaan lisää henkilökuntaa? ” Rask ihmettelee.*

*(Helsingin Sanomat 17.9.)*

Seuraavan kymmenen vuoden aikana peruskouluista ja lukioista on poistumassa yhteensä noin 16 000 opettajaa. Luokanopettajia tarvitaan lisää erityisesti Etelä-Suomen läänissä. Opetusneuvos Olli Luukkaisen mukaan lähitulevaisuuden ratkaisut vaikuttavat olennaisesti siihen, uhkaako Suomea opettajapula? (Helsingin Sanomissa 19.8.2000.)

Matti Taalaksen (1995, 23-24) mukaan työmarkkinaorganisaatiot pyrkivät tulkitsemaan ja ennakoimaan työelämän muutosta sekä tulevaisuudessa tarvittavan ammattitaidon määrää ja laatua. Tulevaa työvoimaa pyritään siis ohjaamaan ennakolta. Työvoimatarpeet pyritään täyttämään ohjaamalla koulutusta ja tutkintoja.

Ammattiyhdistysten puheenjohtajat kirjoittivat vahvoja kannanottoja oman ammattiryhmänsä puolesta. OAJ:n puheenjohtaja Erkki Kangasniemi kirjoitti kannanoton opettajien näkökulmasta, niin luokanopettajien kuin lastentarhanopettajienkin puolesta. OAJ ajaa kummankin ammattiryhmän etuja. Tämän lisäksi lastentarhanopettajien etua ajaa oma lastentarhanopettajienliitto, jonka puheenjohtaja Soile Oleander kirjoitti artikkelin varhaiskasvatuksen näkökulmasta. Sosiaalityöntekijäin Liiton puheenjohtaja Eila Malmström oli

myös tilanteen tasalla kirjoittaen artikkelin sosiaalikasvattajien ja sosionomien puolesta. Nämä molemmat artikkelit julkaistiin useammassa lehdessä

*Erkki Kangasniemi toteaa: varhaiskasvatuksen sisältö muotoutuu varhaiskasvatusta antavan henkilöstön koulutuksen mukaan. On tärkeää, että varhaiskasvatuksesta ja esiopetuksesta vastaavilla on hallussa alan erikoisosaaminen.*

*(Opettaja 13.8.)*

*Soile Oleanderin mukaan: vastuu esiopetuksen suunnittelusta ja toteuttamisesta sisältyy selkeästi lastentarhanopettajien asiantuntijuusalueelle.*

*(Opettaja 22.10.,  
Helsingin Sanomat 11.10.,  
Keskisuomalainen 18.10.)*

*Eila Malmström toteaa. sosiaalikasvattajat ja sosionomin (ammattikorkeakoulu) tutkinnon suorittaneet eivät ole pyrkimässä uutena ammattikuntana päivähoitoon tai esiopetusta antamaan. On kyse kolmekymmentä vuotta varhaiskasvatuksesta vastanneiden ammattilaisten oikeudesta jatkaa valitsemassaan ammatissa.*

*(Helsingin Sanomat 29.9.,  
Kaleva 11.10.)*

Puheenjohtajat, kuten niin monet muutkin kirjoittajat, vetosivat vahvaan ammattitaitoon. Puheenjohtajat näkivät oman alansa ammattilaisten pätevimpinä antamaan esiopetusta.

Edunvalvonta on ammattiyhdistysten tärkein tehtävä. Konttisen (1997, 30, 54-55) mukaan ammattiyhdistykset pyrkivät takaamaan edustamalleen ryhmälleen yksinoikeuden kyseiseen tehtävään. Professionjärjestö järjestää koulutusta, valvoo ammatinharjoittajien toimintaa, puolustaa heitä ammatillisia etujaan vaikuttaen viranomaisiin ja poliittisiin päättäjiin. Ammattityöhön ja koulutukseen kohdistuvia suuria muutoksia tuskin voidaan nykyisin toteuttaa järjestöjä kuulematta.

Pirttilä (1997, 78) toteaa, että työmarkkina-aseman saavuttamisen kannalta ovat joukkoviestimet merkittävässä roolissa. Näkyvä toiminta työmarkkinoilla vaatii median jatkuvaa tukea. Tämä näkyy esiopettajien pätevyyskiistassakin. Liittojen puheenjohtajat kirjoittivat useammassa valtakunnallisessa lehdessä oman ammattikuntansa kyvykkyydestä, ammattitaidosta. Näin pyrittiin vaikuttamaan suureen yleisöön erityisesti pienten lasten vanhempiin ja tietenkin myös eduskunnassa istuviin kansanedustajiin, jotka tarvitsevat päätöksensä tueksi tietoa eri ammattikuntien koulutuksesta ja ammatillisesta pätevyydestä.

Perinteiset ammattikunnat, kuten lääkärit, opettajat ja juristit, ovat kyllin vahvoja kyetäkseen itse vaikuttamaan kohtaloihinsa ja sopeutumaan muutoksiin (Konttinen 1998, 47). Paineet eivät siis kohdistu kaikkiin ammattikuntiin samalla tavalla. Tuntuukin, että luokanopettajat ovat varmempia omasta työstään ja työpaikoistaan myös tulevaisuudessa, vaikka esiopetusta antaisivat myös sosiaalikasvattaja tai sosionomit, lastentarhanopettajat. Vain kaksi luokanopettajaa kirjoitti esiopetuksen pätevyydestä lehdissä, kuten taulukossa 3. esitettiin. Luokanopettajat eivät olleet huolissaan työn menettämisestä, kuten muut ammattiryhmät, vaan pienten oppilaiden tuoma lisätyö. Luokanopettajat ovat huolissaan myös mahdollisesti uusista oppilaista omaan opetusryhmäänsä. Yhdysluokat tuomittiin ajan puutteeseen vedoten.

*Yhtenä edullisena ratkaisuna tarjotaan usein esioppilaiden sijoittamista 1-luokan tai 1-2-luokan yhteyteen. Onko tuolloin mahdollista taata esimerkiksi 6-vuotiaalle riittävä leikin kautta tapahtuva oppiminen?*

*(Opettaja 22.10.)*

Kyläkoulujen suojelijat vetosivat vahvasti luokanopettajiin esiopetuksen toteuttajina. Pienet koulut ja yhdistetyt esi- ja alkuopetus nähtiin hyvänä ratkaisuna. Näissä artikkeleissa motiivina oli pikemminkin koulujen säilyminen kuin ammattitaidon arvioiminen.

*Kyläkouluilla on poikkeuksellisen hyvät edellytykset ottaa vastaan myös kuusivuotiaat – mikäli kuntien koulutussuunnitelmissa nämä koulut on säilytetty tai säilytetään lähikouluina.*

*(Karjalainen 25.10.,*

*Kaleva 5.11.,*

*Opettaja 26.11.)*

## **8.2. Tunnepohjainen diskurssi**

Epävarmuus tulevaisuudesta herättää voimakkaita tunteita, erityisesti pelkoa. Pelko oman työnsä menettämisestä oli monelle syy kirjoittaa yleisönosastolle. Voimakkaita tunteiden purkamista näkyi vain muutamassa kirjoituksessa. Pääsääntöisesti kirjoitukset olivat erittäin asiallisia ja pyrittiin vaikuttamaan lähinnä faktatiedoilla.

*Suuri uudistus synnyttää aina suuria kiistoja. Esiopetus on merkittävä uudistus, jota ei onnistuttu viemään läpi ilman reviiirikiistoja. Koulutusasiat ovat aina herättäneet intohimoja eduskunnassa.*

*(Kaleva 26.9. pääkirjoitus)*

Pätevyytensä kyseenalaistamista eivät ymmärtäneet kokeneet, vuosikausia esiopetusta työkseen tehneet ammattilaiset. Tunteet kuohuvat, kun epäillään osaamista. Pelko tulevaisuudesta on suuri, jos ei ole varma työnsä jatkuvuudesta. Tällainen huoli näkyi monissa kirjoituksissa.

*Asetelma on kuin Daavidin ja Goljatin taistelu ...*

*Miksi suuri ja voimakas OAJ, jonka jäseniä on päiväkodeissa yli 10 000, pelkää pientä sosiaalikasvattajien ryhmää?*

*(Helsingin Sanomat 3.10)*

Yleisönosastokeskustelu sai mielenkiintoisia näkökulmia esiin, varsinkin Helsingin Sanomissa ja Kalevassa, joissa keskustelua käytiin vilkkaimmin. Kirjoituksista huomasi, että aina ei tietoa ollut tarpeeksi tai sitä oli väritetty



lisäämällä kuvaavia tehosanoja. Lukija muodostaa aina oman mielikuvansa lukemastaan tekstistä. Se muokkautuu henkilökohtaisten kokemusten kautta. Toimitus voi lisätä tekstin vaikuttavuutta kuvilla, tekstilajin valinnalla, otsikoinnilla jne. Toimitus myös valitsee julkaistavat kirjoitukset. Näin ilmaisi näkökulmansa eräs kolmen päiväkotilapsen äiti:

*Täytyy todeta, että sympatiat ovat väkisinkin kääntyneet sosiaaliohjaajien ja –kasvattajien puolelle. OAJ:n jäsenten kannanotot vaikuttavat ”arjalaisilta”. Omassa osaamisessaan aidosti vahva antaa tilaa myös toiselle.*

*(Helsingin Sanomat 3.10.)*

Tämä väite on vahva ja tunteita herättävä. Tämä aistii voimakkaista tunteista, joita herää kiihkeän keskustelun aikana. Halutaan osallistua ja sanoa oma mielipiteensä, vaikka ei ehkä täysin olla perillä todellisesta tilanteesta. Näin tapahtuu helposti innostuttaessa vastaamaan yleisönosastokirjoitukseen, mikä on herättänyt tunteita ja halun kirjoittaa.

Yleisesti kirjoitukset olivat asiallisia. Kirjoittajilla oli tarve osoittaa ammattilaisuuttaan ja pätevyyttään. Sympatiaa ei saa kirjoituksilleen toisia ammattilaisia mustamaalaamalla vaan asiallisella tunteisiin vetoavilla teksteillä. Kyseessä on pienten lasten parissa työskentelevä ammattikunta.

### **8.2.1. Vanhempien näkökulma**

Kirjoitus kuitenkin osoittaa, että myös monet vanhemmat ovat seuranneet kiinnostuneina keskustelua pätevydestä. Monissa lehdissä esiintyikin aito huoli, niin ammatti-ihmisten kuin vanhempien esittämänä, lapsen parhaasta. Lapsi osallistuu esiopetukseen ja jokaisella olisi oltava oikeus parhaaseen mahdolliseen opetukseen.

*Mielestäni on todella hienoa, että nyky-yhteiskunnassa ollaan huolestuneita lapsista ja heidän oikeuksistaan, mutta tuntuu vain, että todellinen huoli on jäänyt armottoman ammattiryhmien välisen sodan jalkoihin.*

*(Helsingin Sanomat 30.10.)*

*Vanhempana minullakin on kokemukseen liittyvä mielipide esiopetuksesta. Toivon esiopetuksen olevan monipuolista, pedagogista seikkailua ja oppimisleikkejä, jota alalle koulutetut opettajat ohjaavat ja virittävät. Esiopetuksesta vastaavien opettajien on oltava kaikkein korkeimmin ja parhaiten koulutettuja. Juuri he luovat perustaa lastemme myöhemmälle suhtautumiselle oppimiseen ja oppimismotivaatiolle.*

*(Helsingin Sanomat 9.11.)*

Esiopettajien pätevydestä keskusteleminen on hämmentänyt vanhempia. Lapsien vanhemmat aistivat tosiasioiden jäävän taustalle valtataistelussa. Jokainen vanhempi varmasti haluaa omalle lapselleen parasta. Lehtien kirjoittelu toi epävarmuutta ja kysymyksiä mieliin. Muutamat vanhemmat ovat ottaneet kantaa asiaan ja pyrkineet sitä kautta tuomaan vanhempien näkökulman esiin. Nämä kirjoitukset olivat realistisia ja lapsen etua ajavia.

Vanhemmat pelkäsivät esiopetuksen muuttumista koulumaiseksi ja varhennettua koulun aloittamista. Päiväkotia pidettiin parhaana paikkana esiopetukselle, joten luottamuksen saivat päiväkodissa työskentelevät. Vanhemmilla ei välttämättä ole täysin selkeää kuvaa päiväkodissa työskentelevistä ammattiryhmistä. Näin mielipide jakautui koulun ja päiväkodin välille. Näiden ero oli paremmin tiedossa.

*Päiväkoti ei ole koulu ja koulu ei ole päiväkotia. Tämä perusjako lyö läpi kaikissa keskusteluissa, joissa sivutaan lasten koulutusta.*

*(Turun Sanomat 29.9.)*

*Joensuulaisten päivähoitolaisten vanhemmat kannattavat esiopetuksen järjestämistä päiväkodeissa. Vastaajina oli vajaat 700*

*perhettä, joista 20 prosenttia asettui koulun ja 80 prosenttia päiväkodin kannalle.*

*(Karjalainen 16.9.)*

Koulusta vanhemmilla on päällimmäisenä omat muistot, jotka eivät ole aina kultaantuneet vuosien aikana. Päiväkoti on monille pienten lasten vanhemmille tuttu paikka. Viettäähän suomalainen lapsi päiväkodissa useita tunteja lähes ympäri vuoden, jopa kuuden vuoden ajan. Brotheruksen ym. (1999, 35) mukaan vanhempien ja päivähoiton yhteistyöllä on pitkät perinteet. Viime vuosina on korostettu entistä enemmän lasten ja vanhempien yksilöllisten tarpeiden huomioon ottamista hoidossa.

### **8.2.2. Lapsen etu**

Lasten vanhemmat korostivat kirjoituksissaan lapsen etua. Lapsen etu nousi monissa muissakin kirjoituksissa esille. Osassa täysin vilpittömästi, mutta osassa lapsen edulla haluttiin lisäpainoa kirjoitukselle. Kyseessä oli tiukka työvoimapoliittinen keskustelu lehtien palstoilla, jonka perimmäinen tarkoitus oli vaikuttaa päättäjiin. Helander (1998, 55) kirjoittaa, että asiakasryhmien hyväksikäyttö on useissa tapauksissa professioiden suuri voimanlisä. Kyky mobilisoida asiakasryhmiä kasvattaa ja monipuolistaa useiden professioryhmien voimavaroja, samalla kun se häivyttää kuvaa omaa etua tavoittelemaan pyrkivästä ryhmästä. Tämä näkyi muutamissa kirjoituksissa selvästi.

*Jos lapsen etu otetaan huomioon, vastuu esiopetuksesta kuuluu lastentarhanopettajille ja luokanopettajille.*

*(Opettaja 15.10.)*

*Varhaiskasvatuksen monopolisoiminen yhdelle ammattiryhmälle tuskin edistää lapsen parasta.*

*(Helsingin Sanomat 15.10.)*

Lapsen edun esille tuominen tai työttömyyden uhkaaminen ovat helpommin markkinoitavissa kuin ryhmän oman aseman turvaaminen. Lapsen edusta

puhuminen toi kirjoitukseen empaattisen puolen ja lisäsi kirjoituksen uskottavuutta.

*Kaikki eivät pidä esiopetusta niin tärkeänä, että se vaatisi erityistä alan pätevyyttä, sehän on "vain lasten" mieliä ja tulevaisuutta muokkaavaa.*

*(Helsingin Sanomat 7.10.)*

Tunnekuohussa todellisuus tuntui sumentuvan. Mikä oikeasti on parasta lapsille? Suurin osa kirjoituksista oli asiallisia ja mielipiteet olivat hyvin perusteltuja. Yleisesti vedottiin koulutuksen tuomaan tietoon varhaislapsuudesta. Lapsen kehitykselliset puolet tunnettiin ja se haluttiin tuoda julki. Haluttiin kuvata omaa ammatillista osaamista tiedonhallinnan kautta. Näin asiansa tunteva ammattilainen toimisikin luottaessaan omaan ammattitaitoonsa.

*Tunnen monia hyviä opettajia, jotka suhtautuvat tahdikkaasti ja tasapuolisesti työkavereihinsa ja kanssaihmiisiinsä. Heissä on sekä päteviä että epäteviä, nuoria ja varttuneita. Heistä jokainen on persoonallaan antanut panoksensa lasten kasvatukseen ja opetukseen.*

*(Opettaja 1.10.)*

### **8.2.3. Alalle tulevan näkökulma**

Työntekijä on aina ihminen, joka tekee työtään omalla persoonallaan. Opettajan työ on vaativaa työtä eri ikäisten lasten, nuorten ja aikuisten parissa. Tarvitaan hyvän ammattitaidon lisäksi oikea asenne ja luonne. Tämä pyritään huomioimaan jo pääsykokeissa.

Esiopettajaksi haluava opiskelee vuosia saadakseen työskennellä ammatissa, ja on valmis tekemään työtä tutkinnon eteen tuhansia tunteja. Saatuaan palkaksi ahkeruudestaan todistuksen pätevydestään ammattiin, on jokaisella ammattilaisella into tehdä työtä. Tämän jälkeen kukaan ei varmasti ymmärrä pätevyytensä kyseenalaistamista.

Ammatilliseen pätevyyteen liittyvät asiat pitäisikin huomioida hyvissä ajoin tai ainakin pitkällä siirtymäajalla. Koulutuksethan kestävät keskimäärin neljä vuotta. Opiskelumotivaation kannalta on tärkeää, että opiskelija tietää mitä opiskelee ja mikä hänestä valmistuttuaan tulee. Tarvitaan tarpeeksi selkeät säädökset ammatista, jotta tämän kaltaisia kiistoja ei pääsisi syntymään.

Aineistossa oli yleisönosastokirjoituksia, joissa sosionomiopiskelijat valittelivat petetyksi tulemista. Tässä Seinäjoen ammattikorkeakoulun opiskelijan tuntemuksia. Myös Kalevassa haluttiin varmennusta tilanteesta. Monia opiskelijoita vaivasi samanlainen epävarmuus, jos oli ajatellut työskennellä valmistuttuaan päiväkodissa.

*Valitsinko väärän tien unelma-ammattiin? ... Nyt olen todella pettynyt, jos olen käynyt kolmen ja puolen vuoden koulun aivan turhaan, enkä olekaan pätevä tehtävään, johon olen koko ajan tähdännyt. Tuntuu kuin matto olisi vedetty jalkojeni alta. Suuri unelma tulevasta työstä on murentunut.*

*(Helsingin Sanomat 30.10.)*

*Koulumme opettajille: kertoisitteko nyt sitten ne työkentät, joilla tulevaisuudessa voimme työskennellä, jotta voimme lopettaa tämän typerän kiistelyn sosionomien pätevyydestä.*

*(Kaleva 10.10.)*

Ammattikorkeakoulun perustamisessa oli epäselvyyksiä monissa asioissa. Kokeiltiin monia erilaisia ratkaisuja ennen kuin päädyttiin nykyiseen. Yhtenäisiä linjoja ei ole vielä kukaan vaan koulut voivat pitkälti itse määrätä opetuksesta. Lisäksi oppilaille laaditaan henkilökohtaisia opetussuunnitelmia. Onko tiedossa vastaavanlaisia pätevyyskiistoja tulevaisuudessakin?

### 8.3. Yhteistyön diskurssi

Maksuttoman esiopetuksen toteutuminen on merkittävin koulutuspoliittinen ja pedagoginen uudistus sitten peruskoulun. Tähän tärkeään kasvatustyöhön tarvitaan niin koulun kuin päiväkodinkin puolella kaikkia työyhteisön jäseniä, mutta myös lasten vanhempia. Tässä työssä luodaan perusta lapsen elinikäiselle oppimiselle. Tämän saman näkökulman tuo esiin moni kirjoittaja myös lehtien palstoilla. Näin toteaa kiistaa sivusta seurannut kirjoittaja Kalevassa.

*Hyödyntäkää ihmeessä tämä monipuolinen ammattitietous ja lopettakaa kissa–hiiri–leikki.*

*(Kaleva 3.10)*

Kirjoitus oli muiden asiaa neutraalisti suhtautuneiden tapaan ytimekäs asiaa korostava mielipide. Jos itse ei ole osallisena kiistaa aiheuttavassa tilanteessa, pystyy analysoimaan tilannetta selkeämmin. Harva ihminen, kuten edellisessä, vaivautuu kirjoittamaan asiasta, johon ei ole itse osallisena. Kirjoittaessaan ihminen toivoo vaikuttavansa kiistelijöihin ja lopettavansa asian käsittelyn ainakin lehtien palstoilla. Joskus saattaa myös lehti itse ilmoittaa tietyn aiheen käsittelyn loppuneen yleisönosastolla. Tähän turvaudutaan, jos asiaa ei muuten saada loppuun käsitellyksi.

Laaja-alaista ammattitaitoa, asiantuntijuutta, peräänkuulutettiin monissa kirjoituksissa. Tämä tulevaisuuden kannalta merkittävä asia on vielä alkutekijöissä monissa ammateissa. Koulutuksen uudistukset näkyvät hitaasti kentällä. Kuten esim. Aho (1992, 11) korostaa kasvatushenkilöstöön kohdistuvan tuen ja ohjauksen merkitystä. Jokainen kuusivuotiaan kanssa työskentelevä aikuinen on kasvatusvastuussa. Tästä syytä eri ammattikuntien välisiä tehtävärajoja pitäisi murtaa ja rakentaa esiopetusta antavasta yksiköstä lapsen kasvun ja kehityksestä kiinnostunut työyhteisö.

*Yritysmailmassa hedelmällisiin lähtökohta on, kun työpaikoilla ja tiimeissä osataan integroida monenlaista osaamista. Ei yhden ammattiryhmän osaaminen tee yrityksestä vahvaa.*

*(Helsingin Sanomat 3.10.)*

*Modernissa työyhteisössä työntekijöiden monipuolinen koulutus ja osaaminen koetaan rikkautena. Sosiaalipuolen ammattilaiset ovat väläyttäneet upeita yhteistyömahdollisuuksia yhdistettäessä sosiaali- ja opetusalan tietämys ja osaaminen.*

*(Kaleva 13.11.)*

*Koko varhaiskasvatuksen alueella tarvitaan moniammatillista työtettä ja erityisesti sosiaalikasvattajien ja sosionomi AMK - tutkinnon suorittaneiden kokonaisvaltaista ja perhekeskeistä kasvatuskäytäntöä.*

*(Kaleva 25.9.)*

Kirjoittajat olivat yhteistyön kannalla. Eri ammattien hedelmällisellä yhteistyöllä päästäisiin asiassa parhaaseen lopputulokseen. Tynjälä ja Nuutinen (1997, 182) toteavat kirjassa Muuttuva asiantuntijuus, että tämän päivän yhteiskunnan ja työelämän yksi keskeinen piirre on nopeutunut muutos. Se asettaa uusia vaatimuksia ja edellyttää uudenlaisia valmiuksia nyky-yhteiskunnassa toimivilta asiantuntijoilta. Muutokset ilmenevät yksilötasolla siten, että ihmisillä saattaa olla useampia työtehtäviä tai ammatteja elämänsä aikana; myös itse ammatti saattaa muuttua yksilön uran aikana; ammatin toimintaympäristö muuttuu esim. toimintayhteyksiltään ja työvälineistöltään. Lisäksi ammatissa käytettävä tietämys uusiutuu ammatissa toimimisen ja jopa ammattiin kouluttautumisen kuluessa.

Tällaista muutosta ennakoivat myös pätevyyskriteerien uudelleen määrittämiset. Ihmisten on oltava valmiita muuttuvaan maailmaan ja sen tuomiin uudistuksiin. Enää ei voi olla varma vakituisesta työpaikasta, samasta työtehtävästä tai muuttumattomista työoloista.

## 9. POHDINTA

Tutkimusaineisto oli hyvin mielenkiintoista. Se herätti paljon ajatuksia ja tunteita ammatillisesta pätevyydestä. Ihmiset kokevat työn tärkeäksi. Esiopetuksessa työskentelevät ammattilaiset olivat aktiivisia tuodessaan esiin omaa osaamistaan ja kokemustaan. Sanomalehti on merkittävä tiedotusväline, jolloin haluttu asia saadaan suuren joukon tietoisuuteen.

Kirjoitukset lehdissä olivat hyvin erilaisia. Ne vaihtelivat pituudeltaan ja tyyliltään. Tämä vaikeutti aineiston analyysia, vasta useiden lukukertojen jälkeen löytyi kirjoitusten varsinainen sanoma.

Kirjoittajien taustaa ei aina pystynyt määrittelemään. Harva oli kertonut itsestään muuta kuin oman nimensä. Suurin osa kirjoituksista oli kuitenkin selvästi jonkin ammattikunnan puolella. Opettajien, niin luokanopettajien kuin lastentarhanopettajien, puolesta oli eniten kirjoituksia. Näiden kirjoituksen pätevyyden perustelut painottuivat ammatilliseen osaamiseen ja ammatinharjoittamisen perinteisiin. Professioajattelun näkökulma tuli vahvasti esiin. Sosiaalialan työntekijöiden puolesta oli kirjoitettu myös paljon. Pätevyyden perustelut olivat enemmän tunteisiin vetoavia.

Yhteistyöhön eri ammattiryhmien välillä kannustettiin monissa kirjoituksissa. Nämä kirjoitukset on luokiteltu tutkimuksessa neutraaleiksi. Moniammatillinen yhteistyö on tulevaisuuden asiantuntijan edellytys. Tähän ei tunnu olevan valmiutta, vaan jokainen ammattikunta haluaa pitää kiinni omista saavutetuista kentistään.

Ammattiyhdistysten tiukka kilpailu uudesta merkittävästä työkentästä oli odotettua. Mutta työvoimapolitiikan näkyvä rooli oli yllättävää. Joissain kirjoituksissa oman näkemyksen perusteluna käytettiin työvoimapolitiittisia perusteita ammatillisen pätevyyden sijasta. Tämä korostui eduskunnan keskustelussa asiasta.



Eri ammattiryhmien puolesta kirjoittaneet tuntuivat unohtivat, mistä oikeasti on kyse. Pieni lapsi, esioppilas, tuntui jäävän tiukan ammattiryhmien taistelun jalkoihin. Pienten lasten vanhemmat olivat tuoneet esiin kirjoituksissaan lapsen edun ja näkökulman. Esiopettajaksi toivottiin lapsen parasta ajatteleva asiantuntijaa.

Asiantuntijuuden arviointi ja mittaaminen on vaikeaa. Arviointi kohdistuu ihmisen henkilökohtaisiin ominaisuuksiin. Eri työyhteisöissä tarvitaan ja arvostetaan erilaisia työntekijän ominaisuuksia. Ammatillisen osaamisen arvostus jäi kirjoituksissa tunnepuolen asioiden varjoon. Oman kompetenssin eli pätevyyden esille tuominen jäi vähäiseksi. Oman ammatillisen osaamisen osoittaminen on vaikeaa, kuten sen mittaaminenkin. Tutkintoon sidottu pätevyys on muodostunut helpottavaksi tekijäksi arvioitaessa ihmisen kompetenssia.

Elinikäinen oppiminen on tullut viime vuosina esiin ja vahvistuu tulevaisuudessa. Elämme tietoyhteiskunnassa joka jatkuvasti muuttuu. Tarvitaan uusia taitoja ja tietoja pysyäksimme ajan hengessä. Muuttuva maailma tarvitsee muutosvalmiita osajia. Valtion ja kuntien viratkin ovat uudelleen arvioinnin kohteena. Jokainen työntekijä joutuu kehittämään osaamistaan ja pysymään ajan tasalla säilyttääkseen pätevyytensä.

Esiopettajan työtä tehdään paljon omalla persoonallaan, mutta tiettyä teoreettista taustaa pitää olla, varsinkin mitä pienemmistä lapsista on kyse. Lapsen kehityksen tunteminen on tärkeää, jotta sitä pystyy asianmukaisesti tukemaan

Koulutus on kasvamista. Jokaisen on koottava koulutuksen antamista ja itse hankituista tiedoista sekä arvoista kasvatusnäkemys, joka ohjaa toimimaan opettajana ja kasvattajana. Opettajan rooli on muuttunut perinteisestä faktatiedon jakavasta karttakeppi-opettajasta omatoimiseen työhön ja kriittiseen ajatteluun kannustavaksi resurssihenkilöksi. Kasvamisen olisi jatkuttava myös koulutuksen jälkeen. Koulun ja opettajien tulisi pystyä vastaamaan jatkuvan kehityksen asettamiin haasteisiin. Kenelläkään ei ole varaa jämähtää paikalleen. (Ihalainen & Rautiainen 1993, 9-11.)

Tutkimuksen tarkoitus ei ole neuvoa ketään, vaan on keskitytty tuomaan esiin lehdissä käyty keskustelu esiopettajan pätevydestä. Tämän tutkimuksen näkökulmat ovat tutkijan henkilökohtaiset, joten vaikka tutkittava aineisto on ainutlaatuista, niin mahdollisuus toisenlaiseen näkökulmaan on aina olemassa. Mahdollisuus jatkotutkimiseen on siis olemassa, sillä vuorovaikutus ei tunne loppupisteitä vaan ainoastaan uusia alkuja kuten Jokinen ym. (1999, 252) toteavat.

Tutkimusaineisto kerättiin rajalliselta ajalta, joten jatkotutkimusmahdollisuuksia on. Ratkaisu esiopettajan pätevydestä saatiin keväällä 2000 ja varsinainen maksuton esiopetus alkaa syksyllä 2001. Jatkossa voisi tutkia syvemmin esiopettajien kamppailua kentällä. Miten eri ammattikunnat sijoittautuivat työelämään? Oliko pätevyyskamppailu kannattava?

Toivottavasti aineiston analyysi herätti kysymyksiä lukijoissa ja sitä kautta kiinnostus tutkia asiaa viriäisi. Mielenkiintoista olisi selvittää miten yhteistyö työelämässä luokanopettajien, lastentarhanopettajien ja sosiaalialan ammattilaisten välillä on sujunut. Kiinnostavaa olisi myös tietää minkä ammattikunnan edustajia kunnat palkkasivat esiopettajiksi.

Luukkaisen (1998, 35) mukaan jos ihmisellä on todellista kilpailuhenkeä, hän ei kilpaile työtovereidensa kanssa, vaan hänen varsinainen kilpakumppaninsa on hänen oma minänsä.

**LÄHTEET**

- Abbot, A. 1988. The System of Professions. An Essey on the Division of Expert Labor. Chicago: The University of Chicago Press.
- Aho, E. 1992. Esiopetus – haaste kouluille. Teoksessa Y. Yrjönsuuri – M. Siniharju (toim.), Esiopetus. Keskustelua koulusta ja varhaiskasvatuksesta. Helsinki: VAPK.
- Aho, P. 1999. Haasteet ja asiantuntijuus sosiaalialan työssä. Sosiaalialan ammattien vuosikirja. Porvoo: Sosiaalityöntekijäin Liitto ry.
- Alasuutari, P. 1996. Toinen tasavalta Suomi vuosina 1946-1994. Jyväskylä: Vastapaino.
- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. Kolmas uudistettu painos. Jyväskylä: Vastapaino.
- Anttila, P. 1996. Tutkimisen taito ja tiedon hankinta. Helsinki: Akatiimi Oy.
- Bourdieu, P. 1985. Sosiologian kysymyksiä. Jyväskylä: Vastapaino.
- Brotherus, A. - Helimäki, E. - Hytönen, J. 1994. Opetus Varhaiskasvatuksessa. Juva: WSOY.
- Brotherus, A. - Hytönen, J. - Krokfors, L. 1999. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikkaa. Juva: WSOY.
- Ehrnrooth, J. 1990. Intuitio ja analyysi. Teoksessa K. Mäkelä (toim.), Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 1996. Opetushallitus. Helsinki: Edita.

- Eskola, J. – Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.
- Haltia, P. 1995. Ammattitaito ja ammattitutkinnot. Teoksessa R. Turpeinen (toim.), Ammattitutkintojen ja näyttökokeiden teoreettisia perusteita. Helsinki: Opetushallitus.
- Haltia, P. - Kivinen, K. 1995. Ammattien tutkiminen ja ammattitutkinnot. Työelämän tutkinnot. Helsinki: Opetushallitus.
- Helakorpi, S. 1992. Ammattikasvatus – filosofisia ja koulutuspoliittisia perusteita. Juva: WSOY.
- Helakorpi, S. 1999. Kouluttajan asiantuntijuus ja sen kehittäminen. Opettajakorkeakoulun julkaisuja D:119. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Helander, V. 1998. Julkisvalta ja professiot. Teoksessa J. Mykkänen ja I. Koskinen (toim.), Asiantuntemuksen politiikkaa – professiot ja julkisvalta Suomessa. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirvi, V. 1996. Koulutuksen rytminvaihdos 1990-luvun koulutuspolitiikka Suomessa. Keuruu: Otava.
- Ihalainen, T. - Rautiainen, R. 1993. Novisina selviytymässä. Teoksessa E. Korpinen (toim.), Opettajaksi oppimaan – kasvattajaksi kasvamaan. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 7. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Jaakkola, R. 1995. Työelämän ja koulutuksen käsitteistöä - miten käsitteitä voitaisiin jäsentää ammattitutkintojen kehittämiseksi. Teoksessa R. Turpeinen (toim.), Ammattitutkintojen ja näyttökokeiden teoreettisia perusteita. Helsinki: Opetushallitus.

- Jokinen, A. - Juhila, K. - Suoninen, E. 1993. Diskurssianalyysin aakkoset. Jyväskylä: Vastapaino.
- Jokinen, A. - Juhila, K. - Suoninen, E. 1999. Diskurssianalyysi liikkeessä. Jyväskylä: Vastapaino.
- Kari, J. 1988. Opetus- ja kasvatustyö ammattina. Keuruu: Otava.
- Karila, K. 1997. Lastentarhanopettajan kehittyvä asiantuntijuus – lapsirakkaasta opiskelijasta kasvatuksen asiantuntijaksi. Väitöskirja. Tampereen yliopiston kasvatustieteen tiedekunta. Helsinki: Edita.
- Karvinen, S. 1996. Sosiaalityön ammatillisuus modernista professionaalisuudesta reflektiiviseen asiantuntijuuteen. Väitöskirja. Kuopion yliopiston sosiaalitieteiden laitos.
- Kinos, J. 1997. Päiväkoti ammattikuntien kamppailujen kenttänä. Turun yliopiston julkaisuja. Väitöskirja. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.
- Kirvonen, J. 1997. Johdanto. Teoksessa J. Kirvonen, P. Remes ja A. Eteläpelto (toim.), Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylän yliopiston koulutuksen tutkimuslaitos.
- Konttinen, E. 1997. Professionaalinen asiantuntiatyö ja sen haasteet. Teoksessa J. Kirvonen, P. Remes ja A. Eteläpelto (toim.), Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylän yliopiston koulutuksen tutkimuslaitos.
- Konttinen, E. 1998. Profioiden aikakausi. Teoksessa J. Mykkänen ja I. Koskinen (toim.), Asiantuntemuksen politiikkaa – professiot ja julkisvalta Suomessa. Helsinki: Yliopistopaino.

- Lahtinen, M. 2000. Esiopetuksen opettajan kelpoisuus. Teoksessa E. Koski (toim.), Koulutuksen vuosikirja 2000-2001. Forssa: Opettajien Kustannus Oy.
- Leino, J. 1996. Teoksessa P. Ruohotie ja P. Grimmet (toim.), Professional growth and development. Direktion, Delivery and Dilemmas. Saarijärvi: Saarijärvi Offset Oy.
- Luukkainen, O. 1998. Uuteen huomiseen. Teoksessa O. Luukkainen (toim.), Tulevaisuuden tekijät. Uuden opettajuuden mahdollisuudet. Juva: Atena kustannus.
- Luukkainen, O. 2000. Loppuvatko Suomesta lähivuosina opettajat? – Helsingin Sanomat 19.8.2000.
- Mykkänen, J. – Koskinen, I. 1998. Johdanto. Teoksessa J. Mykkänen ja I. Koskinen (toim.), Asiantuntemuksen politiikkaa – professiot ja julkisvalta Suomessa. Helsinki: Yliopistopaino.
- Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa K. Mäkelä (toim.), Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus.
- Ollus, M. - Lovio, R. - Mieskonen, J. - Vuorinen, P. - Karko, J. - Vuori, S. - Ylä-Anttila, P. 1990. Joustava tuotanto ja verkostotalous. Tekniikan, talouden ja yhteiskunnan vuorovaikutus 1990-luvulla. Helsinki: Suomen itsenäisyyden vuoden rahasto.
- Palovaara, M. 1996. Esiopetuksen pedagogiikka: ideologioiden tyrskyt ja käytännön suvannot. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita no: 26.
- Peltola, H. 1997. Kasvattajana sosiaali- ja terveystieteiden ammattiteissa. 2. uudistettu painos. Tampere: Kirjayhtymä Oy.

- Pirttilä, I. 1997. Teoriaa, markkina-analyysia ja futurologinen silmä eksperttien ehtona. Teoksessa J. Kirvonen – P. Remes ja A. Eteläpelto (toim.), Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylän yliopiston koulutuksen tutkimuslaitos.
- Pulkinen, L. 1999. Yksilöllisyys ja koulun aloittamisikä. Teoksessa M. Strandström (toim.), Esiopetusta monella tavalla. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Pursiainen, T. 1998. Opettajan valta ja vastuu. Teoksessa O. Luukkainen (toim.), Tulevaisuuden tekijät. Uuden opettajuuden mahdollisuudet. Juva: Atena kustannus.
- Ruohotie, P. 1996. Teoksessa P. Ruohotie ja P. Grimmet (toim.), Professional growth and development. Direktion, Delivery and Dilemmas. Saarijärvi: Saarijärvi Offset Oy.
- Strandström, M. 1999. Esiopetus – sadan vuoden projekti. Teoksessa M. Strandström (toim.), Esiopetusta monella tavalla. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Taalas, M. 1995. Ammattitutkinto ammattitaidon näyttönä – ammatillisten aikuiskoulutusten kehittäminen. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteellinen tutkimuslaitos.
- Tyrjälä, P. - Nuutinen, A. 1997. Muuttuva asiantuntijuus ja oppiminen korkeakoulutuksessa. Teoksessa J. Kirvonen – P. Remes ja A. Eteläpelto (toim.), Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylän yliopiston koulutuksen tutkimuslaitos.
- Ukkola, M. 1996. Sosiaalialan ammatteja. Työministeriön julkaisu. Helsinki: Edita.
- Vuorikoski, M. 1999. Sosiaalityön professionalistuminen ja koulutus. Väitöskirja. Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos.

- Värri, V-M. 1997. Hyvä kasvatusta – kasvatusta hyvään. Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Väitöskirja. Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos
- Väärälä, R. 1995. Ammattikoulutus ja kvaifikaatiot. Väitöskirja. Lapin yliopiston yhteiskuntatieteiden tiedekunta.
- Yrjönsuuri, Y. – Yrjönsuuri, R. 1994. Opiskelun merkitys. Helsinki: Yliopistopaino.



## LIITE 1

## TUTKIMUKSEN ARTIKKELIT

**Helsingin Sanomat**

1.9.	Toimittaja Hannele Tulonen	Artikkeli (uutisointi)
11.9.	Eeva-Leena Onnismaa	Yleisönosastokirjoitus
17.9.	Toimittaja Marjukka Liiten	Artikkeli (uutisointi)
19.9.	Toimittaja	Pääkirjoitus
22.9.	Saila Saari	Yleisönosastokirjoitus
29.9.	Sosiaalityöntekijäin Liiton puh.joht. Eila Malmström	Yleisönosastokirjoitus
3.10.	Siru Pulkkinen	Yleisönosastokirjoitus
7.10.	Raija Vahasalo	Yleisönosastokirjoitus
11.10	LTO-liiton puh.joht. Soile Oleander	Yleisönosastokirjoitus
14.10.	Birgitta Köhler	Yleisönosastokirjoitus
15.10.	Anna-Liisa Lampinen, Kimmo Mäki	Mielipidekirjoitus (pääkirjoitussivulla)
23.10.	Eeva-Leena Onnismaa	Yleisönosastokirjoitus
29.10.	Aulis Pirinen	Yleisönosastokirjoitus
30.10.	Nina Pehkonen	Yleisönosastokirjoitus
9.11.	Sinikka Wallen	Yleisönosastokirjoitus

**Kaleva**

25.9.	mm. Maija Hämeenniemi ja Tuija Hänninen	Yleisönosastokirjoitus
26.9.	Toimittaja	Pääkirjoitus
28.9.	nim. Pätevä esikoulun ope	Yleisönosastokirjoitus
3.10.	nim. Yhdistykää	Yleisönosastokirjoitus
7.10.	Toimittaja Pirjo Kukko-Liedes	Artikkeli (uutisointi)
10.10.	nim. Luokanopettaja	Yleisönosastokirjoitus
10.10.	nim. Sosionomi (amk)	Yleisönosastokirjoitus
11.10.	Sosiaalityöntekijäin Liiton puh.joht. Eila Malmström	Yleisönosastokirjoitus

14.10.	nim. Asetuksen mukaisesti pätevät sossut	Yleisönosastokirjoitus
14.10.	KT lehtori Riitta-Liisa Korkeamäki ja KM opettaja Hannele Kess	Yleisönosastokirjoitus
5.11.	Tuula Hyyrö ja Eira Korpinen	Pääkirjoitus
13.11.	Aune Niemikorpi	Yleisönosastokirjoitus
13.11.	Toimittaja Jari Niemi	Artikkeli (uutisointi)
23.11.	mm. Marjut Kaarre	Yleisönosastokirjoitus

### **Karjalainen**

16.9.	Toimittaja Marja-Liisa Saastamoinen	Artikkeli
24.10.	Tapio Varmola	Artikkeli
25.10.	Tuula Hyyrö ja Eira Korpinen	Pääkirjoitus

### **Keskisuomalainen**

22.8.	Aino Sallinen	Artikkeli
3.9.	Marketta Hienonen	Pääkirjoitus
9.9.	mm. Aino Jussila ja Marjo Martikainen	Yleisönosastokirjoitus
1.10.	Prof. Maritta Hännikäinen ja Prof. Markku Leskinen	Pääkirjoitus
7.10.	Toimittaja	Artikkeli (uutisointi)
14.10.	Eira Korpinen ja Tuula Matikainen	Pääkirjoitus
18.10.	LTO-liiton puh.joht. Soile Oleander	Pääkirjoitus
24.10.	Tapio Varmola	Artikkeli

### **Opettaja**

13.8.	OAJ:n puh.joht. Erkki Kangasniemi	Kolumni
10.9.	Päätoimittaja Hannu Laakso	Pääkirjoitus
17.9.	toimittaja	Artikkeli
24.9.	toimittaja	Artikkeli
1.10.	Juha Säkkinen	Yleisönosastokirjoitus
1.10.	nim. Arvon mekin ansaitsemme	Yleisönosastokirjoitus
1.10.	nim. Väsynyt alkuopettaja	Yleisönosastokirjoitus

8.10.	Toimittaja Minna Ängeslevä	Artikkeli
15.10.	Professorit Maritta Hännikäinen ja Markku Leskinen	Artikkeli
15.10.	nim. Ryhmätyö on rautaa	Yleisönosastoartikkeli
15.10.	Toimittaja	Artikkeli (uutisointi)
15.10.	Päätoimittaja Hannu laakso	Pääkirjoitus
22.10.	Jaakko Roitto	Yleisönosastokirjoitus
22.10.	LTO-liiton puh.joht. Soile Oleander	Artikkeli
22.10.	mm. Arja Kaarto, Arja Mäkinen	Yleisönosastokirjoitus
26.11.	Tuula Hyyrö ja Eira Korpinen	Artikkeli (Puheenvuoro)

### **Turun Sanomat**

29.9.	Toimittaja	Pääkirjoitus
13.10.	mm. Riitta Harmaala ja Tuuli Rauvola	Yleisönosastokirjoitus
20.10.	nim. Vanha sairaanhoitaja / Isoäiti	Yleisönosastokirjoitus
17.10.	Toimittaja	Artikkeli

## LIITE 2

### Lehtien levikit vuonna 1999

Helsingin Sanomat	454 707
Kaleva	84 292
Karjalainen	48 209
Keskisuomalainen	76 315
Opettaja	90 719
Turun Sanomat	114 739
	Yht. 868 981