

Kim Polamo

**LAPSEN EMOTIONAALISTEN TARPEIDEN
KOHTAAMINEN PÄIVÄKODIN TYÖPARI –JA
TIIMITYÖSSÄ**

Varhaiskasvatustieteen
pro gradu – tutkielma
Syyslukukausi 2010
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

Polamo Kim: LAPSEN EMOTIONAALISTEN TARPEIDEN KOHTAMINEN PÄIVÄKODIN TYÖPARI – JA TIIMITYÖSSÄ

Varhaiskasvatuksen pro gradu -tutkielma.

Jyväskylän yliopisto

Kasvatustieteiden laitos

Syksy 2010

86 sivua, 2 liitettä

Julkaisematon

TIIVISTELMÄ

Päivähoidossa toiminnan on lähdettävä valtakunnallisten linjausten mukaan lapsen tarpeista. Tähän tutkimukseen valitsin emotionaalisista tarpeista lapsen kiinnittymisen ja autonomian. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, kuinka erilaiset organisoitumisen muodot (perinteinen kolmen aikuisen tiimi tai ryhmä, omahoitajatyö ja työparina työskentely) vastasivat tutkimuskenttänä toimineen päiväkodin henkilökunnan kokemusten mukaan edellä mainittuihin tarpeisiin.

Tutkimus oli luonteeltaan laadullinen, puolistrukturoitu haastattelu. Haastateltavat saivat kertoa kokemuksiaan ja merkityksiä tiimityöstä, omahoitajuudesta sekä työparin kanssa työskentelystä. Jokaisella oli kokemusta näistä kaikista. Käytin aineiston analyysissä strukturalistisen semiotiikan menetelmää. Sen avulla etsin aineistosta ns. modaliteetteja eli tekijän eri tapoja muunnella kohdetta tahtomisellaan teoillaan, uskomisellaan, tietämisellään, olemisellaan, voimisellaan, ja täytymisellä.

Tutkimukseni tuloksena oli, että omahoitajatyö ja työparityöskentely uudempina tapoina koettiin lapsiläheisiksi tapoja organisoida aikuisten työtä ja sitä kautta ne mahdollistivat lapsen emotionaalsiin tarpeisiin vastaamisen mm. läheisyyden, luottamuksen ja turvallisuuden osalta. Mielenkiintoisena tutkimustuloksena voi pitää ns. ”ison tiimin” eli kolmen työparin yhteenliittymän perustavaa laatua olevaa merkitystä. Mikään organisoitumisen muoto ei kuitenkaan vastannut aineistosta tekemieni tulkintojen mukaan lapsen aktiivisuuden, oma-aloitteellisuuden tai tunteiden ilmaisun tarpeisiin toista enemmän. Saadut tulokset ovat päiväkodin eri toimintakäytänteiden valitsemisen kannalta merkittävä, mikäli halutaan nykyisellä hoitajamäärällä vastata lasten tarpeisiin pienemmissä ryhmissä asetuksen mukaisilla lapsimäärillä.

Avainsanat: lapsen emotionaaliset tarpeet, kiinnittyminen, parityö, omahoitajuus, tiimityö

SISÄLLYS

JOHDANTO	5
1 KIINTYMYSSUHDE LAPSEN EMOTIONAALISEN TURVALLISUUDEN PERUSTANA	8
1.1 Kiintymyssuhteen ja lapsen kiinnittymisen määrittelyä	9
1.2 Vanhemman tarjoaman hoivan piirteiden merkitys lapsen kiintymyssuhteelle....	12
1.3 Turvattoman ja turvallisen kiintymyssuhteen merkityksestä lapsen kehitykselle	13
1.4 Uhkatekijöitä lapsen emotionaaliseen turvallisuudelle ja kiintymyssuhteelle.....	15
2 PÄIVÄHOITO JA LASTEN KIINTYMYSSUHTEET	18
2.1 Päiväkodin työntekijän vuorovaikutussuhteen/sensitiivisyyden merkitys lapsen kiintymyssuhteelle.....	19
2.2 Tutkimuksia päiväkodin vuorovaikutussuhteista.....	20
2.3 Lapsen emotionaalista turvallisuutta ja kiinnittymistä uhkaavat tekijät päiväkodissa	22
3 PÄIVÄHOIDON TOIMINTAKÄYTÄNNÖT.....	27
3.1 Tiimityö.....	28
3.2 Omahoitajuus	31
3.3 Työparityöskentely.....	33
3.4 Vuorovaikutussuhteiden määrien merkitys eri toimintakäytännöissä.....	34
4 LAPSEN EMOTIONAALISET TARPEET JA PÄIVÄHOIDON TOIMINTAKÄYTÄNNÖT SEMIOOTTISESTA NÄKÖKULMASTA	37
4.1 Tutkimuksen metodologinen lähestymistapa.....	38
4.2 Semiotiikka on merkkien tutkimista	39
4.3 Modaliteetit	40
4.4 Yhteenveto lapsen emotionaalista tarpeista modaliteettien kannalta.....	42
5 TUTKIMUSONGELMA	44
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	46

6.1. Laadullinen tutkimusote.....	46
6.2 Tutkimuskenttä.....	47
6.3 Aineistonkeruu	50
7 TUTKIMUSTULOKSET	53
7.1. Aineiston jakaminen neljään kategoriaan	53
7.2. Aineiston tulkinta modaliteettien mukaisesti	57
POHDINTA	70
8.1. Tulosten pohdinta ja johtopäätelmät	70
8.2. Luotettavuuden arviointia	76
8.3. Tutkimuseettinen pohdinta ja tulosten merkittävyys	78
Lähteet.....	80
Liite 1 Teemahaastattelun teemat ja kysymykset.....	87
Liite 2 Esimerkkejä luokittelusta	89

JOHDANTO

Tämän työn tarkoituksena oli tutkia päiväkodin omahoitaja-työparityöskentelyä suhteessa lapsen emotionaalisiin tarpeisiin ja verrata sitä perinteiseen tiimityömalliin. Työparina työskentely on uudenlainen toimintakäytäntö päiväkodissa. Se on keino organisoitua suorittamaan annettua perustehtävää, tehdä järjestystä yhdessä elämiseen. Olen työskennellyt päivähoitossa 1980-luvun puolesta välistä asti monessa eri roolissa (mm. lastentarhanopettajana, päiväkodinjohtajana, kouluttajana ja työnohjaajana). Vuosikymmenten saatossa en omakohtaisesti ole havainnut suurtakaan muutosta päivähoitotoimintakäytännöissä – ryhmien rakenteessa ja päivän kulussa. 1980-luvun alussa lapsille laadittiin tarkat minuuttiaikataulut. Heidän oletettiin osallistuvan kaikkeen tarjottuun toimintaan iloisesti ja olevan omatoimisia mutta ei oma-aloitteisia. Toimittiin kolmen aikuisen osastossa tai ryhmässä, josta 2000-luvulla alettiin käyttää sanaa tiimi. Lasten autonomian pyrkimyksiä ei suosittu tai ainakin niitä pidettiin haittana aikuisten suunnitelmille. Suunnitelmallisuus ja samalla varhaislapsuuden yhä parempi haltuunotto on havaintojeni mukaan 2000-luvun keskeisiä missioita. Yhä enemmän päiväkotien maailmaa hallitsee lineaarisuuden käsite. Lapsuus nähdään laatutyön, arvioinnin, talouden suunnitelmallisuuden ja strategian silmälasien läpi

rationaalisena valmistautumisena kouluelämään ja sitä kautta yhteiskuntaan ”tuotantoeläimeksi” talouden palvelukseen. Lapsen ja aikuisen ihmisarvo ei ole hyvässä kurssissa 2010- luvulla.

Omien havaintojeni mukaan tietynlainen työn perustehtävästä ja perustarkoituksesta etääntyminen on kuvaavaa ajallemme. On myös selvää, että työ ylipäättään on muuttumassa (ks. esim. Julkunen 2008). Julkisen talouden johtamismalli on Julkusen (2008) mukaan ”New Public Management”, jossa liike-elämän jo hiljalleen hylkäämiä oppeja siirretään tälläkin hetkellä päiväkotien, koulujen, sairaaloiden ja muiden ihmisten auttamisorganisaatioiden johtamiseen ja toimintaan huimalla vauhdilla. Tässä on olennaista sekä EU:n vaikutus että ajattelu ja organisoituminen yritysmailman mallien mukaan. (Ks. Lintuvuori 2010, 185.) Minua huolestaa kuvatuolaisen taloudellisen ajattelun, taylorismin, vaikutus päiväkoteihin. Lapsi mielletään suoritteeksi jopa työntekijöiden parissa, puhumattakaan päivähoiton hallinnosta. Mitä on tämän tien päässä? Katoaako päiväkotityöstä mieli?

Olen pohtinut pitkään sitä, mihin lasten tarpeisiin päiväkodit pystyvät ja haluavat vastata. Turvallisuuden tunne on jo vahvasti emotionaalinen tarve, puhumattakaan yhteenkuuluvuuden, rakkauden ja arvonannon tarpeista. Lastenlääkäri ja psykoanalytikko Winnicott (1981, 206–208) kirjoitti jo 1950 ja -60 luvulla että pikkulapsen varhainen hoito ei ole vain tietoisien aikomuksen ja harkitun tarkoituksen ulottuvilla. Se on jotain, jonka tekee mahdolliseksi vain rakkaus, sellainen, joka voi mukautua lapsen tarpeeseen. Winnicott havaitsi, että varhaislapsuudessa luodaan perustaa mielenterveydelle ja merkitykselliselle aikuisuudelle. Onko populistista väittää, että yhteiskuntamme ja erityisesti lasten ja nuorten pahoinvointi antaa viitteitä siitä, että emotionaalisella puolella on ongelmia tarpeiden tunnistamisessa ja tyydyttämisessä niin kotona kuin päiväkodissa?

New Public Management -malli ei ole linjassa lapsen tarpeisiin vastaamisen kanssa – luultavasti aivan päinvastoin. Näin etenkin, mikäli tavoitteena on ainoastaan suoritteiden lisääminen suhteessa taloudelliseen panostukseen. Yhteiskunnassa valinnat tekevät itse valitsemamme poliitikot ja kuntaorganisaation tulee noudattaa heille annettua tehtävää annetulla budjetilla. Näin ollen päiväkotienkin on kehitettävä toimintaa odottamatta lisäresursointia, vaikka monien lasten ja perheiden ongelmat

tuntuvat lisääntyvän monien mittareiden mukaan. (Ks. Lapsiperheiden hyvinvointi 2009.)

Siirrymme kohti dynaamisia systeemejä, joissa keskeistä ovat suhteet, rakenteet ja tavoitteet (Organisaatiokonsultti Heikkilä, J-P, suullinen tiedonanto 17.8.2010). Onko päiväkodilla edes mahdollisuus tuottaa mitään uutta, systeemiajattelussa puhutaan ns. emergenssistä? Voidaanko ajatella, että läsnä voisi olla sekä-että tilanne: esimerkkinä työparityö ja tiimityö ja omahoitajuus. Onko aina tehtävä valinta johonkin suuntaan? Itseäni kiinnostaa siirtymä perinteisistä systeemeistä eli ”rautahäkeistä” kohti muiden kanssa vaihdossa ja epätasapainossa olevaa järjestelmää. Voiko kuvatonlaista edes tapahtua vakautta etsivässä päiväkotisysteemissä?¹ Tämä tarkoittaa sitä, että annettaisiin mahdollisuus elää kaaoksen ja järjestyksen *rajavyöhykkeellä*, jossa on mahdollisuus syntyä uutta.

Alkuosa työtäni käsittelee mieltä, tavoitetta eli sitä mitä päiväkotityössä tavoitellaan. Tähän olen valinnut lapsen *emotionaalisten tarpeiden* täyttämisen keskeiseksi teemaksi. Erityisesti korostan lapsen kiinnittymistä ja sen uhkatekijöitä kotona ja päiväkodissa sekä autonomiaa. Ensisijainen kiinnittyminen tapahtuu kotona ja sillä on vaikutusta lapsen käyttäytymiseen kodin ulkopuolella. Oletukseni mukaan emotionaaliset tarpeet ovat vaikeimmin paitsi havaittavissa myös tyydytettävissä johtuen sekä perheiden monimutkaisista tilanteista että yhä suuremmista lapsiryhmistä ja vähenevästä ja nopeasti vaihtuvasta aikuisten määrästä päiväkodissa ja historiallisesta painolastista kasvatuserinteissämme. Toinen psyykkisen kehityksen osa-alue, kognitiiviset taidot, on käsitykseni mukaan hyvin hallinnassa. Tästä on osoituksena menestys Pisa-tutkimuksessa.

Tarpeiden käsittelyn jälkeen esittelen kolme erilaista päiväkodin organisointimuotoa: tiimityömallin, omahoitajuuden ja työparityön. Haastatteluaineiston perusteella pyrin löytämään niitä *olemisen, täytymisen, voimisen, tahtomisen, tietämisen, tekemisen ja uskomisen* modaliteetteja, joilla subjekti voi modalisoida (muunnella) objektia tai ainakin tavoitella sitä toiveillaan. Tavoitteeni on löytää yhteys organisoinnin tavan ja löytämieni modaliteettien välillä ja vertailla niitä teoriassa esitettyihin näkökulmiin lapsen emotionaalisisista tarpeista.

¹ FT Kousa, suullinen tiedonanto 20.8.2010 ja prof. Gergen, suullinen tiedonanto 21.8.2010.

1 KIINTYMYSSUHDE LAPSEN EMOTIONAALISEN TURVALLISUUDEN PERUSTANA

”- Äiti, kuiskasi muumipeikko. Mitä hänelle on oikein tapahtunut? Miksi hänestä on tullut niin ilkeä?

– Kenestä?

– Möröstä. Onko joku tehnyt hänelle jotain ja siksi hänestä on tullut sellainen?

– Sitä ei voi tietää, sanoi äiti vetäen häntänsä ylös vanavedestä. Pikemmin on niin, ettei kukaan ole tehnyt hänelle mitään. Välittänyt hänestä, nimittäin. Eipä silti, että hän sitä muistaisi tai kulkisi ympäriinsä kohtaloaan hautoen. Hän on kuin sade tai pimeys, tai kivi, joka täytyy kiertää, että pääsisi eteenpäin.”

(Jansson 1994.)

Lapsella on paljon erilaisia tarpeita, jotka vielä painottuvat eri tavoin eri ikäkausina lapsen yksilöllisyys sekä konteksti huomioiden. On selvä, että fysiologiset tarpeet ovat elämän jatkumisen kannalta keskeisiä – lapsi tarvitsee ruokaa ja juomaa. Muitakin tarpeita on tyydytettävä lapsen hyvän kehityksen tavoittelemiseksi. Keskityn tässä tutkimuksessa lapsen *emotionaalisten tarpeiden* näkökulmaan. Tämän valinnan olen tehnyt, koska olen havainnut julkisessa keskustelussa huolta lasten hyvinvoinnista (esim. Lapsiperheen hyvinvointi 2009) ja uskon näillä olevan yhteys keskenään. Olen rajannut ikäkauden on rajattu alle kouluikään, jossa tarpeet vaihtelevat jo varsin paljon paitsi iästä, kehitysvaiheesta myös lapsen yksilöllisyydestä johtuen.

Toiminnan päiväkodissa on perustuttava *lapsen tarpeisiin*. Työni lähtökohta on *varhaiskasvatussuunnitelman* perusteet, jonka hallinnollisena asiakirjana tulisi ohjata päivähoiton järjestämistä. Sen mukaan kasvattajalta edellytetään sitoutuneisuutta, herkkyyttä ja kykyä reagoida lapsen tunteisiin ja tarpeisiin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 16.) Kasvatuskumppanuus lähtee lapsen tarpeista, jolloin varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaa lapsen edun ja oikeuksien toteuttaminen. Suunnitelmassa otetaan huomioon lapsen kokemukset, tämän hetken tarpeet ja tulevaisuuden näkymät, lapsen mielenkiinnon kohteet, vahvuudet ja lapsen yksilölliset tuen ja ohjauksen tarpeet. (emt. 32–33.)

Esitän muutamia vanhoja, mutta edelleen ajankohtaisen tarkastelun alle mahtuvia teorioita lapsen emotionaalisiin tarpeisiin liittyen, aloittaen kiintymyssuhdeteoriasta. Olen taipuvainen ajattelemaan, että on hyvä tuntea vanhat teoriat – jotta tietää mikä uusissa teorioissa on ”uutta”.

1.1 Kiintymyssuhteen ja lapsen kiinnittymisen määrittelyä

Emotionaalinen kehitys on osa psyykkistä kehitystä, jonka toisena osana ovat kognitiivinen eli tiedolliset toiminnot Vilkkö-Riihelän (2003, 199–200). mukaan. Kiintymyksen muotoutumiseen on monta teoriaa: *etiologiset* selitykset vetoavat vaistoihin ja emosuhteeseen. *Sosiaalisen oppimisen* teoria korostaa mallien ja

oppimisen merkitystä. *Psykoanalyysi* puolestaan korostaa vanhempien ja lasten syviä tunnesuhteita. (Vilkko-Riihelä 2003, 195). Bowlby korostaa ihmisen tarvetta muihin ihmisiin, läheisyyteen ja riippuvuuteen ja otan hänen teoriansa tarkemman esittelyn kohteeksi.

Kiintymyssuhdeteoria on englantilaisen kehityspsykologi John Bowlbyn (1957,1969) alun perin kehittämä ajatusmalli, joka perustuu havaintoihin lapsen käyttäytymisestä hänen ollessaan erossa äidistään. Tällöin voidaan havainnoida *kiintymyskäyttäytymistä*. Bowlby (1969, 177, 228) ilmaisee lapsen ja hoitajan suhteen objektsuhteeksi käyttäen psykoanalyysin termejä. Bowlby kirjoittaa kiintymyksestä ja kiintymyshahmoista. On aivan eri asia kuitenkin olla riippuvainen jostain kuin kiintyä johonkin, hän kirjoittaa ja jatkaa, että ”hellä vaalinta” on olennaista, kun puhutaan pienestä lapsesta ja hänen kanssaan toimimisesta ja olemisesta. Tähän liittyy lapsen turvallinen olo ja lapsen emotionaalisiin tarpeisiin vastaaminen. Vaikka Bowlbyn havainnot lastentarhoista ovat 1950-luvulta, peruskysymys on käsittääkseni edelleen aivan sama. Onko henkilökunnalla mahdollisuus antaa tätä henkilökohtaista huolenpitoa jokaiselle lapselle? Huolenpidon puute kaikkiaan johtaa Bowlbyn mukaan alituisen rakkauden tarpeeseen, voimakkaaseen kostontunteeseen josta syntyy syyllisyyden ja masentuneisuuden tila ja vaikeuksia solmia suhteita muihin ihmisiin. (Bowlby 1957, 14.)

Brammerin (2003) mukaan lapset tarvitsevat *minä-itse* kokemusta taaperoiässä ja arvostavaa kannustusta. Elämään kuuluvat rakkauden ja kiintymyksen vastavoimat, joiden käsittelyyn tarvitaan aikuisia ja turvallista kiintymyssuhdetta. (Brammer 2003, 82–83; ks. Lyytinen ja Lyytinen 2003, 88.) Alle vuoden iässä tapahtuu kiinnittyminen ja kiintymyssuhdeteoria onkin sisäisten reprensentioiden (mielen sisäisten ulkoista todellisuutta heijastavien kuvien) kehitystä kuvaava teoria. Sinällään se ei kuvaa ”minän” kehitystä. Samanlaisina ja johdonmukaisina kehittyvät mallit muuttuvat johdonmukaisessa, ennakoivassa ja lasta arvostavassa kontekstissa työhypoteeseiksi lapsen aivoissa. Tämä auttaa häntä ennakoimaan elämää. (Lyytinen ja Lyytinen 2003, 88, Seilonen 2007,11–13, Hautamäki 2005, 25–27.)

Toinen merkittävä kasvatustajatteluun vaikuttanut kehityspsykologi Erik H. Erikson (1962, 239–247) on tuonut esille jo 1950-luvulta lähtien näkemyksiä koskien lapsen emotionaalisia tarpeita. Perusuottamus kehittyy alle kolmevuotiaana, samoin

itsenäisyyden alkeet. Koska Piaget'n (1988, 60–61) mukaan lapsen arviot maailman ennustettavuudesta ja luotettavuudesta perustuvat täysin intuitiivisille asioille, kiintymyskuva ja kiintymyssuoja syntyy luottamuksen tunteesta. Lapsen elämähän on täysin riippuvainen häntä hoitavista aikuisista. Olisikin olennaista, että lapsen hoitaja pystyy vastaamaan lapsen fyysisiin ja psyykkisiin tarpeisiin ja pystyy huomaamaan hänen viestinsä. On siis toteuduttava sekä luottamus että lapsen aloitteellisuus.

Kun lapsen emotionaalisiin (eli mm. luottamukseen, itsenäisyyteen ja aloitteellisuuteen liittyviin lasta motivoiviin) tarpeisiin ei vastata ja hän joutuu pidättelemään ja suojelemaan hoitajia vaikeilta tunteilta, tapahtuu hänessä Gerhardtin (2007, 79) mukaan aivo – ja hormonitoiminnan tasolla haitallisia asioita. Tähän liittyy manteliturmakkeen toiminta – lapsen aivoihin jää kuvia kasvoista, jotka herättävät kiukkua ja pelkoa ja tuloksena ovat hätätilareaktiot. Monien tutkijoiden mukaan varhaislapsuuden kokemuksilla on vaikutus siihen, mitkä hermoyhteydet aivoissa jäävät henkiin. Yhteydet valikoituvat käytön mukaan ja aivot voivat korjaantua ja uusia hermoverkkoja rakentua. (Vilkko-Riihelä 2003, 109; Mäkelä 2003, 42.) Tärkein tarve on hengissäsäilyminen ja siihen liittyvän hoivan saaminen ja sen jälkeen tulee muun hoivan saaminen. Lapsi kokee omistavansa kiintymyshahmon ja kiintymyssuhteen luominen tuottaa iloa. (Piaget 1977, 111–112, Tamminen 2003, 236.)

Henkistä arvoa tuottaa ilo ja rakkaus, joita vanhempi tuntee lapsestaan. (Bowlby 1969, 209; Bowlby 1957, 14.) Näin ei aina kuitenkaan ole. Gerhardt (2007, 111–113) on havainnut, että vauvat saattavat oppia, että eivät turhaan vaivaa vanhempia. He kasvavat aikuisiksi siinä luulossa, että heillä ei kuuluisi olla tunteita. Olot jäävät hatariksi mielihyvän/mielipahan ruumiillisiksi tuntemuksiksi. Edellä olen korostanut kiinnittymisen merkitystä. Lapsen hyvinvoinnin perustaa on tämän lisäksi henkilökohtaisen läheisyyden kokeminen ja jatkuvuus. Luottamus on perusturvallisuuden ohella tärkeä elementti aikuisen ja lapsen välisessä suhteessa. Lapsella on tarve autonomiaan ja oma-aloitteellisuuteen ja siihen olisi vastattava ja sitä kunnioitettava.

1.2 Vanhemman tarjoaman hoivan piirteiden merkitys lapsen kiintymyssuhteelle

Joskus lapsen luottamus on huonosti kehittynyt. Emotionaaliseen² kehitykseen liittyvä vaihe, joka liittyy kiinnipitämiseen ja hellittämiseen (eli suolen ja rakon säätelyyn) ja siihen liittyvä vapaa itsemääräämisoikeus voi olla uhattuna tämän takia. Lapsen tulee osata seisoa omilla jaloillaan ja itse hallita ulostamistaan. Se on siis eräs hänen tarpeensa. (Erikson 1962, 239–247.) Tärkeimmät lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen elementit ovat *aikuisten johdonmukaisuus, ennakoitavuus ja lapsen arvostus*. Lapselle on tärkeää saada suotuisaa sosiaalista palautetta. Läheisissä ihmissuhteissa on olennaista, että vanhempi osaa ottaa tietoja vastaan. Hänen tulee siis voida tarkkailla lapsen tilaa ja reagoida nopeasti ja oikein. (Gerhardt 2007, 37–40.) Äiti rakentaa itseään katsoessaan lasta ja lapselle on tärkeää, että häntä katsoo joku toinen. (FM, senioriorganisaatiokonsultti Harri Hyyppä, suullinen tiedonanto 15.1.2010.) Toiseuden ajatus onkin tärkeä ihmisen kasvussa – näemme vastapäisessä ihmisessä itsemme. Vanhempi houkuttelee pientä lasta leikkiin ja antaa hänen tutkia ympäristöään seuraten perässä ja ollen käytettävissä vuorovaikutukseen tarvittaessa. Yhteisen tarkkaavaisuuden jakamisen avulla kehittyy kiintymyssuhde. (Salo 2003, 60–66.)

Olellista olisi, että lapsen ja vanhemman välisissä suhteissa aikuinen olisi *utelias, hyväksyvä, empaattinen ja leikkisä*. (Deborah 2008, 163.) Alle neljävuotias lapsi hakee turvaa takertumalla, toivomalla vauvamaista kohtelua ja hakee turvaa pitämällä kädestä kiinni vastoinkäymisten sattuessa ja olemalla riippuvainen (Bowlby 1969, 206–207, ks. Winnicott 1981, 216.) Kielteisten tunteiden käsittely auttaa lasta. Tunteiden käsittelemättömyys varastoituu ja vaarana on, että endorfiinin ja dopamiinin erityis häiriintyvät ja mielihyvän kokeminen vaikeutuu. Stressinhallinta on mielenterveyden ydintä. (Deborah 2008, 163; Gerhard 2007, 69.)

² Emotus tarkoittaa Mäkelän (2003,17) mukaan ”sitä, joka liikuttaa”. Jos lapsi ei syö tai ulosta, niin yleensä se aiheuttaa vanhemmissa paljon liikettä. Kokemukseni mukaan pienen lapsen hoitajilta tarkistetaan nämä kaksi asiaa lasta hoidosta haettaessa.

Lasten toiminta vaikuttaa myös aikuisiin eli vuorovaikutus on aina kaksisuuntaista. Kyselevä, puhelias lapsi saa kielellisiä kokemuksia enemmän kuin temperamentiltaan hiljainen.³ Aktiiviset lapset puhuvat tutkimusten mukaan vähän hoitajiensa kanssa – aika menee touhuamiseen ja toisaalta hoitajien aika touhujen valvomiseen. Toisaalta lapsi oppii pitämään luonnollisena kysymistä ja vastaamista sekä asioiden kielellistä kuvaamista ja selittämistä silloin, kun aikuiset tekevät näin. Toiminnan, jota lapsen kanssa tehdään, tuleekin kiinnostaa lasta. (Keltinkangas-Järvinen 2004, 145.)

Olen edellä korostanut aikuisen sensitiivisyyttä lapsen toiminnalle. Lapsi oppii jo hyvin varhain monia tapoja hallita tunteitaan ja impulssejaan. Siihen tarvitaan ensisijaisen hoitajan tukea ja läsnäoloa ja myöhemmin lasta ymmärtävää toissijaista hoitajaa, joka antaa samalla tilaa lapsen aloitteellisuudelle.

1.3 Turvattoman ja turvallisen kiintymyssuhteen merkityksestä lapsen kehitykselle

Ensisijaiseen hoitajaan turvattomasti tai ristiriitaisesti kiinnittynyt kohtaa eri tilanteissa monia ongelmia, joita turvallisesti kiinnittynyt ei joudu läpikäymään. Bowlbyn teoriassa esittämä kiintymyskäyttäytyminen aktivoituu erotilanteen lisäksi silloin, kun lapsi kokee epämiellyttävää oloa kivun, pelon, kylmän tai esim. nälän vuoksi. Lapsi pyrkii kiintymyshahmoa lähemmäs kuvitellen tämän pystyvän poistamaan epämukavuuden. Tämä toiminta on biologisperäistä ja lähestymisyritysten tuloksena lapselle kehittyy erilaisia malleja ja ennusteita siitä, kuinka hänen ongelmansa tullaan jatkossa kohtaamaan. (Glaser 2005,85.)

Turvaton malli saa lapsen välttelemään, vastustamaan tai takertumaan eli kontrolloimaan tai eristäytymään. Lapsi pitää tarpeensa sisällään ja on pelokas

³ Keltinkangas-Järvinen (2004, 142) on kiinnittänyt huomiota lasten varhain, jopa ennen syntymää, havaittuihin temperamenttieroihin, koska osa lapsista rakentaa kiintymyssuhteen hitaammin myös vanhempiinsa puhumattakaan vieraista ihmisistä. Temperamentti on suhteellisen pysyvä tapa suhtautua maailmaan ja Keltinkangas-Järvinen on löytänyt useita erialaisia tapoja. Lasten toiminnassa vieraassa ympäristössä on monia muitakin selittäviä tekijöitä kuin kokemukset vauva-aikaisesta hoidosta tai temperamenttierot. Nurmen (2006, 25) mukaan osa lapsista on nopeita ehdollistujia, osa kognitiivisesti lahjakkaita.

erotilanteen jälkeen, jolloin tämä kiintymyskäyttäytyminen aktivoituu. *Jäsentymättömästi* kiinnittyneiden osalta tulokset ovat ristiriitaisia. Eri kirjoittajat näkevät tulokset vähän eri valossa ja kirjoittavat monin termein.

Lapselle voi kehittyä ns. *reaktiivinen* kiintymyssuhdehäiriö, jolloin hän on joko estoinen tai vauhko kiintymyssuhdeikäytymistilanteessa. (Broberg et al.. 2005, 212–256.) Lapsen, joka on turvottomasti kiinnittynyt, aika menee äidin vahtimiseen. Leikille ei jää aikaa, eikä maailman tutkimisen uskallus lisääntynyt. (Salo 2003, 60–63.) Voidaan ajatella, että omanarvotunteen kehittyminen, luottamuksen kehittyminen ja tunteiden säätelyn oppiminen ovat keskeisiä vauvaiässä. Mikäli niissä tapahtuu vääristymiä tai ne jäävät kehittymättä kestää heijastusvaikutus pitkälle aikuisikään. Gerhardt (2003, 100) toteaa, että tällainen lapsi saattaa aikuisiässä tyydyttää jatkuvasti ”vauvantarpeitaan” – olla itsekeskeinen, rakastua jatkuvasti, tehdä työtä pakkomielteisesti, olla vakavasti riippuvainen päihteistä ja kuormittaa paljon sosiaali- ja terveystalvija. He hakevat jotain, joka säätelee heidän tunne-elämäänsä ja käyttävät tähän työhön paljon energiaa.

Yhteiskunnan tasolla on otettava huomioon historiamme ja sen vaikutus. Sosiologi Sari Näre (2009, 19–25) toteaa, että sukupolvien ketjussa tapahtuva tunnesiirtymä on suurta ja vaikuttaa käyttäytymisemme paljon. Hänen mukaansa viimeisen sota-ajan (1939–1944) suomalaiset lapset ovat oppineet, että omillaan tullaan toimeen ja muihin ei voi luottaa. Nämä asenteet voivat siirtyä eteenpäin. Lisäksi lapsen elinolosuhteilla on merkitystä. Hautamäki on havainnut, että lapsen eläessä masentuneiden tai toimeentulon kanssa kamppailevien vanhempien kanssa voi tulla ongelmia. Lapsen selviytymisstrategioista tulee äärimmäisiä: tunteiden vääristämistä tai liioittelua. (Hautamäki 2005, 45–46.) Lapset kokevat stressiä eri tavoin. Lapsen syljestä päivän aikana mitatut kortisolipitoisuudet antavat kuvaa ja suuntaa hoidosta ja myös lapsen *yksilöllisestä* tavasta kokea vaikeita tilanteita. Elimistön keskittyessä kortisolintuotantoon muut järjestelmät siirtyvät sivuun – voidaan jopa todeta, että stressi tyhmentää. Ihmisen suurin stressinaihe on kiintymyssuhteen tai kiintymyksen kohteen menetys. (Gerhardt 2007, 73–77.)

Turvallisen kiinnittymisen merkkejä on havaittavissa useita: lapsi osaa hakea turvaa ja lohdutusta, hyödyntää muiden tukea ja valloittaa maailmaa. Hän leikkii monipuolisesti, pitkäjänteisesti ja luovasti. Informaation käsittely on oikeanlaista: vauva

ja pieni lapsi pyrkivät uhan sattuessa pitämään yhteyden äitiin. Lapsi kokee, että hän on tärkeiden kiintymysobjektien mielestä hyväksyttävä. (Seilonen 2007, 11–13, Deborah 2008, 151, Hautamäki 2005, 20, 25–27 ja 33.) Luottavainen kiintyminen lisää lapsen itsemääräämisen tunnetta. Äidin toiminta on lähellä Bionin käsitettä ”container” eli säiliö, äiti ikään kuin ottaa lapsen tunnetilaa vastaan ja palauttaa hallitusti. Tämänäyttöisen hoivan jälkeen lapsella on hyvät keinot sietää tunteita – tietäen, että niiden käsittelyyn on keinoja ja tukea saatavilla. Tällöin lapsi solmii helposti ihmissuhteita ja ratkaisee ristiriitatilanteita liikaa ahdistumatta. (Gerhardt 2007, 75, Nurmi 2006, 55.) Toki lapsen temperamenttikin vaikuttaa: noin 40 % lapsista on helposti tyyntyteltävä temperamentti. On helpompaa olla luottamusta herättävä vanhempi sellaiselle lapselle, joka sopeutuu päivärytmiin, kestää turhaumia ja ottaa vastaan lohdutusta kuin lapselle, joka ei näin toimi. (Broberg, Almqvist, & Tjus 2005, 67–69.) Turvallisesti kiinnittyneet lapset eivät ole tässä tutkielmassa huolen kohteena vaan ne yhä enenevässä määrin lisääntyvät lapset, joilla on riskitekijöitä turvattomaan kiinnittymiseen.

Päivähoitoon tulee eri tavoin kiinnittyneitä lapsia. Lisäksi lapsen temperamentti vaikuttaa siihen, millaiseksi lapsen ja aikuisen suhde muodostuu. Olisi ihanteellista, jos näitä yksilöllisiä vaihteluita voitaisiin ottaa huomioon.

1.4 Uhkatekijöitä lapsen emotionaaliselle turvallisuudelle ja kiintymyssuhteelle

Perheen arjen ja toimeentulon sujuvuus ovat turvallisuutta lisääviä tekijöitä. Taantuman aikana lisääntyneet lomautukset, irtisanomiset ja työttömyyden pitkittyminen ovat yhä useamman perheen arkea. Onko perheiden yleisellä hyvinvoinnilla vaikutusta myös lapsen emotionaaliseen hyvinvointiin?

Huomion kiinnittäminen siihen yhteiskunnalliseen kontekstiin ja tilanteeseen, josta lapset päiväkotiin tulevat, on tärkeää. Lapsiperheiden hyvinvointi 2009 julkaisussa Lammi-Taskula ja Bardy kirjoittavat lapsiperheiden yleisimmistä ilonaiheista. Ne ovat perhebarometrin mukaan yhteiset juttelu- ja ruokailuhetket ja saunominen sekä

ostoksilla käynti. (Lammi-Taskula & Bardy 2009, 61.) Kirjoittajien mukaan aktiivinen läsnäolo on yhteydessä siihen, että ruumiillista kuritusta ei haluta käyttää (emt. 65). Julkaisussa on tietoa lapsiperheiden voinnista laajemminkin: lapsiperheet asuvat ahtaasti (41 %), ovat velkaisia, Suomessa on 300 täysin asunnotonta lapsiperhettä, lastensuojelun avohuollon asiakkaiden määrä on noussut 100 % 10 vuoden aikana, vuosittain tulee poliisin tietoon 2000 lapseen kohdistuvaa väkivaltarikosta ja 1000 seksuaalirikosta, alle kouluikäisten lasten äideistä joka viides on yksinhuoltaja. 90 % isistä on töissä ja äideistäkin 75 %, mutta toimeentulon niukkuus on suurempi ongelma kuin aikapula. Eroriski on suurin ensimmäisen lapsiperhevuoden aikana ja kotitöiden jakaminen suurin riidanaihe.

Lapsiperheiden köyhyys on suurin syrjäytymisriski ja tällaisten perheiden määrä on kasvanut vuoden 1995 52 000 alle 18 -vuotiaasta lapsesta vuoden 2007 151 000 lapseen, lähinnä hallituksen politiikan ansiosta. (ks. Lammi-Taskula ym. 2009, 51, Salmi ja Lammi-Taskula 2009, 81, Karvonen, Moisio ja Simpura 2009, 25.) Lastensuojelun asiakasperheet ovat usein köyhiä ja vanhemmat eivät ole töissä. Syitä huoleen nostavat seuraavat asiat: vanhempien jaksamattomuus, riittämättömäksi arvioitu vanhemmuus, avuttomuus ja osaamattomuus, riidat perheessä, mielenterveysongelmat, päihteiden käyttö, lapsen hoidon laiminlyönti ja perheväkivalta. (Lammi-Taskula ym., 2009, 18.) Kaikkiaan kirjoittajat toteavat suomalaisten lapsiperheiden elävän oloissa, jotka ovat aikaisempaa vauraammat, eriarvoisemmat, ikääntyneemmät ja monimuotoisemmat (emt. 14.) On selvää, että osalla lapsista on monella tavalla turvattomat olot ja he ovat suojelun tarpeessa.

Taloudellisten seikkojen lisäksi lapsen emotionaalista turvallisuutta uhkaavaksi tekijäksi voi tulla vanhemman tai muun aikuisen käyttäytyminen ja tämän suhde lapseen. On hankalaa, jos aikuinen vaatii liian varhain liian kurinalaista tunteiden säätelyä. (Gerhardt 2007, 43–51.) Sosiologi Näreen (2009, 12–13) mukaan suomalainen kasvatuseränne on ollut lapsen emotionaalisten tarpeiden kieltävää ja lohdutusta ei ole annettu. Suomessa on Mäkelän (2003,30) mukaan tapana jättää vastaamatta lapsen avunpyyntöihin. Taustalla on mahdollisesti ollut ajatus, että lapsen itsenäistymisen estymisestä liian hoivaamisen myötä. Kasvatuksen tavoitteena on nähty kovissa oloissa pärjäävä lapsi. Mäkelä jatkaa, että on olennaista, kuinka avoin vanhempi itse on surun, pelon tai pettymyksen jakamisessa. Vaikka lapsi on oppinut olemaan näyttämättä

ahdistustaan, se ei tarkoita ettei hän silti olisi kiihtyneessä ja kuormittuneessa tilanteessa (vrt. kortisolitutkimukset). Kun lapsi kokee kiintymyshenkilön kanssa, että hänellä on vähän tai ei ollenkaan vaikutusvaltaa, tulee hänelle sisäiseksi työskentelymallikseen ns. opittu avuttomuus. (Brober ym. 2006, 256.)

Suuri mahdollisuus on myös siihen, että ”huonon” tai aggressiivisen käyttäytymisen taustalla ei nähdä pelokasta lasta vaan ”pahatapaisuus”, johon annetaan väärät lääkkeet (Hughes 2008, 105). Tämä tarkoittaa sitä, että lapsen tunneviestit tulkitaan väärin. Ei huomata niiden olevan avunhuutoja, vaan tulkitaan kiukutteluksi ja vastataan väkivallalla tai jätetään huomaamatta. Lapsen tulee lohduttaa itse itseään ja näin perusepäluottamus kasvaa. (Ks. Erikson 1962, Gerhardt 2007, 37–42.)

Voi olla, että alle kouluikäisen lapsen vanhemmat ja hoitajat odottavat liian suurta sosiaalista osaamista ja vähäistä riippuvuutta liian nuorelta lapselta, joka elää vielä itsekeskeistä vaihetta. Piaget’n (1977) mukaan lapsen elämä alle kouluikäisenä on minimaalisen sosiaalistunutta ja tämä näkyy monella tavalla. Lapsella on tosiasiallinen vaikeus asettua toisen asemaan ja tajuta muiden mielipiteitä. Piaget’n mukaan leikkikään ei ole todellista yhteistoimintaa vaan hauskanpitoa muiden innostaessa siihen. Erityisesti alle 3-vuotialla on *tarve turvallisuuteen*. Toisaalta hän *pyrkii autonomiaan* (auto=jotka lapsi itse on laatinut ja nomia= minän alistaminen säännöille). Itsekeskeisyys on ominaista aina yhteistyön vaiheeseen, joka tulee vasta 7-8- vuoden iässä. (Piaget 1977, 114–118.) On mielenkiintoista, että Huhtasen (2004, 33) mukaan nimenomaan lasten lisääntyneiden mielenterveyden ongelmien taustalla on turvallisuuden puute, suuret elämänmuutokset, rikkoutuneet avio/avoliitot ja irralliset ihmissuhteet. Miten päivähoidossa kompensoidaan näiden tekijöiden vaikutusta? Luottamuksen rakentaminen on tärkeää kaikissa konteksteissa ja niiden on rakennuttava yhteisten kokemusten varaan. Lapselle asetetut vaatimukset ryhmässä toimimisen suhteen olisi mitoitettava lapsen kehitystasoon sopiviksi.

2 PÄIVÄHOITO JA LASTEN KIINTYMYSSUHTEET

”Ihminen tarvitsee vain kaksi ominaisuutta, keskittymiskyvyn ja mielikuvituksen. Keskittyy siihen mitä tekee ja kuvittelee itsensä toisen asemaan. Siinä kaikki, muu seuraa perässä.”

(Hotakainen 2009.)

Tässä luvussa tarkastelen päiväkodin mahdollisuuksia vastata lapsen emotionaalisiin tarpeisiin, erityisesti kiinnittymisen näkökulmasta. Huoli lapsen kiinnittymisen kehitymisestä päiväkodissa ei ole aiheeton. Kaikille lapsille vahva kiinnittyminen päiväkodin aikuisiin ei ole tärkeää vaan leikki ja kaverit ovat olennaisempi. Osalla lapsista autonomian ja aloitteellisuuden tarpeet korostuvat. Tähän kaikkeen vaikuttaa paljon lapsen kokemukset vanhemmistaan ja muista tärkeistä aikuisista ja hänen temperamenttinsa ja muut ominaisuudet. Kuitenkin lapsen emotionaalisiin tarpeisiin vastaaminen on kaikkien lasten osalta tärkeää ja keskeinen osa lapsen kasvun ja kehityksen tukemista. Olennaista on, miten henkilökunta pystyy eläytymään lapsen asemaan ja toimimaan sensitiivisesti.

2.1 Päiväkodin työntekijän vuorovaikutussuhteen/sensitiivisyyden merkitys lapsen kiintymyssuhteelle

Keskeinen seikka päivähoitossa on eroon joutuminen omista vanhemmistaan. Sellainen erokokemus, jossa lapsen tarpeet huomioidaan (tätä voidaan kutsua sensitiiviseksi) voi tuottaa ”rokotusvaikutuksena” hyviä oppimiskokemuksia liittyen muihin luottamiseen, omaan selviämiseen ja itseluottamuksen kehittymiseen. Toisaalta huono kokemus saattaa myöhemmin olla kielteisten reaktioiden lähde, joka aktivoituu kun läheinen ja rakas ihminen hylkää. (Broberg ym. 2005, 41.) Päiväkodissa aikuisen olisi oltava lapsen tarpeille herkkä, ennakoitava, saatavilla oleva, turvallinen tukikohta. Toimintaan sisältyy kuuntelua ”kehittävät keskustelut” ja johdonmukainen kasvatus. Päiväkodissa on kehittävä leikkiä, kielellinen kommunikointi on tärkeää ja lapsia kannustetaan roolileikkeihin. Olennaista on kannustaminen, palkitseminen, lapsen kunnioittaminen, selkeät rajat sekä kaverisuhteiden järjestäminen ja tukeminen. (Broberg 2005, 53.) Tarvitaan paljon yhteistä tekemistä ja olemista arjen tilanteissa, vuorovaikutusta. Deborah (2008,163) korostaakin, että aidot tunnesiteet voivat kasvaa vain yhteisten kokemusten varaan. Yli kolmevuotias lapsi osoittaa vähemmän kiintymystä kuin nuorempi. Hän hakee kuitenkin nopeasti aikuisien turvaa, jos vaikka pelissä tulee vastoinkäymisiä. *Luottamuksen* rakentaminen myös päiväkodin aikuisiin eikä vain omiin vanhempiin on ensiarvoisen tärkeää. Sitä kautta tulee turvallisuus ja lapsi uskoo, että hänen emotionaaliset tarpeensa huomioidaan. (Deborah 2008, 155–158.) Kenen tehtävä luottamuksen kasvattaminen on, mikä on lapsen ja aikuisen osuus prosessissa? Vuorovaikutusvastuu on aina aikuisella.

Gerhardtin (2007,112-113) mukaan lapsi saattaa aika-ajoin kokea emotionaaliset tarpeensa ohitetuksi. Mielenkiintoista on, että suuri kosketuksen määrä näyttää olevan yhteydessä hyvään vastustuskykyyn (Gerhardt 2007, 112–115). Sensitiivisyys on KT Kallandin (luentomoniste 26.10.2005) mukaan sitä, että *lapsen viestit huomataan ja ajoitus on oikea tarpeisiin vastattaessa*. Se on ennustettavuutta ja sitä, että lapsi on *toimija* vuorovaikutuksessa. Lapsen tulee siis voida ennustaa aikuisen käyttäytymistä ja aikuisen tulee olla joustava suhteessa lapsen mielentiloihin. Kalland (2003) väittää, että emotionaalinen laiminlyönti on reagoimattomuutta lapsen viesteihin.

Se voi olla myös tahallinen rankaisukeino, jolloin aikuinen puhuu vain kuin on välttämätöntä, ei osoita rakkautta, katso silmiin tai käytä lapsen nimeä. Voi käydä paradoksaalisesti, että ensin lapsella on vanhempi tai hoitaja, jonka käytöstä hän ei voi ennakoita ja sitten vanhemmalla ja hoitajilla on lapsi, jonka käytöstä he eivät pysty ennakoimaan. (Kalland 2003, 209–213.) Päiväkodissa, jossa on paljon lapsia aikuisia kohden, on luottamuksen rakentaminen ja lasten viestien ja yksilöllisten emotionaalisten tarpeiden huomioiminen haasteellista.

On mahdollista, että huonoistakin lähtökohdista – eli jos hoito sekä kotona että hoitopaikassa on ollut epäsensitiivistä, lapsi onnistuu kasvamaan tasapainoiseksi nuoreksi ja aikuiseksi. Myöhemmät hyvät ihmissuhteet korvaavat aiemmin koettuja laiminlyöntejä. Yksi hyvä ihmissuhde voi riittää nuoruusiässä tai aikuisena eli lapsen kohtalo ei ole sinällään määrätty. (KT Mirjam Kallandin luentomoniste 26.10.2005, Ks. Mäkelä 2005, Saraneva 2008.) Myöhemmin nuoruudessa ja aikuisuudessa kiintymyshahmot voivat löytyä kirkon tai harrastuksen piiristä sekä tietenkin oman sukupolven kiintymyssuhteissa – seurustelusuhteissa ja avioliitossa. Tämä on suora jatkoa lapsuuden kiintymyskäyttäytymiselle. (Bowlby 1969 206–207.) Sensitiivisellä päiväkodilla voi olla korjaava rooli hyvin varhaisten kiintymyssuhteiden ongelmien suhteen. Lapsi voi kehittää päiväkodissa aikuisiin toissijaisia kiintymyssuhteita, jotka ovat myös erittäin tärkeitä. Tässä suhteessa hyvälaatuinen päiväkotihoido on ”lapsiläheistä”.

2.2 Tutkimuksia päiväkodin vuorovaikutussuhteista

Holkeri-Rinkinen (2009) havainnoi diskurssianalyttisessä tutkimuksessaan lasten ja aikuisten vuorovaikutusta päivähoiton eri tilanteissa. Hän analysoi muun muassa ruokailu- ja toimintahetkitilanteissa videoimaansa materiaalia. Hänen mukaansa sosiaalinen vuorovaikutus rakentuu ja muokkaantuu paljolti kielen välityksellä, ja hänen tarkastelukohteenaan oli mm. identiteettien rakentuminen.

Tutkimustulosten mukaan aikuinen vei vuorovaikutusta pääosin eteenpäin – leikkiä lukuun ottamatta. Tämä liittyy siihen, että lapsella oli hallussaan leikkiin liittyvä tieto. Aikuiset olivat ystävällisiä, mutta heidän puhettaan sävytti suuressa määrin kehotusten antaminen. (Holkeri-Rinkinen 2009, 5–6.) Varhaiskasvatusta ohjaavista valtakunnallisista asiakirjoista välittyy Holkeri-Rinkisen mukaan kuva aktiivisesta omaa tietopääomaansa rakentavasta oppijasta, jolle aikuinen rakentaa oppimisympäristön. Tämä on vastapainona aikaisempaa laitospainotusta kohtaan. Nyt myös lasten omalle kulttuurille annetaan lapsilähtöisen pedagogiikan mukaan tilaa. (Holkeri-Rinkinen 2009, 25.) Aikuinen näyttää tasapainottelevan erilaisten jännitteiden välissä – puheen tasolla lapsilähtöisenä, mutta arjessa kätkeyn autoritaarisena. Lapsi nähdään asiapapereissa aktiivisena toimijana ja tekstien päähenkilöinä. (Holkeri-Rinkinen 2009, 27.)

Lapsuus on Holkeri-Rinkisen havaintojen mukaan yksilöllistynyt. Lapsi on ”being”, olemassa itsenänsä, ei niinkään joksikin tulossa eli ”becoming”. Tutkimustulosten perusteella on herännyt myös ajatuksia, että lasten kohtaamisen tulisi sisältää vähemmän opetusta ja enemmän lasten vapaata kohtaamista, jossa on tilaa lasten omalle ajattelulle ja toiminalle. (Holkeri-Rinkinen 2009, 28–33.) Holkeri-Rinkisen havainnoimassa lapsiryhmässä lapsia oli 18 ja aikuisia kolme. Nämä aikuiset eivät yleensä olleet samaan aikaan paikalla. Huomion saaminen aikuiselta ei ollut itsestään selvää, itse asiassa se oli useimmiten erittäin vaikeaa vaikka yritystä oli paljon. Lasten aloitteet suuressa ryhmässä olivat lähes kokonaan ”luvan pyytämistä tai varmistelua” johonkin esim. puheenvuoroon, tekemiseen tai liikkumiseen ja aikuisten puhe oli paljolti ohjeiden antamista ystävällisesti. Ruokailutilanteissa lasten vuorovaikutus aikuisten kanssa oli varsin haastavaa, koska aikuiset söivät omassa pöydässään. (Holkeri-Rinkinen 2009, 161–168, ks. myös Puroila 2002.)

Holkeri-Rinkisen tutkimuksen perusteella lapsilla olisi tarve vuorovaikutukseen aikuisen kanssa, mutta se ei ole mahdollista kuin aktiivisimmille. Aikuisella on selkeä tarve ohjata lasta ystävällisesti mutta määrätietoisesti oman halunsa mukaan ryhmää eri toiminnoissa eteenpäin etukäteen tehdyn suunnitelman mukaan käskävästi. Vaikka valta oli kätkeyty ja verhottu, lapsi toimi kuin aikuinen oli päättänyt. Holkeri-Rinkinen ei juurikaan kritisoi havainnoimiaan käytänteitä, mutta toteaa sensitiivisyyden olevan olennainen osa hyvää päivähoitoa ja ihmettelee aika, joka

kuluu erilaisiin paperitöihin ja palavereihin. Tämä on tulkintani mukaan kätkeytyä kritiikkiä siis (samoin kuin tutkittavilla oli kätkeytyä vallankäyttöä).

Pedagogis-sosialisatorinen interaktio on olennaista: oppimisprosessi realisoituu vuorovaikutuksessa, se on perusta ja liittyy kasvattajan kompetenssiin merkittävässä määrin kirjoittaa Kivelä (1997, 37). Sivistyksellisyys ja sen itsensä sisältämä vapaus on ihmisen kykyä toimia maailmassa ”työstäen, tulkiten ja muuttaen” – se ei kuitenkaan ole idealistista vaan perustavaa inhimillistä ominaisuutta (Kivelä 1997, 39–40).⁴ Kasvava lapsi täytyy ymmärtää jännitteisessä ja jatkuvasti uutta tuottavassa prosessissa ja samaan aikaan kehittymässä sivistykselliseksi olennoiksi. Pedagogisessa vaatimuksessa itsenäiseen toimintaan kasvatettavaa vaaditaan tekemään jotain, jota hän ei vielä osaa, mutta mihin hänellä on mahdollisuus periaatteessa (ns. lähikehityksen vyöhyke) yhteiskunnallis-kulttuurisessa kontekstissa. Kulttuuri kaikkineen siirretään kielen avulla. Kivelä (1997, 41–42) korostaa, että on tärkeää, että siirretään entistä *mielekkäämpi* elämänmuoto eikä pelkästään sosiaalisesta vallitsevaan traditioon – se ei ole pedagogiikkaa. Pitää siis katsoa tulevaisuuteen ja ennakoida sitä.

Tämä on kasvatuksen ydintä, päivähoito on mukana ”tulevaisuusbisneksessä”. Tällä hetkellä olemassa kaksi voimaa yhtä aikaa: lapsuuden hyödyntäminen ja toisaalta yksilöllistyminen –lapsi on oman elämänsä subjekti, mutta samalla myös aikuisten toiminnan objekti.

2.3 Lapsen emotionaalista turvallisuutta ja kiinnittymistä uhkaavat tekijät päiväkodissa

Lapsella on kaksi perustarvetta ryhmässä ollessaan suhteessa aikuiseen: hänet hyväksytään sellaisena kuin hän on ja aikuinen kantaa viime kädessä vastuun (Ks. Lundqvist ja Walch 1989). On varsin vaativaa vastata molempiin tarpeisiin yhtä aikaa – toinen vaatii ymmärrystä ja toinen perinteistä aikuisen auktoriteettiasemaa ja jatkuvaa

⁴ Voidaan sanoa, että totuus tekee vapaaksi. Koulutus ei tee ihmisiä kapinoiviksi vaan antaa heille enemmän toimintamahdollisuuksia. (Neisser 1982, 149.) Tämä voi käsitykseni mukaan olla syynä siihen, että lapsille ei

huomion ylläpitoa ryhmän tapahtumissa –”silmät on oltava selässäkin”. Gerhardt (2007, 60–63) toteaaakin, että päiväkodissa äidin poissaolo ei sinänsä ole haitallisin tekijä vaan se, että lapselle valppaan aikuisen puute altistaa hänet kortisolin nousulle. Lapsi kehittää luottavaisen eli turvallisen perusoletusmallin jos hänen hätäviesteihin vastataan riittävän hyvin. Nämä molemmat perustarpeet ovat *tunteita* siitä, että asia on näin. Tunteiden merkitys on osin aliarvioitu suomalaisessa kasvatuskulttuurissa johtuen historiallista rasisitteista (ks. mm. Näre 2009) ja tuottavuuden korostamisesta nykykulttuurissamme, jolloin tunteet on täytynyt siirtää pois (Gerhardt 2007, 19, ks. Julkunen 2009).

Luottamuksen syntyminen voi kuitenkin olla sekä hoitajalle että lapselle vaikeaa, koska ihmisellä on taipumus luoda olosuhteita, jotka vastaavat heidän aikaisemmin kokemiaan. Tätä kutsutaan ns. ”niche picking” -ilmiöksi. (Broberg 2005, 50.) Psykodynaamisessa kehyksessä se tunnetaan toistamispaikkona. On mahdollista, että aikuinen rakentaa lapsuuden näyttämöitä yhä uudelleen ja uudelleen sekä myös sukupolvien ylittäviä trauman toistoja. Psykoanalytikko Martti Siirala puhuu ns. transfer-ilmiöstä, jossa taakka siirtyy seuraavalle sukupolvelle. (ks. esim. Saraneva 2008, Siirala 1983, Näre 2009.) Yksi suurimpia traumoja on lapsen kokema emotionaalinen hylkääminen. Edellisessä luvussa esittelemäni kiintymyssuhdeteorian mukaan tunteet ovat keskeisiä lapsen varhaisessa kehittämisessä. Lapset ovat pienestä pitäen tarkkoja siitä, voivatko he ilmaista tunteitaan ja vihaansa aikuista kohtaan ja siten rakentaa luottamusta.⁵ Hoitaja auttaa lasta säätelemään tunteitaan. (Gerhardt 2007, 14, 18–19, 90–92.) Kuka säätelyssä auttaa, jos aikuinen hylkää lapsen?

Päiväkodissa lapsi joutuu selviytymään ilman vanhempiaan pitkiäkin aikoja. Lapselle yksinjäminen on jo usein pelottavaa. Myös vertaisryhmä, jossa ei ole vakiintunutta asemaa aiheuttaa stressiä, varsinkin jos itsesäätely on vajaata eli lasta tyynnyttelevä aikuinen ei ole ollut läsnä varhaislapsuudessa. Pitkittyvä stressitila voi aiheuttaa keskittymisen ja tarkkaavaisuuden häiriötä. Ei ole ihme, että nämä oireet ovat lisääntyneet mm. liian suurten lapsiryhmien ansioista, joissa ei ole riittävästi aikuisia. (Mäkelä 2003, 39.) Kiintymyssuhteen kehittyminen, symbolifunktio aivojen kypsytymisen seurauksena ja leikin kehittyminen liittyvät toisiinsa. Lapsi osoittaa leikissä

kerrota kaikkea tilanteisiin liittyviä näkökulmia, eikä anneta heidän välttämättä oppia kaikkea, mikä olisi mahdollista (Holkeri-Rinkinen, 2009, 5-6, 158–160).

⁵ Deborah toteaa, että jos lapsi on traumatisoitunut, niin hän ei anna periksi missään. Hän on tottunut suojelemaan itseään loukkauksilta ja näin ollen käyttäytyminen on syvällä hermojärjestelmässä. (Deborah 2008, 151–154).

tarpeitaan, joten aikuisten tehtävä on tulkita leikkiä myös tästä näkökulmasta. Olennaista on se, onko lapsen hoitajilla mahdollisuus havainnoida leikkiä ja lapsen toimintaa riittävästi saadakseen tietoa oikean toiminnan tueksi ja valita oikea toimintatapa – hoivaa vai opetusta, läheisyyttä vai hallintaa. (Ks. Puroila 2002.)

Suuri ongelma liittyy siihen, että yhteiskunta pyrkii jatkuvasti lisäämään tuottavuutta. Taloudellinen ajattelu on osa kaikkea toimintaa ja ei sinällään huono asia. Keinoja tuottavuuteen tulisi pohtia tarkkaan. Gerhardt (2007, 41–43) on huolissaan siitä, että vauvat pyritään näissä kovissa taloudellisten lainalaisuuksien olosuhteissa sosiaalistamaan hyvin varhain itsehillinnän ja tunteiden kieltämisen kautta. Tunteet ovat kuitenkin oppaita – esimerkiksi kiukku paljastaa, että jotain on vialla. Lapsi, joka kiinnitetään tai kiinnittyy heikosti, ei opi keinoja rauhoittaa itseään vaan seurauksena voi olla vetäytyminen, tuhoavuus tai pelko muita kohtaan. Winnicott (1981, 217) toteaa, että ”vain kun äidin varhainen huolenpito on onnistunut ja kun vanhemmat lisäksi jatkuvasti huolehtivat ympäristön perusehdoista, lastentarhanopettajat voivat jättää äidillisen hoivaamisensa toiselle tilalle varsinaiseen esikouluopetukseen nähden”. Tämä avaa mielenkiintoisen näkökulman nykyiseen päiväkotihoidon, jossa painotetaan opetussuunnitelman mukaan toimimista. Onko lapsen mahdollista ylipäättään ottaa vastaan opetusta, ellei hän ole saanut riittävän hyvää hoivaa ja riittävästi rakkautta? Voisiko olla, että päiväkodin perustehtävä myös isompien päiväkotilasten kohdalla tulisi usein olla hoivaa ja tykkäämistä kuin mitään muuta? Aiemmin esittämäni katsaus Lapsiperheiden hyvinvointi 2009 julkaisuun antaa viitteitä siitä, että huomattava (ja yhä kasvava) osa lapsia on vaarassa jäädä vaille riittävää hoivaa perheen toimeentuloon liittyvien ja muiden ongelmien takia.

Lapsi on aktiivinen osapuoli vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa. Miten lapsen vauvavaiheen kokemukset ja uudet vuorovaikutuskokemukset päiväkodissa kohtaavat? Lapsi ei ole pelkkä kohde aikuisen toiminnalle, vaan vaikuttaa voimakkaasti samaansa vasteeseen. Hoitajien ja opettajien sensitiivisyys tai epäsensitiivisyys on paljolti riippuvainen heidän omien hoivakokemustensa reflektiosta eli kuinka he tuntevat itsensä ja toimintatapansa.

Olemme kansakuntana lasten oikeuksien yleissopimuksen ratifioinnissa sitoutuneen lapsen hyvinvoinnin edistämiseen.⁶ Elintaso on elämää suhteissa, kirjoittaa Bardy (2009, 233). Entistä olennaisempaa on näiden suhteiden laatu. ”Uusien sukupolvien vastaanottamiseen osallistuu tiedealoittain erikoistuneiden asiantuntijoiden joukko hyvän lapsuuden määrittelijöinä sekä lasten terveyden ja kehityksen arvioinnissa ja hoidossa” Läheissuhteet ovat merkityksellisiä ja olennaista on, että niissä jaetaan kokemuksia elämän peruskysymyksistä. Having, loving ja being/doing ovat hyvinvoinnin perusulottuvuuksia, jatkaa Bardy (2009, 232–233). On siis tärkeää, miten hoitaja asiantuntijana arvioi ja käsittää kiinnittymisen ja vastaa ”having” – tarpeeseen ja tyydyttää lapsen emotionaalisia tarpeita vanhempien hoitaessa ”being/doing” – funktiota eli ollessa töissä tai opiskelemassa. Samaan kiinnitin huomiota jo aiemmin perheen funktiota pohtivassa osuudessa; onko lapsi being vai becoming.

Lapsella on oikeus kiinnittyä häntä hoitaviin aikuisiin. Onko se käytännössä mahdollista? Miten rakenteet tukevat tätä vai tukevatko lainkaan? Keltikangas -Järvisen (2004) mukaan jos suuri päiväkotiryhmä muutu alun kaoottisuuden jälkeen vakaaksi vaan jatkaa kaoottisena, ulospäin suuntautuneiden lasten stressitaso pysyy korkeana. Tällä voi olla yhteys oppimisen ja muistamiseen nimenomaan korkean kortisoli - tason takia. Sisäänpäin suuntautuneet, estyneet lapset selviävät hyvin, koska he jatkavat yksinleikkiä. Aktiivisten lasten kognitiiviset taidot voivat heikentyä ja sairastelu lisääntyä ja immunitetti huonontua. ”Lapsilla ei ole riittävästi leluja, tulee tappeluja niistä, hoitajat vaihtuvat, heitä on liian vähän, koulutusta tehtävään ei ole riittävästi, joukossa paljon aggressiivisia, yliaktiivisia lapsia.” kirjoittaa Keltikangas-Järvinen ja jatkaa, että ujon lapsen suurin stressinvähentäjä on aikuinen, seuraavaksi tärkein toinen lapsi. (Keltikangas-Järvinen 2004,220.)

Lapsen emotionaalista turvallisuutta uhkaavat tekijät päiväkodissa voidaan jakaa edellä kuvatun mukaan kolmesta päälähteestä kumpuaviksi. Ensimmäinen lapsi *itse* saattaa tiedostamattomasti hakea samanlaisia kokemuksia, joita hänellä on perheyhteydestä. Lapsen oma toiminta voi monessa suhteessa on sellaista, että se herättää *hoitavassa aikuisessa* jotain (esim. voimakkaan vastatunteen), jolloin hän ei kykene vastaamaan lapsen tarpeisiin. Tämä vaatisi hoitajan reflektioita. Kolmas

⁶ Lapsella on oikeus erityiseen suojeluun ja hoivaan (protection), riittävään osuuteen yhteiskunnan voimavaroista (provision) ja oikeus osallistua ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti itseään koskevaan päätöksentekoon (participation) (Lammi-Taskula, Karvonen ja Ahlström 2009, 11)

keskeinen ongelma-alue on *päiväkodin toimintakäytännöt*, joissa lasta ei nähdä aktiivisena toimijana tarpeineen tai hänelle ei järjesty aikaa henkilökohtaiseen huolenpitoon ryhmän rytmin tahdittaessa taukoamattoman tahtimittarin lailla toimintaa olemista ja koko päivää. Kahteen viimeiseen voi vaikuttaa, lapsen tapaan toimia huonommin, koska kokemukset ovat tapahtuneet aiemmin. Toki häntä voi auttaa ymmärtämään omaa toimintaansa ja sen seurauksia.

3 PÄIVÄHOIDON TOIMINTAKÄYTÄNNÖT

Tiimityöllä on päiväkodissa yli sadan vuoden perinteet. Se tarkoittaa, että yhden osaston (esim. tietyn päiväkodin yhden ryhmän, vaikkapa nimeltään ”Menninkäisten”) aikuiset toimivat ryhmänä. Se on olennainen osa päiväkotityön perustaa ja kulttuuria. Omahoitaja -työtapa, jolloin yksi kasvattaja on vastuussa olennaisen osan päivää omasta pienryhmästään, on noussut viime vuosikymmeninä kehitystyön kohteeksi. Siitä alkaa olla tutkimustietoa. Pienryhmätoimintaa on kehitelty samoin jo muutaman vuosikymmenen ajan. Toisissa päiväkodeissa kyseessä on kiinteät lapsiryhmät ja toisissa ryhmät, joissa lapset tai aikuiset tai molemmat vaihtuvat jatkuvasti. Ryhmiä voi ohjata yksi tai useampi vaihtuva työntekijä tai sitten aina sama henkilö. Kolmas tämän tutkimuksen aiheena oleva toimintakäytäntö on työparina työskentely. Tutkimustietoa ei työparityön osalta ole saatavissa. Kysymys on uudemmassa organisoitumisen muodosta, jossa kaksi pysyvää aikuista on saman ryhmän kanssa merkittävän osan työpäivästä ja -viikosta.

Päiväkoti on kasvattajien, avustavan henkilökunnan, johtajan ja lasten muodostama yhteisö tai ainakin organisoitunut ryhmä ammattilaisia, joka koostuu näistä henkilöistä. Päiväkotien tehtävä on olla osa kasvatus-, hoiva- ja opetussysteemiä ja työyhteisö on osa julkisorganisaatioita. Päiväkodin hallinnollisia asioita on hoitamassa

siihen palkatut byrokraatit, virkamiehet ja päivähoitoa ja sen hoito-, opetus-, ja kasvatushenkilöstöä ohjaavat lait ja asetukset sekä valtakunnalliset, paikalliset kuntatasoiset, päiväkotitasoiset ja lapsikohtaiset suunnitelmat ja strategiat.

3.1 Tiimityö

Yhden ryhmän henkilöitä koskeva termistö on jossain määrin muuttunut. Kun aiemmin puhuttiin ”osastosta” tai ”ryhmästä”, nykyään puhutaan *tiimityöstä* tai *tiimistä* (tämä on myös synonyymi ryhmän viikoittaiselle palaverille). Tiimillä tarkoitetaan Nummenmaan (2006, 44) mukaan yhden lapsiryhmän kanssa työskenteleviä aikuisia. Näitä on lähtökohtaisesti päivähoitoa koskevan lain (Laki lasten päivähoitosta 19.1.1973/36) mukaan kolme.⁷ Tiimin jäsenillä on yhteinen työn kohde ja yhteiset tavoitteet.

Päiväkotien kulttuurit eivät ole välttämättä yhteneväisiä keskenään muiden päiväkotien kanssa – vaikkakin samoja elementtejä on paljon. Samassa ryhmässäkin toimintatavat voi vaihdella eri työvuoroissa olevien hoitajien ja opettajien välillä, mikä näkyy lasten näkökulmasta epäjohdonmukaisena toimintana. (Nummenmaa 2006, 35.) Tiimin, erityisesti viikoittaisen palaverin, tulisi olla tutkimuspaikka, jossa keskustelu ja merkitysten löytäminen on keskeistä, väittää Nummenmaa 2006, 44. Kuitenkin tiimin perustehtävä eli tavoite on koko ajan vaarassa kadota eikä tutkiminen välttämättä onnistu. (Ks. esim. Kiesiläinen 2008.) Tästä esimerkkinä on Nivalan (2000, 5–9) esittelemä tapaus, ”case”, jossa tiimin oletettiin toimivan itseohjautuvasti. Hän kuvaa tiimiorganisaation kehittämistä kuvaavassa kirjassaan tilannetta, jossa uuden hyvinkääläisen päiväkodin johtajaksi nimettiin lähikoulun rehtori. Päiväkodilla ei ollut siis omaa esimiestä, joka olisi tuntenut kulttuurin ja ollut läsnä. Tästä tilanteesta alkoi uudenlainen johtamistapa, jossa päiväkodissa toimivien tiimien *itseohjautuvuus* ja sen

⁷ Tiimityöllä on juurensa ihmissuhdekoulukunnan parista sosio-teknisen ajattelutavan hyödyntämisessä. Taylorismi on muuttunut uustaylorismiksi ja hallinta tapahtuu managerivallalla ja markkinakurilla. Tiimityö oli kuitenkin yritys ratkoa tiettyjä ongelmia ja pyrkiä kohti yhteistoimintaa. (Huk, TT Timo Totro, suullinen tiedonanto 15.1.2010). On olemassa tutkimuksia, joissa ryhmän tulos on todettu huonommaksi kuin yksilöiden yhteenlaskettu tulos ja siinä esiintyy ns. sosiaalista laiskottelua. Se tarkoittaa, että joku muu toimii ja tekee – itse ei tarvitse siis tehdä mitään (Pennington 2005, 59–61).

kehittäminen monella tavalla nousivat keskiöön. Oletuksena Nivalalla, joka veti projektia, oli, että päiväkodin perustehtävä on pedagogiikan toteuttaminen. Projektin tuloksissa Nivala toteaa, että tiimiytymisen lähtökohta oli *yhteinen kasvatuserittelu*. Koska sen löytäminen voi olla vaikeaa, tarvitaan johtajuutta. (Nivala 2000, 5–9.) Monessa kaupungissa on lähdetty kehittämään tiimityötä tai ryhmätyötä liittyen osana varhaiskasvatukseen yleiseen toiminnan kehittämiseen ja siihen tosiasiaan, että usko tiimien toimintaan yleensä yhteiskunnassa ja työelämässä on suuri. (Ks. esim. Kronqvist & Soini 2.2.2010.)

Tiimillä on paljon lapsista, vanhemmista, omista jäsenistään ja byrokratian vaatimuksista johtuvaa tekemistä. Kaikki ei suinkaan liity konkreettisesti lapsen hoitoon, opetukseen tai kasvatukseen. Tästä seuraa helposti kiireen ja työtaakan kantamisen tunnetta. Keskinen (1999) toteaa, että päiväkodin kiire voi tulla monesta erilaisesta syystä, mutta sen suurin haitta on, että lasten tarpeisiin ei voida vastata. Kiire ja vastuun rasittavuus johtaa riittämättömyyden kokemuksiin. Keskinen on sitä mieltä, että koulutus, taitojen lisääminen, osallistuminen omaa työtä ja työpaikkaa koskevaan päätöksentekoon lisäävät hallinnan tunnetta. Yhteinen keskustelu kuitenkin lisää työniloa. (Keskinen 1999, 9–11.) Hänen mukaansa ryhmän kehittyminen ottaa aikaa. Ryhmässä tapahtuu ryhmäilmiöitä, jotka ovat työläitä: jokainen etsii paikkaa, tavoitteista sopiminen on työlästä, muiden viestejä on vaikea kuulla, kilpaillaan vaikutusvallasta, omat tarpeet voivat nousta esille, itsenä hyväksyminen ottaa aikansa ja normit on muotoiltava selkeiksi. Keskinen mukaan uudessa ryhmässä menee aikaa tehtävään orientoitumisessa, koska tehtäväfunktiot, ryhmän muodostamisen ja ylläpitämisen funktiot ja rajojen ylläpitämisen funktiot vievät muulta työltä resursseja. Ryhmässä on jatkuvasti arvioitava sen tilaa. (Keskinen 1999, 13–15.)

Päiväkotien työntekijät pystyivät omien arvioidensa mukaan auttamaan toveriaan eikä työkaverin kuuntelemista pidetty rasittavana, Rautiainen ja Keskinen (1999, 20–28) toteavat ja jatkavat, että työyhteisössä tarvitaan perusluottamusta. Ihmiset, joilla on vakaita ihmissuhteita ja jotka ovat tottuneet luottamaan tuen saamiseen, havaitsevat tuen myös herkemmin. Mitä enemmän vastaajat kyselyjen mukaan saivat työtoverilta tukea, sitä paremmin he viihtyivät. Yhteenkuuluvuus on miellyttävä tunne, jossa ihmisillä on läheinen suhde toisiinsa osana ryhmää eli se liittyy myönteisiin tunteisiin, toimintaan ja tunnelmaan. Olennaista on yhteisen toiminnan

takana oleva motiivi (Hännikäinen 2006, 126–127.) Lapset ja aikuiset rakentavat Hännikäisen (2006,131) tutkimusten mukaan yhteisöllisyyden kulttuuria aktiivisesti – lapset eritoten lasten omissa keskinäisissä pienryhmissä. Onko tämän seurausta se, että lasten ja aikuisten yhteisen yhteisön rakentaminen saattaa jäädä tekemättä ja nämä ryhmät etäännyvät toisistaan?

Tiimissä vastuu voi olla lähellä joukkoharhaa. On helppo luoda etäisyyttä toiminnan ja seurausten välille. Tämä tarkoittaa, että tiimin tekemien päätösten seurausten kokijat eli lapset pidetään pois esim. tiimipalaverista ja muista päätöksentekofoorumeista. Päätöksenteon kohteet, lapset ja heidän huoltajansa, ovat helposti tiimille vain ominaisuusjoukkoja tai ominaisuuksia -esim. erityislapsia, maahanmuuttajia, hankalia viisivuotiaita, kiireisiä vanhempia. (Helander 2007, 16.)

Onko esimiehellä aikaa olla haastavissa tiimiprosesseissa mukana ja toimia pedagogisena johtajana eli johtaa osaamista ja kasvattajien kehittymistä työssään? ”Päiväkodin johtajuus huojuu” selvityksessä (Lastentarhanopettajaliitto 2007) yli 60 % vastaajista oli sitä mieltä, että *aikaa johtaa* yksikön kasvatus- ja opetustoimintaa on huonosti tai melko huonosti. Johtamisessa on siirrytty voimakeinojen käytöstä kielen keinojen käyttöön: suostutteluun, viehätysvoimaan ja ennen kaikkea merkityksiin. Tämä tarkoittaa, että vallan haltijat pyrkivät vaikuttamaan tehtyihin tulkintoihin ja siihen mikä on todellisuus. (Laaksonen 2009, 59.) Ilmiö liittyyneen johtamiseen laajemmaltikin, koska puheella luodaan maailmaa ja johtaminen ymmärretään viestinnäksi.

Tiimityö on edellä esitetyn ja omien kokemusteni mukaan varsin haastava organisoitumisen tapa. Päiväkodissa käytetään paljon energiaa siihen, että tiimi saadaan toimimaan ja sopimuksia, sääntöjä ja ohjeita pyritään noudattamaan tavoitteiden mukaan. Yritetään saada järjestystä aikaan kompleksiseen ihmisyhteisöön. Tämä energia on pois lapsiin panostamisesta ja työn luovasta kehittämisestä, ja vaarana on, että perustehtävä alkaa vääristyä tiimin olemassaolon turvaamiseen, taisteluun ulkoisia ja sisäisiä uhkia vastaan tai pakoon yhä vaikeammasta työstä kirjallisiin töihin ja yhä useampiin palavereihin tai puuhasteluun vaikkapa ryhmätilan koristelun merkeissä. Tässä tilanteessa (uus/post)kolonialismin vaara on olemassa. Tarkoitan tällä sitä vallankäytön tilannetta, jossa lapset tulevat aikuisten objekteiksi ja aikuiset käyttävät lapsia omien pyrkimyksiensä mukaisesti ottamatta huomioon emotionaalista tarvetta mm. autonomiaan tai itsemääräämiseen. (Ks. Cannella & Kincheloe 2002.) On paljon

eroja siinä, miten tiimien välinen yhteistyö on järjestetty – minkälaisia kohtaamispiintoja löytyy. Onko mahdollista löytää yhteisöllisesti sarjoja yhteisymmärryksiä, jotka alkavat muodostaa yhteisiä merkityksiä vai jäävätkö tiimit suljetuiksi systeemeiksi.⁸

3.2 Omahoitajuus

Omahoitajuus on pitkään käytössä ollut toimintatapa monessa päiväkodissa. Kaupunkitasolla ainakin Kuopiossa on Koivun ja Kauppinen (2009,35) mukaan tehty konkreettisia muutoksia kaikissa päiväkodeissa pienten ryhmässä:

”Mallissa lähdetään siitä, että lapsen ja kasvattajan tunnevuorovaikutus on hoito- ja kasvatustyön perusta, ja että arkiset perushoitotilanteet ovat arvokkaimpia kasvatustilanteita opettaessa taaperoikäistä ruumiinsa ja mielensä hyvään hallintaan. Kuopion päiväkodeissa on luovuttu kahdentoista lapsen suuryhmässä toimimisesta ja siirrytty toimimaan pienryhminä. Kukin kasvattaja, omahoitaja, vastaa ensisijaisesti 3-5 lapsen hoidosta ja kasvatuksesta sekä yhteistyöstä lasten vanhempien kanssa. Tämä yksinkertainen toimintarakenteen muutos, joka ei ole vaatinut lisäresursseja, on mullistanut perinteisiä hoitokäytäntöjä ja koko päiväkodin yhteiselämää.” (Koivu ym. 2009,35.)

Kuopiossa ja Lappeenrannassa on tuotettu kokeiluraportit toimintatavan muutoksesta. Molemmassa on saatu hyviä tuloksia siirryttäessä omahoitajatyöskentelyyn. Lappeenrannassa varsinkin hoitajaan kiinnittyminen tapahtui oletusten mukaisesti.

⁸ Prof. Gergen viittasi tähän luennossaan 21.8.2010. Uudemman systeemisen ajattelun mukaan pitäisi muodostaa kytkeä ”pienien maailmojen” välillä -dialogin mahdollistamia foorumeita (Gergen 2010)

”Vuorovaikutussuhteista tuli läheisiä ja yhteinen arki ryhmässä muotoutui kiireettömäksi ja lasten yksilölliset tarpeet hyvin huomioon ottavaksi.” (Koivu ja Kauppinen 2009, 32–38.)

Tunneilmapiiristä muodostui aikaisempaa avoimempi ja luonnollisempi, kirjoittavat Koivu ja Kauppinen (2009, 32–38). Lasten suuri riippuvuus oli kuitenkin yllätys hoitajille ja vaati käsittelyä henkilökunnan keskuudessa. Kuopiossa oli saatu paljon tukea omalta tiimiltä.

Omahoitajuudesta on tehty useita pro graduja sekä opinnäytetöitä ammattikorkeakouluihin.⁹ Seilonen (2007) suosittelee pro gradunsa pohjalta ainakin pienten lasten päivähoidon omahoitajatyöskentelyä. Hänen mukaansa käytäntöön siirtyminen vaatii työntekijöiden tukemista ja työhjoista. Seilosen mukaan omahoitajatyötavasta on lähdeaineistoa niukalti. Omat havaintoni aineistoa kerätessäni olivat samanlaisia.

Englannissa toteutetaan omahoitajakäytännön tapaista menetelmää – avainhenkilömenetelmää (*key person*), jossa avainhenkilö toimii lasten kanssa omassa pienryhmässä (Seilonen 2007, 25.) Omahoitajatyöskentelyn perusajatuksia on, että viiden ensimmäisen elinvuoden aikana luodaan perustukset myöhemmälle elämälle, oppimiselle, työteolle ja terveille ihmissuhteille. Perustuksien keskiössä on lapsen ja vanhemman välinen suhde. Tätä suhdetta tulee ylläpitää myös päiväkodissa. (Seilonen 2007,9.)

On tärkeää, että omahoitajuus on pienryhmätoiminnan tausta-ajatus. Päiväkodissa voidaan järjestää pienryhmätoimintaa myös ilman omahoitajuutta ja vaihtaa ryhmän ohjaajaa ja pienryhmien koostumusta eri kriteerein. Omahoitajuus lähtee kiinteästä lapsi-hoitajasuhteesta ja lapsen ja vanhemman suhteen tukemisesta, jolloin lapsen emotionaaliset tarpeet on huomioitu. Myös yli kolmevuotiaiden lasten kanssa olisi syytä miettiä omahoitajakäytäntöä, pohtii Seilonen (2007, 87). Laitisen (2004, 16–18) mukaan kiintyminen omahoitajaan on merkittävästi parempi omahoitajuutta toteuttavissa ryhmissä (jopa 70 % lapsista on kiinnittynyt hyvin) ja toimintatavan merkitys näkyy ilmapiirissä ja leikissä. Kiintymyssuhteen merkitystä on

⁹ Esim. Kangas – Isojärvi 2005, Mustonen-Oksanen 2008 Seilonen A, 2007.

myös pohdittu paljon ja on selvää, että lapsi voi luoda kiintymyssuhteen myös toissijaisiin hoitajiin. (Ks. Pellinen 2003, 7, Ks. Laitinen 2004.)

Omahoitajuus on työmalli, jolla alkaa olla myös tutkimusten valossa vakiintunut asema ainakin alle 3-vuotiaiden lasten ryhmissä. Toimintatavan yleistyminen on kokemukseni mukaan varsin hidasta, vaikka jo Lastentarha-lehdessä vuonna 2004 (nro 4) esiteltiin KenguRu-projektia ja siinä saatuja hyviä tuloksia omahoitajuuteen liittyen. Kuopiossa koko päivähoidon siirtyminen omahoitajatyötapaan kesti useita vuosia ja vaati paljon henkilökunnan motivoimista ja tukevaa työtä (ks. Koivu ja Kauppinen 2009).

3.3 Työparityöskentely

Työpareista tai parityöstä päiväkodeissa ei ole kirjallisuutta tai tutkimuksia. Tuoreinta ja käsitykseni mukaan lähinnä päiväkotia olevaa näkemystä edustavat opettajat Helander ja Seinä (2007). Lisäksi kouluissa on kokeiltu pariopettajuutta. Helander ja Seinä (2007) ovat pohtineet paljon työparityötä, myös oman kokemuksensa perusteella. Heidän mukaansa parityö ei ole eristäytymistä muista työyhteisön jäsenistä, vaikka se saattaa herättää myös kateutta muissa. Luomuverkosto tai luomutyöpari on kirjoittajien mukaan hyviä malleja molemmat. ”Luomulla” he tarkoittavat luonnonmukaista, työn konteksteissa syntyvää. Parityöskentelyyn ei tule pakottaa, koska työparin välillä olisi heidän mukaansa olla attraktiota eli pitämistä. Työparin kesken syntyvä dialogi pakottaa synnyttämään työparissa ajatuksia ja huomioimaan toisen näkökulman asiaan (Helander ja Seinä, 2007, 17–18) Oppiminen on luonnonmukaista, koska se liittyy arkityöhön ja ongelmien tulee liittyä työparille mielekkääseen systeemiin. Työpari antaa toinen toisilleen osamista ja oppiminen mahdollistuu ilman hyötymistarkoitusta.

Kokeneempi työpari voi toimia palautteenantajana, rohkaisijana ja kaikupohjana Työparityöskentelyssä turvallisuudentunne on hyvä. Kirjoittajat korostavat, että henkilökohtaisen kokemuksen jakaminen on helpompaa kuin tiimissä. Suhteessa korostuu symmetrisyys, jossa kumpikaan ei korosta liikaa osaamistaan tai

pidä toisesta enemmän. Työparin tulee hyväksyä toisensa ja vertailun kautta pitää tuntea itsensä tarpeelliseksi. (Helander ja Seinä 2007, 24–29.)

Erilaisia työpareja löytyy kirjallisuudesta: Väinö Linnan ”Tuntemattoman sotilaan” Rokka-Viirilä taistelupari on ollut *itseohjautuva* työpari. Tähän työpariin liittyy luottamus ja yhteistyö, joka perustuu yhdessäololle ja aiemmalle yhdessä toimimiselle ja siinä on erityisyys. (Helander ja Seinä 2007, 59.) Päiväkodissa perustehtävä ei ole vastustajan tuhoaminen vaan aivan muuta. Yhteinen tehtävä kuitenkin on yhdistävä tekijä ja se, että saavutetaan molemminpuolista riippuvuutta.

Koulun puolella työparityötä tehdään ahkerasti, ainakin Helsingissä. Jopa kolmasosa helsinkiläiskoulujen luokanopettajista käytti samanaikaisopetusta vähintään joka viikko toisen luokanopettajan kanssa tuoreen Saloviidan (2009, 50–53) tekemän kyselyn mukaan. Opettajien kokemukset olivat joko hyvin myönteiset (51 %) tai myönteiset (41 %), vain 5 % ilmoitti, että kokemus oli kielteinen. Mainittuja hyötyjä oli, että opettaja voi saada työtaakkaan kevennystä sekä fyysisesti että henkisesti ja mahdollisuuden omien vahvuuksiensa käyttöön, työrauha paranee ja varsinkin heikoimmat oppilaat saavat tukea.

Työparityö on haastava työparisuhteen intensiivisyyden vuoksi. Koulun puolella työparityö on koettu hyväksi tavaksi monessa tilanteessa. Päivähoidossa ”luomu”-työpareja muodostuu pitkin päivää, mutta sen järjestelmällinen organisointi on harvinaisempaa.

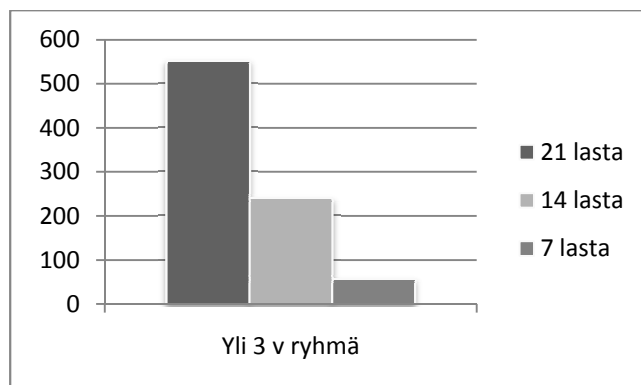
3.4 Vuorovaikutussuhteiden määrien merkitys eri toimintakäytännöissä

Martti Lindqvist¹⁰ on korostanut kohtuullista ryhmässä olevien vuorovaikutussuhteiden määrää eräänlaisena laatutekijänä ja hän antoi laskukaavan siihen (suullinen tiedonanto 20.11.1999, Kauniainen). Vuorovaikutussuhteiden määrä on laskettavissa kaavalla $n \times$

¹⁰ TT Lindqvist on ensimmäinen suomalainen sosiodraamaohjaaja ja eetikko. Hän on aina ollut huolissaan heikompien asemasta. Osallistuin hänen ryhmiä käsittelevään koulutukseensa v. 1998-1999.

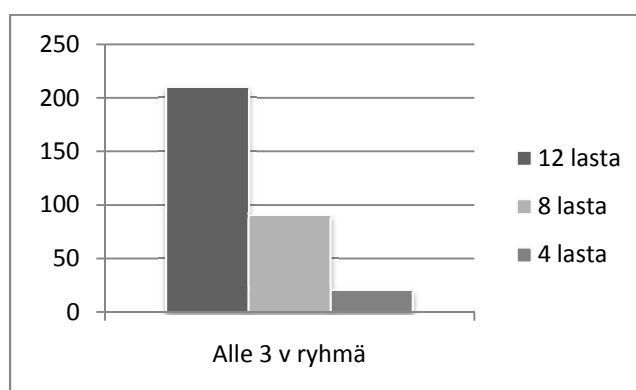
($n-1$), jossa n =ryhmän jäsenten määrä. Lindqvist korosti nimenomaan suurien vuorovaikutussuhteiden määrien olevan kuormittavia ja aiheuttavan ongelmia ryhmissä.

21 lapsen ryhmässä on molemminpuolisia vuorovaikutussuhteita 552 kpl – jos aikuiset lasketaan mukaan. Työparilla on vastuullaan 14 yli kolmevuotiasta lasta, joten vuorovaikutussuhteiden määrä on 240 kpl. Tämä on 60 % vähemmän kuin 21 lapsen ryhmässä, mutta kuitenkin lähes 4,5 kertaa enemmän kuin omahoitajaryhmässä. Seitsemän lapsen ja yhden aikuisen omahoitajaryhmässä päästään lähes kymmenesosan suuryhmän suhteista eli 56 kappaleeseen.



KUVIO 1. Vuorovaikutussuhteet erikokoisissa yli 3-v lasten ryhmissä

Alle kolmevuotiaiden kohdalla vuorovaikutussuhteiden määrät ovat seuraavia: 12 lasta ja kolme aikuista tekee 210 suhdetta. Työparilla on 90 suhdetta kahdeksan lapsen ryhmässä hoitajat mukaan lukien ja omahoitajalla 20 suhdetta neljän lapsen ryhmässään hoitaja mukaan laskien.



KUVIO 2. Vuorovaikutussuhteet erikokoisissa alle 3-v lasten ryhmissä.

Edellä esitetyissä kuviossa 1. ja 2. huomaa lapsiryhmän koon vaikutuksen konkreettisesti ja havainnollisesti. Työparilla on noin 30 % vähemmän lapsia hoidettavana kuin tiimillä. Tämän lisäksi vuorovaikutussuhteita on sekä lapsilla että aikuisilla hallittavinaan noin 60 % vähemmän kuin perinteisessä tiimityössä. Lapsella tulisi olla mahdollisuus henkilökohtaisen suhteen luomiseen aikuiseen. Tätä kautta muodostuu sekä lapselle että aikuiselle turvallinen ja luottavainen olo. On laskettavissa, että mikäli aikuisella on paljon lapsia vastuullaan kuten tiimityössä, aikaa yhdelle lapselle ja hänen tarpeisiin vastaamiselle on laskennallisesti huomattavasti vähemmän kuin omahoitajatyössä. Samoin lasten ryhmadynamiikkaan vaikuttaa vuorovaikutussuhteiden määrä ja niiden hoitamiseen käytetty energia. Yli 20 ihmisen ryhmää luonnehditaan yleisesti suurryhmäksi ja siinä ovat suurryhmän lainalaisuudet käytännössä havaittavissa (ks. esim. Roti 1999, 191-194). Oletukseni on, että työparityöskentely asettunee näiden ryhmien välimaastoon. Mikäli työpari jakaantuu kahteen osaan päästään hyödyntämään vielä pienemmän ryhmän etuja.

Lasten turvallisuuden tunteeseen vaikuttaa moni päiväkotiin liittymätön asia, kuten aiemmin olen esittänyt. Lasten kanssa toimiminen vaatii herkeämätöntä valppautta ja kykyä hyödyntää kaikkia aisteja. Kun ryhmän koko ja lasten vuorovaikutussuhteiden määrä on suuri, jotain jää väistämättä huomaamatta. Lasten näkyvä toiminta on helposti havaittavaa. Jääkö aikaa tarkastella lasten välisiin suhteisiin liittyviä näkymättömiä asioita. Lapsen kokemaan emotionaaliseen turvallisuuteen liittyy sekä autonomia että tarvitsevuus eli hänen minäkokemuksensa vahvistuminen myös ryhmässä. Lapsiryhmän vuorovaikutussuhteiden määrä on vain yksi mekaanisesti laskettavissa oleva teoreettinen asia. Sensitiivisyyden mittaaminen onkin vaativampaa, puhumattakaan lapsen todellisesta kokemuksesta.

4 LAPSEN EMOTIONAALISET TARPEET JA PÄIVÄHOIDON TOIMINTAKÄYTÄNNÖT SEMIOOTTISESTA NÄKÖKULMASTA

Avaan seuraavaksi valitsemaani tutkimusmenetelmää ja tutkimusprosessia. Luvun lopussa pyrin esittämään tulkintojani alun teoriaosuuden keskeisistä näkökulmista liittyen lapsen emotionaalisiin tarpeisiin. Näitä hyödynnän pohdintaosiossa.

Miksi olen valinnut semiotiikan? Opiskeluni semiotiikan parissa vakuuttivat minut menetelmän hyödyllisyydestä kun tarkoituksena on uudelleenrakentaa ilmiötä tai asioita. Tutustuin Laaksosen (2009) tekemään väitöskirjaan puolustushallinnon strategiasta ja merkeistä. Hän oli käyttänyt haastatteluaineiston analysoinnissa semiotiikkaa apunaan. Itse en valinnut Laaksosen suuntausta eli pragmaattista semiotiikkaa vaan strukturalistisen suunnan. Oletin sen sopivan tähän tutkimukseen paremmin ja olevan selkeämmän. Tutkimukseni kannalta keskeisiä käsitteitä ovat A.J. Greimasin kehittämät modaliteetit, joita ovat tahtominen, tekeminen, täytyminen,

voiminen, oleminen, uskominen ja tietäminen. Modalisointi liittyy kohteen muunteluun.

Esimerkki modaliteettien soveltamisesta. ”Tietämisen” modaliteetin avulla muutamme suhdettamme lapseen. Ote haastatteluaineistostani: ”Kun huomaa, että lapsi on *väsynyt*, niin pystyy auttamaan pukemisessa.” Haastateltava kuvaa tässä kokemuksiaan työparityöstä. Tämä ”tieto” (mikäli se on totta tai uskotaan todeksi) vaatii lapseen tutustumista. Kasvattaja ei voi olettaa, että lapsi on väsynyt, jollei ole selvillä *juuri hänelle* tyypillistä tavoista reagoida eri tunnetiloissa. Tieto lapsen tunnetilasta auttaa tekemään päätelmän ja toimimaan lapsen tarpeisiin vastaavalla tavalla. Lisäksi työparityö toimintakäytänteenä, jota haastateltava kuvaa näytteessä, mahdollistaa tämän. Jos lasta ei tunne, ei ole ollut aikaa, halua tai mahdollisuutta tutustua toimintatavan, ryhmän suuren koon tai muun syyn takia, niin lapsen käyttäytymisen tulkinta voi olla, että hän *kiukuttelee*. Todellinen tarve voi tulla ohitetuksi. Oikea maailma on monin verroin monimutkaisempi kuin tämä pieni esimerkkianalyysi ja tulkintani.

4.1 Tutkimuksen metodologinen lähestymistapa

Tutkimukseni lähtökohtana on A.J. Greimasin (1979, 1982) ns. Pariisin koulukunnan kehittämä semiotiikan suuntaus. Seuraavassa pyrin hahmottelemaan keskeisiä periaatteita, jotka ohjaavat semioottista tutkimusta tältä näkökannalta.

Mikä ajattelumalli on ajattelijan, kertojan, kirjailijan taustalla – se kiinnostaa semiotiikkoja Pikkaraisen (2004, 182–183) mukaan. Semiotiikka on moniaineksinen tieteenala ja kun siinä mennään vähänkin pitemmälle, se katoaa käsityskyyni ulkopuolelle. Pikkarainen määrittelee sen *merkkejä* ja *merkkijärjestelmiä* tutkivaksi tieteeksi. Viimekädessä semiotiikka pyrkii uudelleen rakentamaan semanttisen universumin eli sen *merkitysmaailman, josta teksti kertoo*. (Pikkarainen 1997, 123–125.) Salosaaren (1989, 42) mukaan yleisen semiotiikan tasolla työstetään menetelmiä ja rakennetaan malleja.

Tutkimusotteeni perustuu semiotiikan *strukturalistiseen* suuntaukseen, jonka eräs peruslähtökohta on se, että merkitys syntyy, kun jokin asia erottuu toisenlaiseksi kuin jokin toinen asia. Tapahtumien merkitys taas syntyy siitä, että jokin asia muuttuu toisenlaiseksi kirjoittaa Pikkarainen (2004, 193; 1997, 137). Kasvatustieteessä semiotiikalla on varsin vaatimaton sovellutushistoria. Pikkaraisen väitöskirja on eräs yritys yhdistää eri tieteenaloja. Hänen mukaansa erilaiset keinotekoiset merkki- ja koodijärjestelmät ovat myös olleet keskeisiä semiotiikan tutkimuskohteita, ja tätä kautta semiotiikkaa on sovellettu mm. koulutusteknologian tutkimiseen. Semiotiikkaa on sovellettu kasvatopsykologisenä lähestymistapana kasvatustoiminnan tutkimiseen viestintänä ja myös ns. tiedekasvatuksen tutkimisessa on käytetty semioottista lähestymistapaa. Pikkarainen (2004) toteaa, että aiemmin mainitun A.J. Greimasin johtaman ns. Pariisin koulukunnan toimesta on tehty merkittävää didaktiikan semioottista tutkimusta. Semiotiikkaa, joka on perinteisesti ollut varsin läheisessä yhteydessä sekä lingvistiikkaan (Greimas edusti tätä) että estetiikkaa sivuavaan kulttuurin tutkimukseen, on ollut varsin luontevaa soveltaa juuri kielelliseen ja esteettiseen kasvatukseen. (Pikkarainen, 2004, 181.)

4.2 Semiotiikka on merkkien tutkimista

Deeley (1994,1) mukaa semiotiikka on ensimmäinen todellinen antropologian edustaja, myös historiallisesti. Se on kiinnostunut ”anthropos”ta eli ihmisen luomisesta. Kiinnostus ei ole suuntautunut vain olemiseen, vaan myös tekemiseen, ihmisen yksilöllisyyden ja muiden fyysisten ja henkisten osioiden läpi katsottuna. On tärkeä tutkia mielen-riippuvaisen ja mielen ei-riippuvaisen välisiä eroja, kirjoittaa Deeley (1994,6).

Strukturalistisessa semiotiikassa erityisen kiinnostavaa on, miten *subjekti tuottaa objekteja*. Objekti modalisoidaan, mikä tarkoittaa, että *olemisen tapa* muotoillaan uudelleen modaliteeteilla subjektin toimesta. (Tarasti 1990, 38.) Perustuuko semiotiikka lineaariselle ja kausaalille käsitykselle systeemeistä ja niiden suhteista? Tässä ajattelussa maailma rakentuu Newtonion periaatteille eli toisiaan mekaanisesti

seuraavista asioista, jotka voidaan ottaa haltuun ja kontrollin alle. Kysymys on perinteisestä tieteellisestä maailmankuvasta. Tutkimukseni käsittelee ihmissysteemejä, jotka ovat aina kompleksisia. Uskon, että semioottisen analyysin avulla voi löytää myös työparisysteemin, omahoitajuuden ja tiimityön sisällä olevia ristikkäisiä, yllättäviä ja vastakkaisia merkityksiä.

Tutkimuksessani nämä kaksi kohdetta ovat tiimityö ja työparityö. Nämä liittyvät toisiinsa siten, että molemmat ovat mahdollisia päiväkodin organisoitumismuotoja ja molemmissa on sama tavoite valitsemani lasten emotionaalisten tarpeiden näkökulmasta.

4.3 Modaliteetit

Modaliteetit tulivat Greimasin ajatteluun 1970-luvulla. Tarastin (2004, 12, 17-18) mukaan ”puhuva subjekti” värittää näiden avulla puhettaan toiveillaan, varmuudellaan ja tunteillaan. Modaliteetit on usein mielletty universaaliksi, mutta tätä on myös paljon kritisoitu ja niihin kannattaakin suhtautua *metodisina apuvälineinä* (Tarasti 2004, 12, 17–18.)

Tarastin (1990, 264-265) mukaan sana ”modaliteetti” tarkoittaa ranskan kielen sanakirjassa seuraavaa: ”Psyykinen toiminta, jonka puhuja kohdistaa sanottavaansa.” Hän jatkaa seuraavasti: ”Ajatus ei tyydy pelkästään yksinkertaiseen esittämiseen, vaan se edellyttää ajattelevalta subjektilta aktiivista osallistumista, joka ilmaisussa muodostaa juuri lauseen sielun – ilman sitä lausetta ei ole olemassa.” Perusmodaliteettaja ovat *oleminen* ja *tekeminen*, joiden lisäksi tarkastellaan modalitetteja *tahtominen*, *tietäminen*, *voiminen*, *täytyminen* ja *uskominen*. (Tarasti, 1990, 33.)

Tarastin (1990) mukaan tutkimusongelma voi olla semioottinen eli itse merkkijärjestelmän perusteita koskeva tai semanttinen eli rajoittua pelkästään merkitysten tarkasteluun. Hän jatkaa, että maailma muuttuu nopeasti ja vanhat symbolit eivät vastaa uusia arvoasetelmia. Kieli muuttuu ja mitään ei voida pitää itsestäänselvyyksinä. Tarasti väittää, että semiotiikka on nimenomaan ”yhteiskuntaterapeutista”. Strukturalismi paljastaa uusia arvorakenteita ja viitoittaa

yhteisön uutta tulevaa kehitystä, koska se on vahvasti hermeneuttista. Monessa tapauksessa semiotiikka on ollut hyvä keino diskurssien tutkimiseen. (Tarasti 1990, 79–81.)

Pariisin semioottisen koulukunnan (Greimas, 1982) esseissä eri kirjoittajat huomauttavat, että on selvää, että esitetyt termit (esim. olemisen modaliteetti) ovat semioottisia nimityksiä, joilla ei ole tekemistä ontologisten käsitteiden kanssa, joita ne muistuttavat. Jonkin asian merkitys on juuri sen ominaisuuksissa. Se on juuri niiden seemien muodostama kimppu, joista se koostuu, eikä siinä ole mitään niiden lisäksi. (Pikkarainen 2004, 145, Greimas 1979, 27–37.) Tapahtumien merkitys taas syntyy siitä, että jokin asia muuttuu toisenlaiseksi (Pikkarainen 2004, 193.) Tekeminen ja lukeminen ovat aina kontekstisidonnaista. Laaksonen (2009, 55) siteeraakin semiotiikko Umberto Ecoa, jonka mukaan teksti on tulkintoja tuottava kone. Teksti ei kuitenkaan salli mitä vain tulkintaa. Lukijan valitsema koodi rajoittaa oikeiden tulkintojen määrää. Mutta kuinka valitaan oikea koodi? Teksti ei paljasta mitään asiaa lopullisesti, mutta semiosis muodostaa pitkällä tähtäyksellä sellaisen käsityksen asiasta, jonka yhteisö on valmis hyväksymään – yhteisön totuuden. (Laaksonen 2009, 55.)

Tekstien eli merkkikokoelmien tulkinta perustuu merkkijärjestelmän ja maailmankin ymmärtämiseen. Tekstit on suhteutettava käsityksiin maailmasta kirjoittaa Veivo. Merkkejä siis tulkitaan, niiden avulla tehdään johtopäätöksiä. (Veivo 1999, 13–14.) Asiat ovat kulttuurisidonnaisia ja näiden asioiden suhde on koodattu vastaavuus (esim. valas on nisäkäs) ja ne liittyvät toisiinsa kulttuurisen tiedon perusteella.

Tämä tutkimus perustuu semiotiikan menetelmän soveltamiselle aineiston käsittelyn analysoinnissa. Kysymys ei ole varsinaisesta semioottisesta tutkimuksesta, koska siihen en omaa tutkijana ja opiskelijana riittävästi osaamista. Välineitä voi kuitenkin käyttää vähemmälläkin osaamisella ja katsoa mitä hyötyä niistä on tutkimuskysymysten kannalta.

4.4 Yhteenveto lapsen emotionaalista tarpeista modaliteettien kannalta

Lähestyn omassa työssäni lasten emotionaalisten tarpeiden tyydyttämistä modaliteettien kannalta. Lasta kohdellaan, hoidetaan, kasvatetaan ja opetetaan tietyllä tavalla, jolloin lapsen tarpeisiin joko vastataan tai ne jäävät tyydyttämättä. Kasvattaja omalla toiminnalla ja ei-toimimalla, uskomalla ja ei-uskomalla, tietämällä ja ei-tietämällä jne. muuntelee lapsen tilaa ja tilanteen, esim. vuorovaikutuksen tavoitetta.¹¹ Seuraavassa on yhteenveto ensimmäisestä ja toisesta luvusta.

Tahtominen lapsen emotionaalisten tarpeiden näkökulmasta tarkoittaa, että aikuiset sitoutuvat lapsen kohtaamiseen ja takaavat lapsen edun ja oikeudet. Tahdotaan olla ”lapsiläheisiä” ja antaa henkilökohtaista huolenpitoa.

Tekeminen lapsen emotionaalisten tarpeiden näkökulmasta tarkoittaa mm., että yksilöllisyys ja lapsen kokemukset ovat tärkeitä, leikin korostamisena, kulttuurin siirtämisellä, aktiivisuuden mahdollistamisena eli autonomian lisäämisellä, kosketuksena ja läheisyytenä. Lapsen mielenkiinnon kohteet ja aloitteellisuus huomioidaan eikä lasta hoideta aikataulun mukaan.

Täytyminen lapsen emotionaalisten tarpeiden näkökulmasta tarkoittaa, että aikuisen on hyväksyttävä lapsi, kannettava vastuu lapsiryhmästä ja synnyttävä luottamus, lohdutettava lasta ja kannatettava hänen vaikeita tunteitaan. Otetaan huomioon yksilöllisen tuen ja ohjauksen tarpeet ja lasta täytyy arvostaa.

Voiminen lapsen emotionaalisten tarpeiden näkökulmasta tarkoittaa, että aikuinen mahdollistaa, että myös hiljaisia lapsia tulisi kuullaan, lapsi voi samaistua turvallisesti aikuiseen ja hän voi halutessaan kiinnittyä aikuiseen vuorovaikutuksessa.

Oleminen lapsen emotionaalisten tarpeiden näkökulmasta tarkoittaa, että aikuinen reagoi lapsen viesteihin sensitiivisesti ja oikea-aikaisesti, yksilöllisesti ja ennakoitavasti ja johdonmukaisesti ja tukee lapsen itsenäisyyttä sekä on utelias.

¹¹ Esimerkkinä voisi olla tilanne, jossa tahdomme lapsen oppivan kognitiivisia taitoja. Tavoite on lapsen kehitys (objekti), subjektina aikuinen, lapsiryhmä ja lapsi itse. Voisimme myös ei-tahtoa jotain, esim. vuorovaikutusta muiden kanssa oppimistilanteessa (eli tahdomme yksinopiskelua). Tämä muoaa rakennetta ja suhdetta sekä yksittäiseen lapseen että koko ryhmään.

Uskominen lapsen emotionaalisten tarpeiden näkökulmasta tarkoittaa, että aikuinen uskoo kosketukseen, kohtaamiseen ja rakkauteen kasvatettavaa kohtaan – hellään vaalintaan ja että lapsi tuottaa iloa. Lasta kohtaan ollaan empaattisia. Uskotaan, että työn reflektoinnilla on merkitystä.

Tietäminen lapsen emotionaalisen tarpeen näkökulmasta tarkoittaa, että aikuinen tietää, että lapsella on tarve tulla hyväksytyksi ja huomatuksi omana itsenään ja ilmaista myös negatiiviset tunteensa. Aikuinen tietää, että lapsi saa vaivata aikuisia ja hän tasaa lapsen tunnekuohun tarvittaessa.

5 TUTKIMUSONGELMA

Tutkimuskysymykseni on:

Miten työparityö ja omahoitajuus eroavat tiimityömallista tutkimuskenttänä toimineen päiväkodin henkilökunnan kokemusten mukaan lasten emotionaalisten tarpeiden lapsen kiinnittymisen ja autonomian näkökulmista?

Pyrin löytämään vastaukset kysymällä henkilökunnan kokemuksia sekä työparityöstä, perinteisestä tiimityöstä että omahoitajatyöstä ja analysoimalla aineiston strukturalistisen semiotiikan menetelmiä käyttäen. Semiotiikan menetelmää käytän, koska se antaa mahdollisuuden uudelleen rakentaa tekstit ja löytää myös piilossa olevia merkityksiä ja niiden rakentumisia. Haastattelun olen valinnut siksi, että sen avulla saan kokemuksellista, henkilökohtaista tietoa tutkimuksen kohteesta. Olisi ollut myös mahdollista havainnoida työparityötä, mutta samojen henkilöiden osalta perinteistä tiimityötä ja omahoitajuutta ei olisi voinut havainnoida, joten vertaaminen olisi ollut vaikeaa. En pyri löytämään yksilöllistä merkitystä tai eroja vaan kollektiivista merkitystä. Tarkoitan tällä sitä, että kasvatus sosialisaaion osana on väistämättä

yhteisöllinen asia ja sen takia on luonnollista tutkia aineistoa siitä näkökulmasta. Yksilön kokemus voi olla heijastus muidenkin kokemuksista.¹²

Tämän tutkimuksen viitekehyyksessä *tiimi* on yhden perinteisen päiväkotiryhmän kanssa työskentelevä yleensä vähintään kolmen hengen ryhmä. *Parityötä* en tässä tutkimuksessa määrittele tiimiksi, vaikka sekin olisi epäilemättä mahdollista. *Omahoitajalla* on päiväkodin sisällä 4-7 laskennallista lasta vastuullaan joko osan päivästä tai sitten hän hoitaa heihin liittyviä tehtäviä työparin ja/tai tiimin osana. Tutkimuksen tulosten tarkastelussa tarkentuu, mitä käsitteet tarkoittavat juuri tässä nimenomaisessa päiväkodissa ja miten tämä organisaatio on kertojen sisäisessä maailmassa jäsentynyt.¹³

Tiimityössä toimitaan vähintään kolmena aikuisena, pidetään sillä joukolla tiimikokouksia, valitaan lapsia kolmen aikuisen suhdeluvun mukaan, puhutaan ryhmästä sen nimellä jne.

Työparityössä merkittävä osa päivästä työskennellään saman kahdestaan lapsiryhmän ja kasvattajan kanssa, ryhmällä on oma nimi, kokoontumispaikka ja nimetyt omahoitolapset jne. Työparin toimintaa voi olla auttamassa jonkin lapsen henkilökohtainen avustaja, harjoittelija tai opiskelija samoilla ehdoilla kuin perinteisessä tiimityössä.

Omahoitajuudessa merkittävä osa päivästä työskennellään oman ryhmän kanssa lähinnä itse päätöksiä tehden, yksin ja oman rytmin mukaan.¹⁴ Tukena on kolmen hengen perinteinen tiimi, osasto tai ryhmä.

¹² Agazarianin ja Petersin (1989) group-as-whole ajattelun mukaan yksilö puhuu ryhmässä aina jotain myös koko ryhmän ajattelusta. Tämän mukaan yksilö on aina enemmän kuin vain koneen osa.

¹³ Tutkimuskenttänä toimivassa päiväkodissa työskentelyalusta on kuuden hengen tiimi, joka sisältää kolme omahoitajaparia.

¹⁴ Tämä organisoitumisen näkyvä ilmaisu on kuten vaikkapa luokkahuoneen asetelma, jossa opettajaksi kutsuttu henkilö opettaa edessä seisoen ja oppilaiksi kutsutut henkilöt istuvat pulpeteissa opettajaa päin kääntyneinä. Havainnoija voi tästä asetelmasta päätellä tilanteen olevan opetustilanne ja miettiä rakenteen merkitystä eri osapuolille. Itse asetelma on merkki, jolle annetaan eri merkityksiä tulkitsijasta, esim. oppilaasta, opettajasta, rehtorista tai vanhemmasta riippuen.

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Valitsin aineistoksi haastattelun. Oletukseni oli, että menetelmänä se antaisi paljon informaatioita ja toisi kokemukset, kertojan ja työntekijän äänen esille. Lähtökohtani on, että päivähoitossa on kulttuurisesti määräytynyt käsitys tiimityöstä ja se on näkyvissä organisoitumisen tapana ja puheessa. Tämä tarkoittaa sitä, että tiimityötä on mahdollista tutkia strukturalistisen semiotiikan menetelmin. Omahoitajuus on myös vakiintunut käsite ja tutkimuskenttään kuuluvassa päiväkodissa puhutaan työpari (tai parityö tai omahoitaja-työpari) työstä, joista kaikista käytän yleisnimeä työpari.

6.1. Laadullinen tutkimusote

Tutkimus on luonteeltaan laadullinen, jolloin sitä voidaan Hirsjärven (2003, 127-128) mukaan kuvailla ”läheiseksi, strukturoimattomaksi, rikkaaksi, syväksi ja teoriaa luovaksi”. Lisäksi strateginen valinta kallistuu siihen, että tutkimus on tarkoitukseltaan

sekä kulttuuria kartoittava (mitä tapahtuu) ja selittävä (syy-seurauksen etsiminen) tiettyjen kysymysten kautta – nämä voivat muuttua tutkimuksen eri vaiheessa, kuten Hirsjärvi ym. (2003, 127–128) toteaa. (Ks. myös Gall, Gall, Joyce & Borg. 2007, 488-489.) Tutkimuksessani on tarkoitus tutkia tiettyä tapausta eli tietyssä päiväkodissa työskentelevän henkilökunnan kokemuksia työparityötyöskentelystä, omahoitajuudesta ja tiimityöstä. Tavoite on hyvin käytännönläheinen, sillä tuloksilla voi olla sovellusmahdollisuuksia myös muissa päiväkodeissa. Laadullisessa tutkimuksessa yleistettävyyttä ei voi tehdä suoraan tutkijan tulkinnoista. Jokainen lukija joutuu itse pohtimaan tulkintojeni kestävyuden ja syvyyden. Semiotiikka on Gallin ym. (2003, 491) mukaan laadullisista tutkimusmenetelmistä se, joka sisältää organisoidun esityksen ja selityksen ihmisen kokemuksesta. Tutkimus ”kielestä ja kommunikaatiosta” on yläkäsite semiotiikalle.

Tulokset ovat sitä luotettavampia, mitä paremmin tutkija pystyy kontrolloimaan tutkimukseen vaikuttavia tekijöitä. Suuri määrä tutkimukseen osallistuvia henkilöitä auttaa luotettavuuden lisäämisessä. Objektiiivisuus on tärkeää, tutkija ei saisi vaikuttaa lopputulokseen ennako-oletuksillaan tai asenteillaan tai tiedoillaan. Käytännössä tämä on mahdotonta.

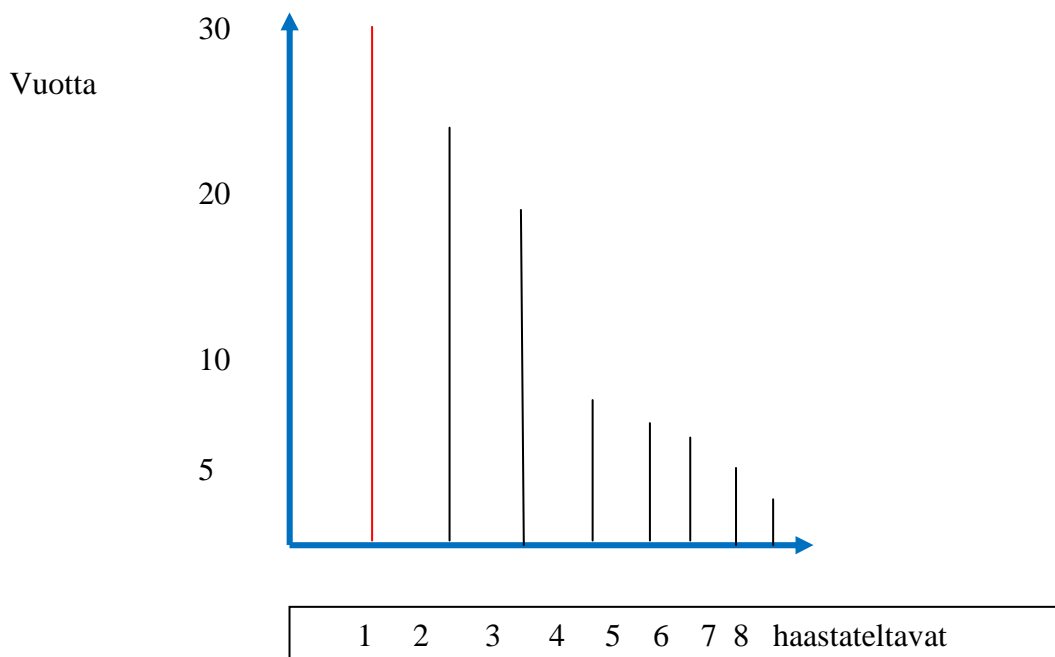
6.2 Tutkimuskenttä

Tutkimuskenttä, josta aineisto kerättiin, oli vantaalainen neljä vuotta vanha päiväkot. Lapsia oli hoidossa noin 75 ja kasvatushenkilöstöä 12 (5 lastentarhanopettajaa ja 7 lastenhoitajaa). Päiväkodissa oli kaksi tiimiä, joissa molemmissa kuusi kasvattajaa. Nämä oli jaettu päivittäin toimiviin työpareihin, joita oli yhteensä kuusi koko päiväkodissa. Johtaja toimi myös toisen lähipäiväkodin johtajana. Haastateltavien valinnan *kriteerinä* pidin työskentelyä sekä työparina että tiimityössä kolmen kasvattajan tiimissä. Näitä henkilöitä oli 9 kpl, joista 8 oli halukasta osallistumaan haastatteluihin. Kaikki olivat tehneet lisäksi omahoitajatyötä joko ko. päiväkodissa tai jossain muussa päiväkodissa. Lisäksi päiväkodissa toimi kaksi erityistä tukea

tarvitsevan lapsen henkilökohtaista avustajaa, harjoittelijoita ja opiskelijoita sekä sijaisia. Keittiö ja siivous ovat ulkoistettu kaupungin tilapalveluyksikölle.

Tutkimusaineisto koostuu kahdeksasta puolistrukturoidusta haastattelusta. Haastattelujen kesto oli noin 45 minuuttia –1 tunti ja ne tehtiin päiväkodin tiloissa. Otin haastattelut talteen kannattavan tietokoneeni kovalevyllä ja litteroinnin jälkeen materiaalia oli noin 50 sivua. Kaikki haastateltavat olivat vapaaehtoisia ja olin käynyt muutamaa viikkoa aiemmin työilloissa esittelemässä tutkimussuunnitelman. Varhaiskasvatuksen johtaja myönsi minulle tutkimusluvan hakemuksen perusteella.

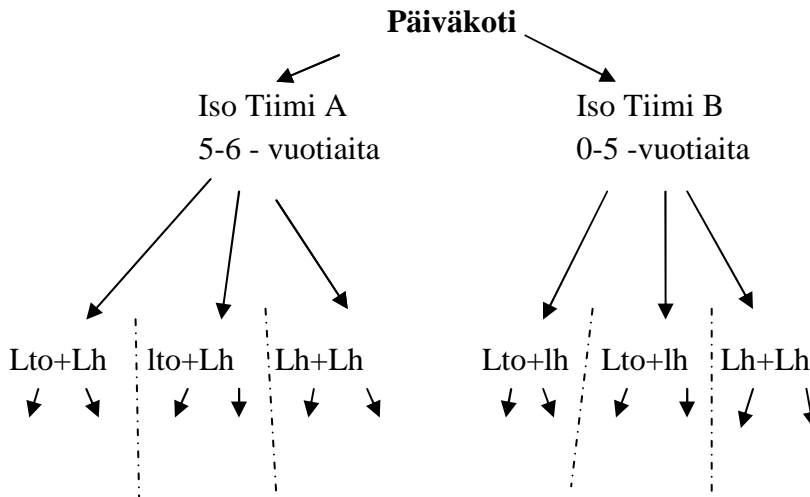
Haastateltavien kokemus päivähoitosta oli seuraava: yli 30 vuotta, 25 vuotta, 20 vuotta, 9 vuotta, 8 vuotta, 7 vuotta, ei tarkkaan tiedossa (kuitenkin yli 5 v), 3 vuotta. Työkokemusta oli keskimäärin lähes 14 vuotta, mediaanin ollessa 8,5 vuotta. Työparityötä oli tehty 1-3 vuotta ja osa oli toiminut omahoitajatyössä tämän lisäksi useita vuosia ennen tutkimuskenttänä toimineen päiväkodin avautumista.



KUVIO 3. Haastateltavien työkokemus päiväkodista on seuraava: Numeroilla ei ole yhteyttä näytteissä esiintyviin järjestyslukuihin.

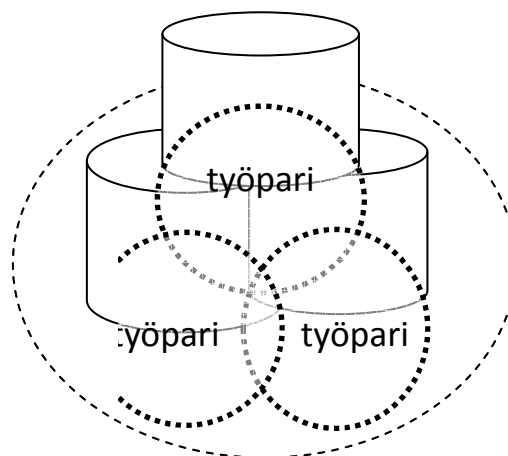
Haastateltavat olivat koulutukseltaan ja työhistorialtaan erilaisia. Kaikilla oli kelpoisuus joko lastentarhanopettajan tai lastenhoitajan toimeen. Osa oli kouluttautunut aikuisiällä nykyiseen päivähoiton ammattiin. Ohjattavien ryhmien koot vaihtelivat

pienten lainmukaisen suhdeluvun mukaan pienillä 4–6 omahoidettavaa ja isoilla 7–10 lasta ja työpareilla 8-18 lasta. Tutkimuskenttänä toimivan päiväkodin rakenne aineiston tulkinnan perusteella:



KUVIO 4: Päiväkodin rakenne. Lyhenteiden merkitys: Lto=lastentarhanopettaja, lh=lastenhoitaja

Oleennaista on kuuden kasvattajan ryppäät eli ”isot tiimit” (kaksi kappaletta), joita voi kuvata myös seuraavasti tulkintani mukaan:



KUVIO 5. Työparien leikkauspinnat systemisessä mielessä ”ison tiimin” sisällä¹⁵

¹⁵ Leikkauspisteet ovat tärkeitä. Onko rakenne osallistava vai ei? Tiimityössä tiimien keskellä voi olla tyhjiö ja yhteistä rajapintaa ei löydy.(Tikka 2010, 120.)

Kuvio ei välttämättä anna ihan täyttä tai edes todellista käsitystä dynamiikasta. Se on kömpelö yritys kuvata sitä käsitystä, joka työparien yhteistyöstä on minulle syntynyt. Yhteinen alusta kuvaa kuuden kasvattajan avointa systeemiä. Leikkauspintaa on paljon, mutta myös omalla toiminnalla jää tilaa ja vapautta. Jokaiselle työparilla on omat rajansa ja tiimillä on omat rajansa. Tiimi on taasen osa isompaa kokonaisuutta eli työyksikköä, joka taas on osa kaupungin organisaatioissa. On mielenkiintoista, miten eri osien väliset kytkennät toimivat ja mitä voidaan sanoa niiden suhteista, lasten suhteista ja suhteesta johtajuuteen ja tavoitteisiin.

Haastateltavat toimivat hyvin eri rytmisissä päivän aikana: yhden työparin omat lapset tulivat suoraan ulos klo 9, osa lähti silloin ulos toisesta tiimistä, osa oli sisällä. Osa lapsista nukkui päiväunet, osa lähti klo 13 kotiin ja nämä vaikuttivat päivän kulkuun. Joskus toimittiin suuressa ryhmässä – leikittiin tai laulettiin 42 lapsen ja kuuden kasvattajan voimin koko aamu. Ryhmissä oli myös erityistä tukea tarvitsevia lapsia ja maahanmuuttajalapsia sekä avustajia, joten silläkin oli vaikutusta, kuten lasten iällä ja ryhmien koolla. Molemmissa ”isoissa tiimeissä” aamupala tapahtui enemmän yhdessä, yhteistyössä ja 5-6 – vuotiaille se oli joustava klo 7.45-8.30 lasten omaan tahtiin. Päiväruokailussa yksi työpari joutui jakaantumaan kahteen ryhmätilaan omien lastensa kanssa molemmissa ”isoissa tiimeissä”. Iltapäivisin lapsia hoidettiin ”ison tiimin” voimin enemmän yhteisöllisesti riippuen siitä olivatko työparit samassa (esim. aamu, väli tai ilta) vuorossa vai eri vuoroissa.

6.3 Aineistonkeruu

Teemahaastattelusta puuttuu strukturoidulle haastattelulle tyypilliset kysymysten tarkka muoto ja järjestys vaikka aihepiiri on selvä (Hirsjärvi 1985,36). Tein kahdeksan haastattelua. Haastattelurunkoa testasin ennen varsinaisia haastatteluja yhdellä ko. päiväkodin työntekijällä. Tämän jälkeen muotoilin kysymyksiä uudelleen. Haastattelujen kysymykset muotoutuivat pääongelmien mukaan. Jaoin kysymykset

neljään eri suurempaan teemaan. Ensin kysyin eräänlaisia taustatietoja, sitten siirryin kokemuksiin ja oletettuihin merkityksiin – erikseen lapseen, vanhempiin ja itseen ja työyhteisöön liittyen. Kysymykset perustuivat siihen teoreettiseen aineistoon, jota olin kerännyt ennen rungon tekemistä ja omiin mielenkiinnon kohteisiini aiheeseen liittyen. Haastattelurunko on liitteessä 1.

Tutkimusohjeiden mukaan haastattelun sisältö ja teemat on huolellisesti suunniteltava. Hyvän tutkimuksen kriteerinä on, että aineiston pohjalta voidaan luotettavasti tehdä tutkittavaa ilmiötä koskevia päätelmiä. Aluksi laadin teema-alueuuttelo. Nämä muotoillaan sitten haastattelutilanteessa kysymyksiksi. (Ks. Hirsjärvi 1985, 40–41.) Tutkijana olen yksi tutkimuksen komponentti, kuten jälkistrukturalistiselle laadulliselle tutkimukselle on ominaista. (Tarasti 2004, 20.) Näin ollen oma persoonallinen tyylini aiheutti sen, että kunkin haastateltavan kohdalla kysymykset muuttuivat paljon, vaikka pääosa olikin samoja.

Omat teemani syntyivät pohdinnan tuloksena. Ajattelin, että merkitykset (sananmukaisesti) sinänsä ovat tärkeitä. Esimerkkinä kysymykseni ”Mitä merkitystä työparityöllä on lapsille?” Minun tehtäväni on löytää syvätason merkitykset aineiston analyysin ja tulkinnan avulla, mikäli se on mahdollista. Laaksonen (2009, 70) toteaa, että haastattelun luonne on sopiva semioottisen tieteenfilosofian lähtökohtiin, koska saatu tieto sisältää oletuksen ihmisestä merkkejä tuottavana ja ehdottoman totuuden saavuttaminen ei ole mahdollista. Teemahaastattelu on oivallinen juuri ihmisten omien merkitysten ja tulkintojen esilletuomisessa. Laaksonen mukaan merkitykset syntyvät juuri vuorovaikutuksen kautta. Haastattelut sujuivat rennon tunnelman vallitessa. Tähän oli vaikutusta sillä, että tunsin osan henkilöistä jo päättäneen asiakassuhteen kautta. Toinen tekijä oli, että 17 vuoden työnohjaajakokemuksen perusteella pystyin keskittymään kuuntelemiseen ja jatkokysymysten kehittäely hyvinkin heikkojen signaalien perusteella oli helppoa.

Esimerkki kysymyksestä ja vastauksesta:

K: Mitä henkilökohtaista merkitystä (työparityöllä on) ?

V: Tää on paljon hauskeempaa, paljon kivempi malli tehdä näin, onko ihmisellä joku tarve siihen että sulla on joku niin kuin siinä lähellä jonka kanssa sä voit sitten asioista keskustella ja väitellä, ei tää ainakaan sellaista yksinpuurtamista ole missään vaiheessa mä olen tehnyt sitäkin joskus. Mulla on ollut sellainen tiimi, jossa jokainen on tehnyt omaa duunia, se on aika hankala, tässä ei ainakaan ole sitä. Jos miettii työssäjaksamista, jos toinen on vähän väsynyt, ainahan ei voi olla yhtä pirtee, sitten toinen ottaa kantavan roolin ja tukee toista. Ihan mukava tapa tehdä työtä. Paljon mukavampi tehdä näin. Musta se näkyy ihan ulospäin , vanhemmille päin. Haastateltava 1.

7 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa esitän analysointini tulokset esittelemällä aineisto-otteita haastatteluista. Niistä ilmenee kokemuksia eri toimintakäytännöistä ja merkityksiä haastateltaville, lapsille, lasten vanhemmille ja työyhteisölle. Seuraavassa olen jakanut aineiston neljään osaan sen mukaan, mistä haastateltavat puhuvat. Modaliteetit on poimittu koko aineistosta.

7.1. Aineiston jakaminen neljään kategoriaan

Jaoin aineiston neljään kategoriaan puheen sisällön perusteella ja aloin tulkita sisältöjä.

- 1. kategoria,** jossa haastateltava puhuu perinteisestä 3 kasvattajan tiimityöstä
- 2. kategoria,** jossa haastateltava puhuu omahoitajuudesta
- 3. kategoria,** jossa haastateltava puhuu työparityöstä
- 4. kategoria,** jossa haastateltava puhuu ”ison tiimin ” toiminnasta.

Alun perin haastattelurunkoa laatiessani en osannut ottaa huomioon, että ”iso tiimi” on merkityksellinen. Ajattelin, että kysymykset ja sitä kautta myös vastaukset kohdistuvat enemmänkin tiimityön ja parityön eroihin. Tuloksia analysoidessani löytyi kuitenkin neljäskin osa eli ”suuri tiimi” (kuuden kasvattajan joukko + mahdolliset avustajat). Tähän löydökseen auttoi semiotiikan verkostoyliopiston seminaari ja yhteiset pohdinnat siellä. Seuraavaksi toimin siten, että tulostin koko haastatteluaineiston siten, että jokainen vastaaja oli omalla värillään ja saksia avuksi käyttäen tein neljä pinoa sen mukaan, mihin kertomukseen eli edellä mainittuun kategoriaan puhe kuului.

Esitän kaksi esimerkkiä aineiston kategorioiden määrittelystä ja aineiston sisällöstä.

K: kolme aikuista on oma ryhmänsä?

V: X:ssä oli vielä, että lto hoiti toiminnan ja hoitajat tän perushoidon

Sit siellä oli, että työvuorojen mukaan oli jaettu, että aamuvuorolainen taikka välivuorolainen hoitaa aamupalakärkyt ja olikse niin että ilta petasi sängyt –ei meillä ole mitään tollasia, se on se kuka tekee niin tekee. Se oli sellasta orjallista tai sellasta, määrättyä se toimita ei olut aikuisellakaan vapauksia, mitä täällä on sitten.

Katsoin kerran X päiväkodissa, kun lapsi saa hirveen raivarin kun pitää vaan laitta tossut jalkaan, että mitä järkee tossa on. Kun on tää malli täältä niin tää on niin kuin kodinomaisempi. Ei sun kotonakaan tarvii laittaa tossuja. X päiväkodissa jäi mieleen, että karjuttiin että ”tossut jalkaan”. Tulee mieleen, että täällä on lapsilla enemmän vapaus olla lapsi. –eikä aikuinen niin määrää sitä, että se aikuinen sanelee ne rajat, että on sitä turvallista olla. Haastateltava 7.

Tiimityö

Tiimityö

Työparityö,
Iso tiimi

Tiimityö

Työparityö

Tiimityö

Iso tiimi

Omahoitajuus, työparityö

K: Mitä tapahtuu kun on kolme tai kaksi?

V: Liittyy työhön sitoutumiseen, totta kai kun työ tuntuu mielekkäämmältä niin myös sitoudut paremmin. Parityöskentely on mielekkäämmän tuntuista. Voiko siinä olla tällaista, että kolmen joukossa tulee helposti sellaisia liittoutumisia että saattaa olla kaksi aikuista samaa mieltä sitä yhtä yritetään jyrätä, en välttämättä puhu omasta kokemuksesta, vaan tulee tällaisia mielikuvia, sitten kun meitä on kaksi niin vaikka me ei olla samanlaisia missään nimessä niin meidän täytyy kuitenkin pystyä toimimaan yhdessä ja löytää niitä kompromisseja joista ollaan eri mieltä. Ja se on hirveän tärkeää meille on hirveän tärkeää että tehdään yhdessä, tärkeämpää jopa kuin kolmen tiimissä, jossa voi käydä niin että jokainen tekee sitä omaa duunia. Nyt on mun vuoro olla tässä vuorossa ja mä teen tän jutun näin eikä siinä edes keskustella.

Kun me ollaan kahdestaan niin me tehdään kaikki asiat yhdessä. Pelkästään jo se että lapset näkee kun noi aikuiset toimii keskenään noin hyvin eikä se ole hyvä asia. Ainakin lapsi näkee hyvän mallin , ollaan mallina miten kaverisuhteet pelaa –mehän ollaan vähän niin kuin kavereita. Kun kaikilla ei kotona parisuhteesta hyvää mallia, mutta jos me voidaan antaa hyvä malli täällä ja se ihan aito ja luonnollinen. Sitä en tiedä, jos työparin niin sanottu parisuhde ei toimi, siitä ei ole kokemusta. Turvallisuudentunne tulee mieleen. Haastateltava 1.

Työparityö,

Tiimityö,

Työparityö

Tiimityö

Työparityö

7.2. Aineiston tulkinta modaliteettien mukaisesti

Aineiston perusteella kertomukset eri kategorioissa ovat jopa yllättävän yhteneviä, eikä ole tarkoituksella jättänyt jotain pois. Kysymysmuodot ja lauserakenteet ovat suoraan haastateltavien tuottamaa aineistoa. Lauseet ovat vaillinaisia eli fragmentteja, koska ne ovat sellaisia myös aineistossa. Onkin mahdollista, että lauseen loppu- ja alkuosa käsittelevät eri modaliteetteja, kategorialta tai kokonaan työhön liittymätöntä asiaa tai ajatusta. Pohdinnassa tulkitsen eroja ja yhtäläisyyksiä nimenomaan suhteessa niihin. Jokaisen kategorian kohdalla *liitteessä 2* esitän kaksi otetta haastatteluaineistosta esimerkkeinä tekemistäni tulkinnoista. Aineistonäytteistä puuttuu haastateltavien osalta ”tunnistekoodi”, mikä toisaalta edesauttaa anonymiteetin ylläpitoa mutta heikentää tutkimuksen luotettavuutta. Haastateltavat kuvasivat tasaisesti jokaista organisoitumismuotoa, joten jokaiselta kahdeksalta on otteita mukana jokaisen modaliteetin osalta..

Modaliteetit ovat seuraavassa järjestyksessä:

- 1) Tahtominen
- 2) Tekeminen
- 3) Täytyminen
- 4) Voiminen
- 5) Oleminen
- 6) Uskominen
- 7) Tietäminen

1) Tahtominen

Tiimityön näytteet

”Tiimi saadaan toimimaan, mutta onko kiva tehdä töitä.”

” Jos toisen tiimin lapsia kohdellaan kaltoin – ei voi puuttua vaikka tahtois.”

”Jos yhdessä ryhmässä toimitaan näin, niin toisessa ei.”

”Kaikki kolme ei voi olla yhtä aikaa äänessä.”

”Aikuiset eivät keskity lasten leikkeihin, ovat mieluummin omassa ryhmässä.”

Omahoitajuuden näytteet

”Syksyllä aloitetaan niin, että jokainen oppii tuntemaan oman pienryhmän 6-7 lasta.” ”Lasten arvostamista on, että ihastellaan lapsen taitoja – itsetunto paranee.”

”Kaikki (naulakot jne.) on merkitty värikoodeilla, jokaisen lapset tietää.”

”Jos haluaisin tehdä yksin, olisin perhepäivähoitajana.”

Työparityön näytteet

”Kiva jakaa vastuuta.”

”Ei tarvetta keskustella toisten aikuisten kanssa –olla lasten leikeissä sisällä”

”Ruvettiin jo keväällä suunnittelemaan syksyn toimintaa.”

”Ollaan niin paljon kuin mahdollista oman ryhmän kanssa.”

”Ison tiimin” näytteet

”Pitää olla yhteiset suunnitelmat ja linjat.”

”Kaikkien mielipide kuullaan.”

”Perussuunnittelu yhdessä ja hienosäätö parin kanssa (helpompaa näin).”

”Jos joku ei toimi, niin mietitään yhdessä miksi ei.”

”Klikkejä ei tahdota.”

”Suunnitellaan mitä tapahtumia.”

2) Tekeminen

Tiimityön näytteet

”Mentiin kiireellä. 25 lapsen ryhmän jakaminen ei ole ajallisesti mahdollista, yksi aikuinen oli aina jossain muualla, yksi on muualla – suunnittelemassa tmv, muualla (3 mainintaa), jos kaikki paikalla.”

”Lapset puettiin sarjatyönä ja muukin tekeminen askartelut ym. sarjatyötä, kaikki yhtä aikaa ulos.”

”Usein toimittiin kahdella aikuisella, metsässä toki kolme.”

” Kolme aikuista häiritsee tekemistä, esim. lasten leikkien seuraamista.”

” Mä tein mun juttua, enkä edes keskustele muiden kanssa.”

”Kilpailua, kuka joutuu tekemään viimeisen vuoron tai sijaistamaan.”

”Toiminta oli aikuisjohtoista.”

”Suunnittelu tehtiin poissa lapsiryhmästä.”

” Kuka piti vanhempainkeskustelut –opettajatko vai pidettiinkö ollenkaan?”

”Kaikki katso kaikkia ja piti tietää kaikkien lasten tekeminen.”

” Dialogi on aikuisen suussa.”

Omahoitajuuden näytteet

”Vessajutut hoituu paremmin omahoitajan kanssa.”

”Omahoitaja ottaa lapsen vastaan ja pitää esim. sylissä –tervetullut olo.”

”Lepparin jälkeen tulee tekemään, leikkimään omahoitajan luo ja syliin ja kysyy leikkimään.”

”Halaavat ja kysyvät miksi lähden jo kotiin.”

”Omien lasten vanhempien kanssa kasvat keskustelut ja päivittäinen viestintä.”

”Ruokailu omien lasten kanssa (2 mainintaa), ei välttämättä työparin kanssa yhdessä.”

”Musiikki useimmiten yhteistä ja leikki.”

”Aluksi vedettiin oman ryhmän kanssa melkein kaikki, nyt kun huomattiin rankkuus, menty enemmän 14 lapsen kanssa. Oltiin niin kiinni joka hetki.”

”Oman ryhmän kanssa voi tekemistä jatkaa iltapäivällä tai seuraavana.”

Työparityön näytteet

”Voin ottaa pöydän ääreen 1-2- lasta ja neuvoa niitä. Lapsilähtöistä.”

”Se kuka tekee, niin tekee -sängyt ja aamupalakärkyt.”

”Muutaman lapsen kanssa mennään pukemaan.”

”Alussa kokoonnutaan yhdessä ja otetaan tutustumisleikkejä.”

” Jaetaan työparin kanssa työtehtävät –toinen ohjaa, toinen yleismies Jantunen. Otetaan muutama lapsi kerrallaan tekemään, siinä on aikaa. Ei kaikkien kanssa edes välttämättä tehdä juuri sinä päivänä.”

”On aikaa jutella lasten kanssa, mitä ne on touhunnut.”

”Lapset hakeutuu 13 jälkeen työparin luo.”

”Vanhempainillassa jakaudutaan omiin pienryhmiin”

” Klo 9 alkaa työt, ei ole hankalaa. Sovitaan kumpi vastaa toiminnasta. Toinen voi auttaa ja tukea, jos toinen ei jaksa.”

”Tasavertainen suhde. Kun lapset näkee, että aikuiset toimii keskenään hyvin – eikä se ole hyvä asia. Lapsi näkee mallin miten kaverisuhteet pelaa.”

”Ison tiimin” näytteet

”Iltapalaveri –aika ei lapsilta pois.”

”Suuret linjat tehdään yhdessä.”

”Toimintasuunnitelma syksyllä. On ollut pajatoimintaa, leikkipäivää yhdessä. Kaikki vuorollaan ohjaa (joulu jne.).”

”Tiimissä puututaan epäkohtiin. Käydään rinki, mitä kuuluu jne.”

”Suunnittelu käy helposti, työn lomassa, en kaipaa enempää kokouksia.”

”Ei ole kiirettä, niin suunniteltu, yksi pari lähtee 9 ulos.”

”Huonolla ilmalla kaikki ryhtyy tositoimiin ja ei ole väliä mistä parista hoitaja on. ”Yhteistoimintaa on retkillä, kun kaikki lähtee.”

” Isoja projekteja voi tehdä, jos haluaa. Väljä toimintasuunnitelma tehdään yhdessä syksyllä.”

3) Täytyminen

Tiimityön näytteet

”Ison ryhmän kanssa täytyy pelata.”

”Täytyi lähteä hampaat irvessä töihin, kun tiesi että joku tilanne ei johdu lapsista vaan tiimistä.”

”Tiimissä on paljon sopimista. Jos neljällä tiimillä aamupalaveri, niin se on paljon lapsilta pois toiminta-aikaan.”

”Mennään paljon sovittujen ja kirjattujen sääntöjen mukaan –niitä pitää noudattaa.” ”Aamupalan jälkeen kauhea melske ja lapset täytyy kerätä jonnekin.”

”Aikaa piti saada kulumaan. Ryhmä piti saada rauhalliseksi, istumaan pöydän ääreen.”

”Aikuinen määrää miten tehdään.”

”Työvuorot määrää, mitä tehdään esimerkiksi sängyt, aamupalakärryt – orjallista.”

”Koko ajan palavereja.”

”Isossa ryhmässä ei tarvitse pakottaa itseään luomaan kaikkiin hyvää suhdetta-annetaan periksi, olkoon.”

” Täytyy tuntea 21 lasta ja mitä laittaa päälle ja nimet, menee aikaa. Hirveesti askarreltiin, et kaikki pöydän ääreen.”

Omahoitajuuden näytteet

”Ei vanhemmille täydy mitään keksiä päivästä, jos siinä ei ole mitään ihmeellistä.” ”Nuoret varmaan säästyy monelta jaaritukselta.”

”Monenlaisten vanhempien kanssa on tultu toimeen.”

”Lapsi ei voi valita aikuista, mutta aikuisen pitää omalla toiminnalla auttaa suhteen syntymistä, tämä pakottaa siihen. Hyvä, että kaikille tulee suhde, hiljaisellakin.”

”Katson, että omat lapset hoitaa vessassa käynnit ja pukee riittävästi.”

Työparityön näytteet

”On pakko mennä yhteen suuntaan ja löytää konsensus.”

”Pakko pystyä toimimaan yhdessä ja löytää kompromisseja.”

”Retkellä ollaan yhdessä vastuussa.”

”Työpari kanssa täytyy persoonien osua yhteen, ei voi mennä sukset ristiin. Jos toinen pistäisi koko ajan vastaan, niin olisi vaikeaa –asiat on saatava sujumaan.”

”Täytyy olla joustava.”

”Työparista pitää pitää, olla samalla aaltopituudella” (8 mainintaa tähän liittyen).

”Työssä lapsen etu, ei työparin etu.”

”Yhteinen perusajatus pitää olla.”

”Pitää olla luottamus ja tuntemista työpariin.”

”Aikuisten täytyy olla vastuunottajia.”

”Lasten ei täydy tutustua ja sitoutua niin moneen aikuiseen.”

”Täytyy itse ottaa selvää asioista ja täytyy sitoutua työhön, ei voi hoidella missä vain.” ”Kemiat täytyy toimia.”

”Lasten ei täydy hajottaa itseään niin moneen (aikuiseen), pikkuhiljaa alkaa kanssakäyminen muiden kanssa.”

”Ei voi tehdä sellaisen kanssa, joka on negatiivinen. Kun kahdestaan tehdään, niin ei tarte käydä niin monen kanssa läpi –päivittäinen toiminta suunnitellaan työparin kanssa ja se on helppoa.”

”Suunnittelu voidaan tehdä työn lomassa.”

”Täytyy kommunikoida toisten kanssa ja sopia päivä.”

”Nyt on kaksi tapaa toimia eritavalla eikä neljää, jos olisi tiimit, eikä kuuttakaan.” ”Lapsia ei tarvitse muokata samanlaisiksi.”

”Ison tiimin” näytteet

”Uudelle pitää antaa aikaa, ei ole välttämättä helppo tulla suureen tiimiin.”

”Kaikkien ei tarvitse olla samanlaisia –päälinjat kuitenkin.”

”Ei tarvii siirtymisiä ryhmästä toiseen, kun oman pään porukat auttaa pukemisessa jne. jos joku poissa.”

”Täytyy hallita välillä isoa porukkaa (40 lasta). Kaiken a ja o on hyvä organisointi.” ”Henkilökemioiden täytyy toimia, jos yksi luistaa, niin hajoo. Kaikkien täytyy sanoa omat mielipiteet.”

4) Voiminen

Tiimityön näytteet

”Muiden tiimien hyviä ideoita ei voi ottaa itselle.”

” Kolmen ryhmässä yksi voi vetäytyä ja yksi voi ottaa vallan.”

” Lapset voi valita aikuisen.”

”Lapsia voi lukea vähemmän, olla vähemmän läsnä.”

”Voi vältellä muita vaikka eri huoneessa.”

”Voi valita vanhemmat, joiden kanssa tekee yhteistyötä.”

”Lapset ei ehkä hae niin helposti apua kolmen tiimissä. Tiimissä voi työskennellä vaikka yksi puuttuu tai ei synkkaa.”

”Lapsia ei pysty jakamaan kolmeen osaan tiimityössä.”

Omahoitajuuden näytteet

”Lapset solmii myös muihin aikuisiin suhteita, myös itse solmii lämpimiä.”

”Lapset voi muillekin kertoa asioitaan.”

”Kun lapsi siirtyy toiseen päähän taloa, niin omahoitaja voi jatkaa”

”Opettaja on ottanut e-lapset kuitenkin.”

”Lapset voi pyytää apua omalta aikuiselta.”

Työparityön näytteet

”Saa pukea lapset rauhassa, yksilölliset erot ja avuntarve voi huomata.”

”Kun on ensin tutustunut (lapsena) pieneen ryhmään, niin voi laajentaa isompaan.” ”Voidaan jakaa myös 7 lapsen ryhmiiin halutessa, esim. jos erityistuen tarvetta.” ”Voidaan miettiä yhteinen laaja toimintasuunnitelma mutta jokainen työpari voi tehdä eritavalla.”

”Lapset voi valita kummalta menee kysymään.”

”Vapaus –saa tehdä ja ideoida ja olla itsensä.”

”Tekemissä –joskus vuorotellen, joskus kumpaa kiinnostaa.”

”Aikaa jää juuri sille yksittäiselle lapselle, voi rupertella –tärkeää ja kehittävää monelta kantilta...voi ottaa huomioon, voi jutustella... lapsilähtöisempää, voi käydä dialogia, helppo kääntää lasten huomio... jokaiselta saa oman mielipiteen hetkessä tai kertomuksen –saa erilaisia mielipiteitä.”

”Voi myös vaihtaa parin kanssa mielipiteitä.”

”Vanhempainkeskustelut on helpompi jakaa kahdelle, jos toisen kanssa ei synkkaa voi muuttaa käytäntöjä.”

”Työparityössä ei koskaan ole käynyt niin, että yksi lapsi voi aiheuttaa ison häslingin.”

”Ison tiimin” näytteet

”Kun joku ideoi jotain, niin kaikki voivat käyttää.”

”Vapauksia.”

”Voisi miettiä, jos joku työpari ei tule toimeen.”

”Voidaan miettiä toimintaa eri-ikäisille.”

5) Oleminen

Tiimityön näytteet

”Kaaosmaista.”

”Isompi ja meluisampi porukka.”

”Ei saanut otetta työntekoon. Tulee liittoutumia ja jyräämistä.”

”Pinnallisesti oltiin ”näin” ja selän takana puhuttiin.”

” Kilpailua tiimien välillä(2 mainintaa).”

”Kaikki ei tullut toimeen keskenään. ”

”Tiimityössä oli tavallaan pari – lastentarhanopettajat ja lastenhoitaja tuki työssä.”

”Lapset oli keskenään, aikuiset touhusi omiaan. Aikuiset ei ollut lapsia varten.”

”Jokainen tekee omaa duunia, se on hankalaa. Isossa ryhmässä yksikin lapsi voi aiheuttaa ison häslingin.”

Omahoitajuuden näytteet

”Omahoitajana tekee aika yksin työtä.”

”Kiintyminen omaan hoitajaan –lapset kysyy ja uskaltaa kysyä.”

”Oma suhde positiivinen, lämmin, helposti lähestyttävä –vähän kuin varaäiti. Tulee vähän omia.”

”Omahoitajuus tuli jo 1990-luvun alussa toiseen yksikön päiväkotiin, jaettiin lähilapsiin.”

”Voi olla, että tulee diktatuuri, jos yksi aikuinen tekee säännöt.”

Työparityön näytteet

”On mielekkäämmän tuntuista. Sitoutuminen on parempaa.”

”Ollaan tiivisti parin kanssa.”

”Ollaan koko toiminta-aika lasten kanssa.”

”Oleminen on kodinomaisempaa.”

”Hirveän sitoutuneita ollaan omiin aikuisiin. Lapset hakee syliä (pienten päässä) paljon omahoitajilta ja työparilta.”

”Ollaan oikeasti lattialla ja leikitään.”

” Kun on 9 lasta (pienillä), niin kaikki käy jouheasti ja rauhanomaisesti.”

”Stressitekijä, jos työparista ei pidä, ikävä olisi tulla.”

”Kauhukuva, jos työpari vaikka kovasti akateemisia taitoja korostava, rupeaisko tappelemaan.”

”Työpari on turva myös lapsille –harvoin molemmat on yhtä aikaa pois.”

”Oleminen on hauskeempaa, kun on joku lähellä. Ei ole yksinpuurtamista.”

”Toinen voi olla pirtee jos toinen on väsynyt ja ottaa kanatavan roolin.”

” Ryhmä tuntuu –ei pienryhmältä vaan ”hyvältä ryhmältä”. ”

”Ison tiimin” näytteet

”Iltatiimissä on vetäjä.”

”Sopii parhaiten lapselle, joka hyötyy pienryhmätoiminnastakin.”

”Tämä on monipuolinen systeemi. Oleminen on selkeää.”

”Ei ole kolmea kilpailevaa ryhmää.” ”Ei ole kilpailua isojen tiimien välillä.”

”Ei ole suunnitteluaikaongelmaa.”

”Iltapalaverit on tehokkaita.”

”Voidaan suunnitella vaikka kahvitunnin aikana tai lennossa.”

”On toimiva porukka, sillä on merkitystä. En vaihtaisi kahteen perinteiseen ryhmään.”

6) Uskominen

Tiimityön näytteet

”Tiimit ovat eriarvoisessa asemassa.” ”Pohditaan, kenellä helpot/vaikeat lapset.”

”Lapset tulee kuulluksi huonommin.”

”Lapset sitoutunut omiin aikuisiin, mutta ehkä enemmän kemioiden mukaan.”

”Varmaan raskasta, jos ei pidä kaikista tiimin jäsenistä.”

”Tiimien johtaminen voi olla vaikeaa.”

”Suuressa ryhmässä hiljaisten huomioiminen on vaikeaa. Lapset varmaan tykkäsi yhtä paljon kuin työparityössä.”

Omahoitajuuden näytteet

”Lapselle tulee turvallisuus ja luottamus, kun hoitajat ei koko ajan vaihdu”.
(Kolme mainintaa molemmista.)

”Lapset osaa ottaa rennosti.”

”Lapsi voi kasvaa henkisellä puolella, tulla rohkeaksi ja avoimeksi ja ilmapiirin saaminen sellaiseksi, että lapsella hyvä olla tuo itselle hyvän mielen.”

”Vanhempien on helpompi tulla juttelemaan tietylle aikuiselle”. (3 mainintaa.)

”Luontevampaa yhteistyö vanhempien kanssa –luottavat enempi.”

”Lapset on leimaantunut ja hakee apua. On hyvä olla ja perusluottamus myös kavereihin”

”Kaikilla ei ole tarvetta omaan aikuiseen –suurimmalla osalla kyllä.”

Työparityön näytteet

”Omat aikuiset koetaan omiksi. Työparin lapset tunnetaan.”

”Lapset on läheisempiä –intiimimpää.” (2 mainintaa.)

”Pienillä ehkä tärkeämpää omahoitajuus, me puhutaan kaikille vanhemmille.”

”Lapset kertoo työparille enemmän murheitaan.”

”Työparityö tuo työhön mielekkyyttä.”

”Työparin kanssa asiat ei voi perustua johonkin kirjoitettuun.”

”Pomo ei laittaisi työpareja, jotka ei toimi.”

”Työparityö tuo sisältöä. Lapsen tarve on muodostaa suhde aikuisiin ja työpari vastaa siihen.”

”Lapsi tarvii läheisyyttä, kun tunnetaan puolin ja toisin.”

”Lapsi tulee huomioiduksi.”

”Lasta, jolla vaikeaa kontaktin otto, tämä vahvistaa.”

”Uudet lapset tulee nopeasti 14 lapsen ryhmän jäseneksi ja löytää kavereita. Uskon, että lapset löytää paremmin kavereita.”

”Lapset oppii tuntemaan aikuiset hyvin. 14 kasta ja 2 aikuista –voi tehdä oikeastaan mitä vaan. Turvallisuudentunne on korkea”

”Ison tiimin” näytteet

”Johtajan täytyy luottaa.” (2 mainintaa.)

”Päälinjau hoituu helpommin kuin usean tiimin kanssa.”

”Pärjätään vaikka joku puuttuu, itse sumplitaan.” (2 mainintaa.)

”Usko itseen ja tiimiin.”

”Työ on tasalaatuista. Tiedetään muiden toimintatavat ja luotetaan muihin.”

”Yhteisvastuullisuutta löytyy.”

7) Tietäminen

Tiimityön näytteet

”Sisäänpäinlämpiävää, tiedonkulku ei toiminut tiimien välillä –kaikille ei puhuttu.”

”Tiedonsiirto tiimin sisällä vaikeaa.”

”Tiimissä voi jutella ruokaillessa asioista.”

”Jossain koulutuksessa sanottiin, että pitää yrittää huomata kaikki lapset edes kerran, sanoa jotain, tiimissä voi näin ajatellakin.”

”Pelaamista siirtymissä.”

Omahoitajuuden näytteet

”Lapset opitaan tuntemaan paremmin ja tiedetään heidän ja perheiden asiat.”

Työparityön näytteet

- ”Kun huomaa, että lapsi on väsynyt, niin pystyy auttamaan pukemisessa.”
- ”Tiedonsiirto: kahden helppo irrottautua pois.”
- ”Tuntee omat ja työparin lapset –ei tule huonoa omaatuntoa ettei tunne muita.”
- ”Ei tarvi tuntea huonoa omaatuntoa, jos ei tiedä miten jonkun muun lapsen päivä meni.” ”Voi keskittyä omiin lapsiin.”
- ”Tieto ei välttämättä kulje, jos kumpikaan työparista ei ole illalla töissä.”
- ”Työparin välillä tieto ei kulje, jos eri paikassa syömässä.”
- ”Lapsia voi havainnoida enemmän.”
- ”Työparityössä tietää pärjäävänsä pienryhmässä itsekkin.” (2 mainintaa.)
- ”Hyvä, että vanhempien ei tarvitse antaa tietoa isolle porukalle.”
- ”Työpari on turva-voi vaihtaa mielipiteitä.”
- ”Toiseen tutustuminen kestää, voisi jatkaa kaksi vuotta yhdessä.”
- ”Työparityössä oppii nopeammin tuntemaan lapset.”
- ”Omien aikuisten kanssa sovitaan juttuja, lapset tietää, ei pienet, mutta yksityisemmät asiat.”
- ”Oppii tuntemaan lapset paremmin.(2 mainintaa), lapset tulee huomatuksi.”
- ”Saa vinkkejä ja tukea toiselta.”
- ”Opitaan tuntemaan vanhemmat paremmin. Lapsiasiat keskustellaan yhdessä.”

”Ison tiimin” näytteet

- ”Pitää sisäistää työ.”
- ”Työpari ”kuuluu joukkoon”.”
- ”Kuuden tiimi on tukiverkosto –asiat on yhteisiä ja niitä jaetaan ja saadaan uusia näkökulmia.” (2 mainintaa.)
- ”Voidaan pohtia yhdessä. Tulee valtavasti ideoita ym.”
- ”Iso tiimi tietää paljon. Oppii koko ajan toisilta isossa tiimissä –mietitään mikä meni hyvin ja mikä ei.”

POHDINTA

8.1. Tulosten pohdinta ja johtopäätelmät

Kirjailija Paul Valeryn väitetään sanoneen, että maailmaa uhkaa kaksi vaaraa: järjestys ja epäjärjestys (Heikkilä, suullinen tiedonanto 17.8.2010). Seuraava tarina kuvaa tilannetta kauniilla tavalla:

Olipa kerran vanha nainen, joka asui luolassa. Hän kutoi siellä maailman kauneinta ryijyä. Siitä oli tulossa aivan ihana ja kaunis. Hänellä oli luolassa myös suuri pata, jossa oli kaikki maailman mausteet. Naisen piti aina välillä lopettaa kutominen ja siirtyä hämmentämään tätä pataa. Tällä välin saapui paikalla koira, joka repi ryijyn kappaleiksi. Vanhan nainen tuli takaisin ryijyn luo ja aloitti kaiken alusta. Tämä on syy siihen, että maailma ei koskaan lopu – yhtä aikaa ei voi sekä kutoa että hämmentää soppaa ja aina tulee jostain koira, joka pakottaa aloittamaan alusta. Ihmisen rooli on osallistua maailmaan.

(Heikkilä, suullinen tiedonanto 17.8.2010)

Ihmisten taipumus on organisoitua tehtävän suorittamista varten, jotta järjestys säilyy ja palautuu. Päiväkodissa on mahdollista tehdä se usealla tavalla eli toimintakäytännöillä.

Tutkimuskysymyksenä oli seuraava:

Miten työparityö ja omahoitajuus eroavat tiimityömallista tutkimuskenttänä toimineen päiväkodin henkilökunnan kokemuksen mukaan lasten emotionaalisten tarpeiden lapsen kiinnittymisen ja autonomian näkökulmista?

Tutkimuskysymykseeni etsin vastausta hyödyntäen strukturalistisen semiotiikan menetelmää, jossa tekstistä pyritään löytämään tekijän erilaisia tapoja muunnella kohdetta –näitä kutsutaan modaliteeteiksi. Esitän seuraavaksi tulkintani aineistonäytteistä ja niiden suhteesta osassa 4.4. esittämiini lapsen emotionaalisiin tarpeisiin, joita tulkitsin teoriaosasta semiotiikan menetelmällä.

Tutkimuskenttänä toimineen päiväkodin periaate oli, että työparien lapset oli jaettu lisäksi nimetyille omahoitajalle. Tämän vuoksi en erottele tätä työparityöstä tässä osassa. Päiväkodin johtaja puhuu ”omahoitaja-työparimallista”. Aloitan analysoimalla tähän toimintakäytäntöön sekä ”isoon tiimiin” liittyviä otteita.

Ensimmäinen havainto aineisto-otteissa ovat kertomukset lapsen kiinnittymisestä ja sen ehtojen toteutumisesta. Lapsen tunteminen hyvin korostuu lähes kaikkien modaliteettien kohdalla. ”Syksyllä aloitetaan niin, että oppi tuntemaan oman pienryhmän... Otteiden mukaan lasten havainnointi on helppoa, koska tarvittaessa voi tehdä muutaman lapsen kanssa ohjatumpaa toimintaa. Toinen usein mainittu on sitoutuminen. ”Hirveän sitoutuneita ollaan omiin aikuisiin...” Omahoitolasten ja työparin lasten kanssa leikitään ja ollaan lähellä, joka lisää luottamuksen syntymistä ja johtaa turvalliseen tunteeseen. Aikaa vaikuttaa olevan riittävästi yksilölliseen huomioimiseen. ”Saa pukea lapset rauhassa, yksilölliset erot ja avuntarve voi huomata.”

Tärkeää on aikuisten välinen hyvä suhde, johon liittyy pitämistä ja toisen tukemista myös kuuden hengen tiimin sisällä. Päälinjat valmistellaan yhdessä, mutta työparilla on vapaus toteuttaa oman halun mukaan. ”Kaikkien ei tarvitse olla samanlaisia.” Työtehtävät jaetaan työparin suhteen ilmeisen järkevästi. On myös pakko löytää ratkaisut yhdessä ja kehittää luottamusta työkaveriin. Vastuun kantaminen

yhdessä vaikuttaa olennaiselta. ”Pitää olla samalla aaltopituudella.” Lapset ja vanhemmat ottavat omahoitajan ja työparin omakseen ja jakavat asioita heidän kanssaan –myös intiimejä. Kun lukee näytteitä, niin selkeästi emotionaalisten tarpeiden osalta myönteinen seikka omahoitaja-työparityössä on laadullisesti hyväksi arvioitu suhde yksittäiseen lapseen.

Työparityötä ja omahoitajuutta kuvaavien tarinoiden mukaan lapsi saa sitä ainakin jossain määrin sitä ”henkilökohtaista huolenpitoa”, joka on olennaista emotionaalisen kehityksen tukemisen kannalta ja jota esittelen teoreettisesta viitekehystä löytämistäni modaliteeteissa. Turvallisuus ja luottamus kehittyvät ja ehdot tarpeiden tyydyttymiselle vaikuttavat olevan täyttymässä, koska lapset tunnetaan hyvin ja heidän kanssaan tulee läheinen suhde. Vaikuttaa siltä, että lapsi koetaan yksilönä. Hänellä on mahdollisuus kiinnittyä aikuiseen ja aikuinen voi myös kiinnittyä lapseen.

Toinen puoli lapsen emotionaalissa tarpeissa on autonomian tarve, lapsen mielenkiinnon kohteiden ja aloitteellisuuden huomioiminen ja reagointi lapsen viesteihin mm. tunnekuohuja tasaamalla. Näytteissä ei ollut näitä kuvaavia asioita. Tutkijana olin kiinnostunut kiinnittymisestä enkä kysynyt autonomiaan liittyviä asioita. Eräs haastateltava totesi ”Aikuisen tulee omalla toiminnallaan auttaa suhteen syntymistä...” ja toinen ”Dialogi ei ole niin aikuisen suussa...” Usean haastateltavan mukaan toiminnan suunnittelu koettiin helpoksi ja vaivattomaksi. Kuinka paljon lapset ovat tekijöitä oman päivänsä suhteen ja kuinka paljon toiminta on kasvattajien käsissä ja suunnitelmien kohteiden ääni kuuluu eri suunnittelufoorumeilla? Tämä ei ilmennyt aineistostani.

Lapsen kiinnittymisen kohdalla on selvä ero tiimityöhön. Sitä kuvaavista aineisto-otteista ei välity niitä asioita ja ehtoja, jotka mahdollistavat lapsen emotionaalisen kiinnittymisen. Haastateltavien mielikuvissa ei tullut esille läheisyyttä, turvallisuutta, sensitiivisyyttä ja lapsen tuntemista. Mahdollisuus saada henkilökohtaista huolenpitoa vaikuttaa niiden mukaan varsin pieneltä ja sattumanvaraiselta. Tiimityössä lapsi koettiin pääsääntöisesti ryhmän osana. Tästä tuli kiirettä ja meteliä. Tulkintani on, että aikuinen voi tiimityössä olla kiinnittymättä lapseen. Lapsi voi valita aikuisen, johon haluaa kiinnittyä, mikä lisää hänen valinnanmahdollisuuksiaan verrattuna työparityöhön tai omahoitajuuteen. Kilpailu vaikutti suurelta tiimityötä kuvaavissa näytteissä –tätä oli

sekä tiimin sisällä ja tiimien välillä. Työparityössä kilpailua ei tunnustettu. Lisäksi lähes kaikki haastateltavat olivat havainneet, että tiimin kolmas jäsen oli päivän aikana paljon jossain muualla kuin lasten kanssa. Kaikkien aikuisten ollessa paikalla saattoi käydä, että he olivat omana ryhmänä ja lapset omanaan. Aikuisen tarve hallita ja määrätä lasten toimintaa korostui.

Mielenkiintoani herättänyt tulos on työparityön ja tiimityön merkitys *aikuisten* emotionaalisten tarpeiden näkökulmasta. Olen hyvin tietoinen siitä, että tämä ei ollut varsinainen tutkimuskysymys. Työparityössä on kaikkien vastaajien mukaan pidettävä paristaan. Tiimityössä puolestaan monet haastateltavat kokivat voivansa joko itse vetäytyä sekä aikuisten että lasten ja itsen välisestä vuorovaikutuksesta tai kahden tiimin jäsenen voivan muodostaa epävirallisen parin ja työntää kolmas jäsen pois tästä kuvioista. Lapsi tarkkailee ja havainnoi suurelta osin tiedostamattomasti aikuisten välisiä kiinnittymiseen ja kiintymiseen liittyviä emotionaalisia prosesseja. Mitä hän oppii liittyen ihmissuhteisiin ja niiden hoitamiseen? Onko mahdollista, että kuvatuunlainen tiimityöhön liittyvä kolmiodraama toistaa joidenkin lasten oman perheen vuorovaikutustilanteita, jolloin perhe ei toimikaan joukkueena yhteisen hyvän puolesta vaan jokainen liittoutuu sopivan jäsenen kanssa. Monessa tapauksessa perheen isä (tai äiti) saatetaan torjua perheestä tai ainakin parisuhteen malli on huono, ainakin jos ajatellaan valtavaa pikkulasten vanhempien erojen vuosittaista määrää. Työparityössä itse asiassa lapsen emotionaalista kasvua tukee työparin hyvä ja turvallinen, luottavainen suhde – samoin kuin sanotaan, että lapsen koti vanhempien parisuhteessa. Lapsen emotionaalinen tarve turvallisuuteen, jatkuvuuteen ja ennustettavuuteen täyttyy oletettavasti paremmin, kun työparin suhde on vahvalla pohjalla ja jännitteet on ratkaistavissa.

Työparityön ja tiimityön suuri ero on tulkintani mukaan ns. vapausasteiden¹⁶ määrässä ja niiden käyttämisen mahdollisuudessa. Tämä tarkoittaa työparityössä sitä, että työtä voi tehdä monipuolisemmin ja lasta enemmän huomioiden ja lähempänä kuin perinteisessä tiimityössä. Lisäksi ”ison tiimin”, joka tarkoittaa kolmen työparin yhteenliittymää, merkitys nousi keskeiseksi sekä työn vapauden että turvallisuuden

¹⁶ Hackerin tutkimusten mukaan mitä enemmän työntekijä käyttää vapausasteita, niin sitä parempia tuloksia hän saavuttaa ja sitä enemmän hän pyrkii työtään kehittämään. (Hacker 1982, 392–393 (Hacker 1982, 393–395) Vapausasteiden lisääminen tapahtuu esim. yksilöllisen tehtävien organisoimisen avulla ja niin että työryhmä voi itse muuttaa tehtäväjakoja tilanteen vaatimusten mukaan itseorganisoidusti ja itseohjautuvasti. (Hacker 1982, 398).

nostajana. Runko ja tuki saatiin suuremmalta joukolta, jolloin työpari ei ollut yksin haasteiden edessä. Tämä vaatii kuitenkin sitoutumista yhteisiin sääntöihin ja keskusteluun. Säännöt ja ihanteet mahdollistavat perimmiltään vapauden. Sen vastakohtana on välttämättömyys, orjuus, kolonialismi ja vankeus. Ne ovat usein omassa mielessämme ja sisäistämämme kulttuurin osia –luvun alussa olevassa tarinassa esiintyvä ”mustia koiria”. Muutaman haastateltavan havainto siitä, että myös esimiehen on oltava rakenteen takana, on osuva. Usein on, että organisaation ja rakenteen muuttaminen on mahdotonta, mikäli muutos on ristiriidassa esimiehen sisäisen maailman kanssa tai voimakkaan perinteisen päiväkotikulttuurin peruskäsitysten ja oletusten kanssa.

Systeemejä tutkittaessa on havaittu, että peruskäsitysten pienikin muutos saattaa vaikuttaa hyvin paljon pitemmällä aikavälillä. Puhutaan ns. alkuarvoista. Tietynlainen epäjärjestys kuuluu systeemien luonteeseen.¹⁷ Kasvatus itsellään on käsittääkseni yritys hallita jokaisessa lapsessa sisällä olevaa kaaosta. Tähän pyrkimykseen sopii alkuarvoksi vapaus melko huonosti. Toisaalta, jos ymmärretäänkin systeemit itseorganisoituviksi ja hyväksytään kaaoksen ja järjestyksen *yhtäaikaisuus*, voi tapahtua edistystä ja kehitystä ja vapaus arvona onkin erittäin ”vapauttava”.

Perinteisen tiimityön ”voimisen” modaaliteetti sisältää myös vapauden, jonka voi tiivistää: työntekoa voi välttää ja työtä voi tehdä ilman todellista yhteistyötä. Eli kysymys on vapaus jostain (työstä ja lapsen kiinnittymisestä) – ei johonkin (parempaan työhön).¹⁸ Kysymys voi olla, että tämä perinteinen tiimityörakenne on sosiaalinen ja yksilöllinen puolustuskeino. Sen tarkoitus on kiinnittämisdynamiikkaan liittyvän ahdistuksen välttäminen ja siksi sen on tärkeä suoja työntekijöille. Onhan mahdollista, että jos lapsi kiinnittyy ja lapsen kiinnittyy ja kiintyy, ero ja luopuminen hänestä on kivulias. Samoin läheisen suhteen luominen aina vain uusiin lapsiin voi olla työlästä. Tuloksissa on merkittävää myös se, että tiimityötä kuvataan siten, että tiimin kolmas jäsen oli usein muualla kuin lasten kanssa ja hänen läsnäolonsa saattoi olla haittatekijä. Yli 20 lapsen kanssa toimiikin itseasiassa työpari, joka muotoutuu sattumanvaraisesti

¹⁷ Organisaatiokonsultti J-P Heikkilä, suullinen tiedonanto 17.8.2010

¹⁸ Tästä paosta vapaudesta on kirjoittanut Fromm (ks. 1976) tehden selvän eron kahden edellä esitetyn asian suhteen. Persoonallinen vapaus on Nykyrin (1980, 29) mukaan perinteisesti ollut itsemääräytymistä. ”Tahdon vapaus” on yksilökohtaista toiminnan vapautta – ihminen tekee, esim. mitä huvittaa halujensa mukaan. Vapaus ei käsitteenä ole yksinkertainen määrittää.

työvuorojen mukaan. Tällä pakon sanelemalla organisoitumistavalla ei ole tekemistä lasten tarpeiden kanssa vaan aikuisten maailman asioiden ja aikuisten tarpeiden kanssa.

Löytyykö mistään toimintakäytännöstä merkkejä lapsen edes osittaisesta vapautumisesta kolonialismista¹⁹ tai ”orjuudesta” eli tavoitteen muuttumisesta autonomian osalta? Aineisto-otteissa ei korostunut tai noussut esille lapsen subjektiivisuus, aloitteellisuus, autonomian tukeminen tai esim. mahdollisuus ilmaista tunteitaan tai ajatuksiaan kannattelevassa ympäristössä. Tässä mielessä hän saattaa olla vielä kiinni aikuisten määritelmistä siitä, miten päiväkodissa on mahdollista saada omia tunteita ja mielipiteitä esiin ja tuetuksi tai millaiseen toimintaan ja missä muodossa hänen on osallistuttava –halusi tai ei. Lapsi on ikään kuin välttämättömyyden uhri. Tarkoitin tällä sitä, että lapsia on ryhmien koon pienentämisestä huolimatta yhden aikuisen ja työparin vastuulla paljon: jopa 4 alle kolmevuotiasta tai enemmän kuin 14 yli kolmevuotista riippuen koko/osapäiväisyydestä ja vapaapäivistä.²⁰ Käytännössä näin monen lapsen on vaikea tulla kuulluksi samaan aikaan ja opittava itsesäätelyä varsin varhain. Aineisto-näytteissä näkökulma on vahvasti aikuisen. Olisi kysyttävä lapselta, miten *hän* koee työparityön tai tiimityön. Oletus, että aikuisten kokemaa vapautumista työssä koituu lapsen hyväksi hänen näkökulmastaan, voi olla aivan väärä.

Olen työni alussa esittänyt kappaleen *varhaiskasvatussuunnitelman* perusteista, jonka hallinnollisena asiakirjana tulisi ohjata päivähoidon järjestämistä. Kasvattajalta edellytetään sitoutuneisuutta, herkkyyttä ja kykyä reagoida lapsen tunteisiin ja tarpeisiin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 16) Kasvatuskumppanuus lähtee lapsen tarpeista, jolloin varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaa lapsen edun ja oikeuksien toteuttaminen (em. 32) Suunnitelmassa otetaan huomioon lapsen kokemukset, tämän hetken tarpeet ja tulevaisuuden näkymät, lapsen mielenkiinnon kohteet, vahvuudet ja lapsen yksilölliset tuen ja ohjauksen tarpeet. Tulkintani mukaan omahoitaja ja työparityössä on mahdollista toteuttaa edellä mainittuja päämääriä.

Tavoitteiden asettaminen on tärkeää. Mikäli päiväkotityön tavoite (eli taloudellisin termein tulos) on lapsen turvallisen kiinnittymisen mahdollistaminen ja

¹⁹ Cannella (2002,3) on sitä mieltä, että lapset ovat määritellyt ”tosiksi” ja usein samalla kontrollin alle kohdeltuna epänormaalisti ja vailla oikeuksia. Lapsi on sosiaalinen konstruktio, jolle luomme merkityksiä puheellamme. Kuvitellaan, että psykologisella tutkimuksella saadaan selville lasten todelliset tarpeet ja lapsen ”luonne” tulee selväksi. Tämä monitieteellinen määrittely ”lapsen parhaaksi” johtaa kuitenkin samaan lapsuuden kolonialiasointiin ja määrittelyyn, joka on tyypillistä tietoon pyrkivälle kulttuurillemme. (Cannella 2002, 7-8.)

²⁰ Lasten ryhmäkoon ylärajaa päiväkodeissa ei ole laissa tai asetuksessa määritetty (2010 tilanne), joten myös työparityössä lasten määrä voi käytännössä olla lähes suurryhmän kokoinen.

hänen oma-aloitteellisuutensa ja autonomian tukeminen ja muu emotionaalisiin tarpeisiin vastaaminen , kuinka se vaikuttaa *rakenteisiin*. Jos rakenne muutetaan pienryhmätoiminnaksi (omahoitajuus tai työparityö), kuinka se vaikuttaa *suhteisiin*. Muutettaessa toimintaa, mistä hyvänsä näistä kolmesta voidaan käsitykseni mukaan lähteä liikkeelle. Esimerkiksi kiinnittämällä huomio lapsen ja aikuisen tai aikuisten väliseen suhteeseen, on pakko miettiä, millä rakenteella niiden laatu on paras mahdollinen. Tämä on systeemistä ajattelua. Semiotiikan tutkimusmenetelmän soveltamisella, modaliteettien käytöllä aineiston tulkinassa, pyrin uudelleenrakentamaan merkitysmaailmaa, joka liittyy päiväkodin toimintakäytäntöihin ja lapsen emotionaalisiin tarpeisiin. Merkitys, jonka työntekijä eri asioille antaa on tietenkin subjektiivinen. Systemisesti ajateltuna merkityksenanto on kuitenkin yhteisöllistä. ”Omahoitaja-työparityön merkitys *meille* on, että...” Ennen kuin näin pitkälle päästään, työparina työskentelyä täytynee harjoitella yhtä pitkään kuin perinteistä tiimityötä eli reilut sata vuotta.

Työparina työskentely on tämän tutkimuksen mukaan sellainen toimintakäytäntö, jota kuvaan sanalla ”lapsiläheinen”. Tämän sanan ja sen sisällön toivoisi tulevan viime vuosina suosittun ”lapsilähtöisyys” sanan tilalle. Läheisyys sisältää sen, että oleminen ja tekeminen on oltava jotain muuta kuin pelkkää aikuisen näkökulman tuomista vuorovaikutukseen.

8.2. Luotettavuuden arviointia

Tämän tutkimuksen heikkous voi piillä tutkijan persoonassa. Huomattavasti tarkempi, kärsivällisempi ja huolellisempi tutkija olisi saanut luotettavampia tuloksia.

Semiotiikan tutkimusmenetelmästä A.J. Greimas on 4.-5.5.1979 pitämässään esitelmissä (Greimas 1979, 6) kysynyt seuraavasti, että ”onko semiotiikan löytämät rakenteet pelkästään heijastusta siitä, miten hän (tutkija) näkee todellisuuden vai onko niillä objektiivisempää merkitystä.” Hän pohtii myös intuition osuutta analyysissa. Pikkarainen (2010) on samaa mieltä todetessaan, että ”tämän asian toinen puoli on se, että tieteen tulokset ovat aina periaatteessa jonkinlaisia itseään toteuttavia ennustuksia,

ja sitä kautta tutkimus saattaa väärentää todellisuutta tai olla jopa manipulatiivista.” Pikkaraisen mukaan ratkaisu tutkimuksen ongelmiin voi olla semiotiikka. Tämä siksi, että reflektio on mahdollista ja tieto edellä mainitusta riskistä konstruktioiden rakentamiseen tiedostetaan. (Ks. Greimas 1980; Greimas & Courtés 1982, Pikkarainen 2010 .) Toisaalta eikö näin tapahdu kaikkien tutkimusmetodien kohdalla? Itse olen valinnut aineiston käsittelyyn semiotiikan menetelmän, mutten väitä tutkimukseni olevan varsinainen semiotiikan oppirakennelmien mukainen tutkimus, koska siihen osaamiseni ei ole riittänyt.

Niiniluoto (2001) toteaa, että ”tiede pyrkii objektiiviseen, kohteen ominaisuuksia vastaavaan tietoon, jota on perusteltava kriittisen koetteluun avulla.” Kohdistankin kritiikin semiotiikan menetelmän sopivuuteen aineiston käsittelyssä. Antaako se liikaa vapauksia tulkita tekstiä tutkijan omista lähtökohdista? Toisaalta olen pyrkinyt pilkkomaan sekä keräämääni teoreettista että haastatteluaineistoa eri tavoin ja uudelleen rakentamaan siitä teoreettisen mallin mukaan tieteellistä esitystä. Tutkijana teen kuitenkin koko ajan valintoja siitä, mitä nostan raportoinnissa keskeiseksi. Haastattelutilanteessa olen saattanut antaa vihjeitä tiettyyn vastaukseen tai muuten johdatellut keskustelua haluamaani suuntaan. Nämä tekijät vähentävät luotettavuutta huomattavasti. Tutkimuksen tieteellistä arvoa olisi nostanut ulkopuolisen haastattelijan käyttö. Se olisi irrottanut tutkijan ulkopuoliseksi aineiston käsittelijäksi. Olisin voinut teettää haastatteluanalyysin henkilöllä, jolla ei ole esiymmärrystä päiväkodista. Olisin voinut käyttää myös määrällisiä menetelmiä lisänä, jolloin tulos olisi saanut enemmän luotettavuutta. Teoreettisen viitekehyksen laajentaminen muihin vastaaviin tutkimuksiin nykyistä enemmän, erityisesti kansainvälisiin, olisi lisännyt merkittävyyttä ja yhdistänyt tutkimuksen tiedeyhteisön yhteiseen ponnisteluun.

Teksti on tulkintoja tuottava kone, kuten Umberto Eco on todennut. Omassa työssäni olen teoriaosuudessa lukenut vanhempaa ja uudempaa kirjallisuutta valiten sopivia tekstinosia, jotka liittyvät lapsen emotionaalisiin tarpeisiin. Olen tehnyt lukemastani *tulkintoja*, itseni, omien tarpeitteni, halujeni ja kokemusteni kautta. Lopuksi olen tulkinnut omaa tekstiäni tekemällä siitä yhteenvedon modaliteettien muodossa. Haastatteluaineiston analyysi pohdintaosassa on pelkkää tulkintaa.

Tulkintojen teko on ongelmallista, paitsi jos ennakko-oletukset kirjoitetaan auki ja pidetään huolta systemaattisuudesta. Ei saa välttää niiden havaintojen julkistamista,

joita ei itse tutkijana pidä tärkeinä. (Keski-Luopa 2010, 86.) Olen pyrkinyt tekemään kaiken mahdollisimman avoimesti. Lukijalla on mahdollisuus tehdä omia tulkintoja ja punnita niiden ja omieni yhteensopivuutta. Viimeinen tulkinta tapahtuu siis lukijan päässä. Tämä on aika tyypillistä laadulliselle tutkimukselle – se on sen heikkous, mutta myös voima. Luomme puheen ja tekstien kautta maailmaa dialogissa eri kirjoittajien kanssa ja erilaisia kokemuksia ja tulkintoja kuunnellen ja niitä kiistäen. Kysymykset ohjaavat haastateltavia ja niiden valinnassa olisi voinut tehdä erilaisia ja paljon parempia ratkaisuja. Painotin kiinnittymistä lapsen autonomian kustannuksella, joten se saattaa vääristää tuloksia. Avoimemmat kysymykset tai täysin strukturoimaton haastattelu olisi todennäköisesti tuottanut erilaisen tuloksen.

8.3. Tutkimuseettinen pohdinta ja tulosten merkittävyys

Tutkimusta tehdessä on kiinnitettävä huomiota erityisesti tutkittavien itsemääräämisoikeuteen, tutkittavien informointiin, yksityisyyteen ja tietosuojaan. Helsingin yliopiston ohjeissa²¹ korostetaan lisäksi sitä, että tutkittaville ei saa aiheutua vahinkoa. (Ks. myös Gall, Gall, Joyce & Borg 2003, 70-75.) Tutkimukseeni osallistujat olivat vapaaehtoisia ja suostumus oli saatu suullisesti. Menettelyä voidaan pitää riittävänä. Ennen haastatteluja kävin kuvailemassa tutkimushenkilöille tutkimuksen luonnetta, tarkoitusta ja menettelytapoja sekä aineiston käsittelyä. Tiedottaminen oli eettisten ohjeiden mukaista. Tutkittavilla oli myös mahdollista pyytää lisäinformaatioita. Yksityisyyden suojan varmistaminen liittyy perustuslailla suojeltuihin oikeuksiin. Siihen liittyy tutkimusaineiston suojaaminen ja luottamuksellisuus. Haastattelut tallennettiin kovalevylle ja jokaisen haastattelun alussa kuvailin tutkimushenkilöä ainoastaan numerolla (”seuraavana haastateltava numero kaksi”). Näin ollen vaikka aineisto joutuisi vihamielisten henkilön käsiin, olisi heidän tunnistettava puhuja äänen perusteella. Aineistoa säilytetään tutkijan kotona lukitussa huoneistossa. Aineisto on tarkoitus poistaa kovalevyltä työn hyväksymisen jälkeen ja

²¹www.helsinki.fi/tutkimus/tutkimuseettisensuositus.doc
<http://www.tenk.fi/ennakkoarviointi/eettisetperiaatteet.pdf>

paperiversiot säästää toistaiseksi. Paperiversioista ei ole mahdollista tunnistaa haastateltavia. Aineistonäytteissä ei ole tunnistusta helpottavia numeroiteja tai vastaavia koodeja. Tutkimusjulkaisut on kolmas yksityisyyteen liittyvä tekijä. Tarkoitus on, että pro gradu -työ julkaistaan myös sähköisenä.

Ennen tutkimukseen ryhtymistä on syytä pohtia riskejä ja hyötyjä. Kohdettaan vahingoittava tutkimus heikentää tieteellisen tutkimuksen luotettavuutta ja edellytyksiä. On kaikin puolin toimittava hyvän tieteellisen käytännön mukaan korostavat Gall ym. (2003, 70-92). Arvioisin, että hyödyt ovat kohtuulliset siihen nähden, että tutkimuksestani ei tulosten myönteisyydestä johtuen liene haittaa. Haastateltavat muistelivat tekemäänsä tiimityötä kriittisesti. En ole myöskään käyttänyt vilppiä, valehdellut tai plagioinut muiden tutkijoiden tuloksia esittäen niitä ominani. (Ks. Gall, ym. 2003, 71, 75.) Kaikki tulokset ja niiden analysointi perustuu vain ja ainoastaan omiin tutkimuksiini ja ymmärrykseeni tutkimusmenetelmästä.

Tämän tutkimuksen tulosten merkitys ja arvo on pieni varhaiskasvatuksen tutkijoiden keskuudessa. En uskalla toivoa, että kukaan antaisi harjoitustyölle juurikaan arvostusta akateemisissa piireissä. Käytännön päiväkotityöhön vaikutukset voivat olla merkittävämmät ja toivonkin sitä. Vaikka semiotiikan tutkimusmetodi ei vakuuttaisi ja tutkimuksen lukuisat puutteet tulisi tarkkaan huomioitua, aineisto-otteet antavat kuvan uudesta organisoitumistavasta ja toimintakäytännöstä. Työparityöskentelyllä on paljon myönteisiä vaikutuksia ja merkityksiä sekä lapsille että aikuisille. Päiväkodeissa on vakavasti pohdittava uusia tapoja järjestää aikuisen työpäivä siten, että lapsen tarpeet, erityisesti emotionaaliset, tulevat oikeasti huomioon otetuksi ilman taloudellista lisäresurssointia.

Työparityö vaikuttaa hyvältä nimenomaan pienemmän ryhmän ja sitä kautta koetun läheisyyden takia. Kokeilemalla uutta mallia saadaan hiljalleen lisää kokemuksia. Jatkotutkimus tulisikin kohdistua työparityön sisällöllisiin asioihin, eli siihen, muuttuko lapsen asema hiljalleen kohti suurempaa subjektiivuutta ja autonomiaa. Tämä kehitys on riippuvainen myös yhteiskunnan laajemmasta kehityksestä ja lapsuuden kolonialisoinnin tunnistamisesta ja lopettamisesta asteittain.

Lähteet

- Agazarian Y, Peters R. 1989. The visible and invisible group : two perspectives on group psychotherapy and group process. London: Tavistock.
- Bardy M. 2009. Hyvinvoinnin ulottovuudet – perheen ja yhteiskunnan suhteissa. Teoksessa J Lammi-Taskula , S. Karvonen ja S. Ahlström (toim.) Lapsiperheiden hyvinvointi. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus, 232–233.
- Bowlby J. 1957 Lapsen hoivan ja hellyyden tarve, Porvoo: WSOY
- Bowlby, J 1969 Attachment and loss Volume 1: Attachment. New York.
- Brammer, M 2003. Lasten elämästä – psykoanalyttisia näkökohtia, Teoksessa J. Sinkkonen (toim.), Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY. 82–83.
- Broberg, A. Almqvist, K & Tjus, T. 2005 Kliininen lapsipsykologia. Helsinki: Edita.
- Cannella, G. & Kincheloe, J.L. (toim.) 2002. Kidworld. Childhood studies, global perspective and education. New York ,3, 7–8.
- Deborah H. 2008. Vuorovaikutteisen kehitysterapian kehittäminen. Teoksessa A. Becker-Weideman & D. Shell (toim.), Auta lasta kiintymään: vuorovaikutteinen kehityopsykoterapia traumaperäisen kiintymyshäiriön hoidossa. (suom) L. Ritanen., Tampere: PT-kustannus, 151.; 155–158; 163.
- Deeley J.1994. The human use of signs or elements of antroposemiosis. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers.
- Erikson E.H. 1962 Lapsuus ja yhteiskunta. (suom.) M. Lahtela. Jyväskylä: Gummerus.
- Fromm E. 1976. Pako vapaudesta. (suom.) M. Lahtela. Helsinki : Kirjayhtymä.
- Gall M.D., Gall P., Joyce P., Borg W.R. 2003 Educational research : an introduction Boston, MA : Allyn and Bacon.
- Gerhardt, S. 2007. Rakkaus ratkaisee : varhaisen vuorovaikutuksen merkitys aivojen kehittymiselle. (suom.) M. Kivirauma , Helsinki: Edita.
- Glaser, D. 2005 Lasten pahoinpitelyn ja laiminlyönnin vaikutukset aivoihin – kirjallisuuskatsaus. Teoksessa J. Sinkkonen & M. Kalland, (toim), Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen. 4. painos. Helsinki: WSOY, 75–85.

- Goldschmied, E. & Jackson, S. 1994. People under three: Young children in day care. London: Routledge.
- Greimas, A. J. 1982. Modaliteettien teoria. Teoksessa Pariisin semioottisen koulukunnan esseitä. Jyväskylän yliopisto, Taidekasvatus. Julkaisu 6. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Greimas A.J. 1979. A.J. Greimasin luennot Helsingissä 4.-5-5.1979. (toim. ja suom.) E. Tarasti. Imatra: Imatran kansainvälisen semiotiikan instituutti (ISI).
- Hacker W.1982. Yleinen työpsykologia. (suom.) L. Norros, Espoo: Weilin + Göös.
- Hautamäki, A. 2005. Kiintymyssuhdeteoria – teoria yksilön kiin(nit)tymisestä tärkeisiin toisiin ihmisiin, kiintymyssuhteen katkoksista ja merkityksestä kehitykselle. Teoksessa J. Sinkkonen, & M. Kalland, (toim.), Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen. 4. painos. Helsinki: WSOY, 25–57.
- Helander, J. & Seinä, S. 2007. Tiimeistä työpareiksi. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 3/2007. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Hirsjärvi S, Hurme H.1985, Teemahaastattelu. 3. painos. Helsinki: Gaudameus.
- Hirsjärvi S, Remes P, Sajavaara P 2003 Tutki ja kirjoita. 6. uudistettu laitos, 9. painos. Helsinki: Tammi.
- Holkeri-Rinkinen L. 2009. Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa : diskurssianalyttinen tutkimus päiväkodin arjesta. Tampere: Tampere University Press.
- Hughes, D. 2008. Vuorovaikutteisen kehitysterapian kehittäminen. Teoksessa A. Becker-Weidema & D. Shell (toim.), Auta lasta kiintymään: vuorovaikutteinen kehityspsykoterapia traumaperäisen kiintymyshäiriön hoidossa. (suom.) L. Ritanen. Tampere: PT-kustannus, 105.
- Hotakainen K. 2007. Ihmisen osa. Helsinki: Siltala.
- Hännikäinen, M. 2006. Yhteenkuuluvuuden tunne ja oppijoiden yhteisöksi kehittyminen. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, A. Nummenmaa. & H. Rasku-Puttonen, (toim.). Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 126–131.
- Jansson T. 1994. Muumipappa ja meri. (suom.) L. Järvinen . Porvoo: WSOY.

- Julkunen R. 2008. Uuden työn paradoksit: keskusteluja 2000-luvun työprosess(e)ista. Tampere: Vastapaino.
- Kalland, M. 2003, Kiintymyssuhdeteorian kliininen merkitys Teoksessa J. Sinkkonen (toim.) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY, 209–213.
- Karjalainen, K. 2010. Energeettisyys –näkömätön todellisuus. Teoksessa Ihminen ja energiittisyys. H. Hyyppä, K. Karjalainen, L. Keski-Luopa. Metanoia instituutti. Oulu, 57.
- Karjalainen, A & Siljander, P. 1997. Pedagogisen tietoisuuden paradoksi. Teoksessa P. Siljander (toim.), Kasvatus ja sosialisatio. Helsinki: Gaudeamus, 59.
- Karvonen, S, Moisio & P, Simpura J. 2009. Suomalaisen hyvinvointi ja elinolot 2000-luvulla. Teoksessa J. Lammi-Taskula, S. Karvonen & S. Ahlström (toim.). Lapsiperheiden hyvinvointi. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus, 25.
- Kekäläinen, A. & Ilves, V. 2007. Päiväkodin johtajuus huojuu. Helsinki: Lastentarhaopettajaliitto/Opetusalan Ammattijärjestö.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2004. Temperamentti –ihmisen yksilöllisyys. Helsinki: WSOY
- Keski-Luopa, L. 2010. Mitä todellisuus on ja miten siitä voi saada tietoa? Teoksessa Ihminen ja energiittisyys. H. Hyyppä, K. Karjalainen L. Keski-Luopa, Metanoia instituutti. Oulu, 86.
- Keskinen S, Virtanen N (toim.) 1999. Päiväkoti työyhteisönä. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskuksen julkaisuja, Helsinki: Helsingin yliopisto, 9–11, 13–15 ja 20–28.
- Koivu, A & Kauppinen, L. 2009. Pienten lasten päivähoidon uudistaminen Kuopiossa. Teoksessa K. Polamo (toim.). Havainnoista tekoihin. Vantaa: Tarinapakki, 32–38.
- Kiesiläinen, L: 1998. Vuorovaikutusvastuu. Ammatilliset vuorovaikutustaidot kasvatusyhteisössä. Helsinki: Arator
- Kivelä, A 1997. pedagoginen toiminnanteoria ja sosialisatioteoria, Kirjassa P. Siljander (toim.). Kasvatus ja sosialisatio. Helsinki: Gaudeamus, 37–42.
- Laaksonen, M. 2009. Merkillinen strategia. Puolustushallinnon strategian semioottinen tarkastelu. Maanpuolustuskorkeakoulun johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitoksen julkaisusarja. Tutkimuksia 1. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.

- Laitinen, J. 2004. Lapsi tarvitsee kiintymyssuhteen hoitajaan. *Lastentarha* 4,16–18.
Forssa: Painotalo Auranen.
- Lammi-Taskula, J. & Brady M. 2009. Vanhemmuuden ilot ja murheet. Teoksessa J. Lammi-Taskula, S. Karvonen & S. Ahlström (toim.). *Lapsiperheiden hyvinvointi*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 14, 18, 51, 61, 65.
- Lammi-Taskula, J. Karvonen, S & Ahlström, S. 2009. Johdanto. Teoksessa J. Lammi-Taskula, S. Karvonen & S. Ahlström (toim.). *Lapsiperheiden hyvinvointi*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 25.
- Lammi-Taskula, J. & Salmi, M. 2009a. Työ , perhe ja hyvinvointi. Teoksessa J. Lammi-Taskula, S. Karvonen & S. Ahlström (toim.). *Lapsiperheiden hyvinvointi*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos,81.
- Lintuvuori, K. Työnohjaksen strategia kirkossa. Teoksessa *Vallaton strategia*. M. Tensing ja T. Totro (toim.). *Metanoia instituutti*, Oulu, 185.
- Lundqvist, S. 1989. *Barn i grupper: struktur, process och psykoterapi*. Stocholm: Natur och Kultur.
- Lyytinen, P. & Lyytinen, H. 2003. Tiedollinen kehitys lapsuudessa, Teoksessa J. Sinkkonen (toim.), *Pesästä lentoon*. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY, 88.
- Mäkelä, J. 2003. Aivojen varhainen kehitys vuorovaikutussuhteessa, Teoksessa J. Sinkkonen (toim.), *Pesästä lentoon*. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY, 30, 38–39.
- Nivala, V. 2000. *Johtajuus ja tiimiorganisaatio päivähoitossa*. Oulu: Oulun yliopisto, varhaiskasvatuskeskus.
- Nummenmaa, A.-R. 2006. Kasvattajan yhteisö ja kasvatuskulttuuri. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, A-R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.), *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 35, 44.
- Nurmi, J-E. & Ahonen, T. 2006. *Ihmisen psykologinen kehitys*. Helsinki: WSOY.
- Nykyri J 1980. *Vapaus ja vieraantuminen*. Teoksessa R. Maula ja M.J. Vuorio (toim.). *Vapaus ja välttämättömyys 1*. Turku: Dialectica ry, 29.
- Näre, S. 2009. Sota-ajan kylmä tunneperintö. Teoksessa K. Polamo (toim.) *Havainnoista tekoihin* , Vantaa: Tarinapakki, 12–13-, 19–25.

- Pellinen, N. 2003. Pienten lasten hoitajakiintymys, sosiaalinen käytös ja päiväkodin hoidon laatu. Kengu-Ru –projekti. Helsingin yliopisto. Psykologian laitos. Pro gradu tutkielma.
- Pennington, D. C. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. (suom.) M. Ahokas. Helsinki: Gaudeamus.
- Piaget, J. & Inhelder, B. 1977. Lapsen psykologia. (suom.) M. Rutanen. Jyväskylä: Gummerus.
- Piaget, J. 1988. Lapsi maailmansa rakentajana. Kuusi esseetä lapsen kehityksestä. (suom.) S. Palmgren. Helsinki: WSOY.
- Pikkarainen, E. 2004. Merkityksen ongelma kasvatustieteessä. Lähtökohtia pedagogisen toiminnan perusrakenteen semioottiseen analyysiin. Acta Universitatis Ouluensis. Series E, Scientiae Rerum Socialium 69. Oulu: Oulun yliopisto.
- Pikkarainen, E. 1997. Semiotikka kasvatuksen tutkimisessa. Teoksessa P. Siljander (toim.), Kasvatus ja sosialisatio. Helsinki: Gaudeamus, 123–137.
- Rautanen, V. & Keskinen, S. 1999. Sosiaalinen tuki päiväkotihenkilöstön voimavarana. Teoksessa S. Keskinen & N. Virtanen (toim.). Päiväkoti työyhteisönä. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskuksen täydennyskoulutusjulkaisuja. Helsinki: Helsingin yliopisto, 20–28.
- Roti, O. 1999. Työnilo –organisaation voimavara. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Salo, S. 2003. Kiintymyssuhteen merkitys elämänkaaren aikana. Teoksessa J. Sinkkonen (toim.). Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY, 60–66.
- Salosaari, K. 1989. Perusteita näyttelijätyön semiotikkaan. 1. osa : Teatterin kieli ja näyttelijä merkityksen tuottajana. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Saloviita, T. 2009. Ryhmätyön rajattomat mahdollisuudet. Teoksessa T. Saloviita (toim.). Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 50–53.
- Seilonen, A. 2007. Yhteistyön ytimessä. Pro gradu tutkielma. Oulu: Oulun yliopisto.
- Siirala, M. 1983. From transfer to transference. Seven essays on the human predicament. Helsinki: Therapiea-säätiö.

- Tamminen, T. 2003. Poikkeavat ihmissuhteet 2003. Lapsen kiintymyssuhteen syntyminen ja sen häiriöt. Teoksessa P. Niemelä, P. Siltala & T. Tamminen (toim.). Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus. Helsinki: WSOY, 236.
- Tarasti, E. 2004. Arvot ja merkit. Helsinki: Gaudeamus.
- Tarasti, E. 1990. Johdatusta semiotiikkaan. Esseitä taiteen ja kulttuurin merkkijärjestelmistä. Helsinki: Gaudeamus.
- Tikka, A. 2010. Osallistava ja vieraannuttava strategia. Teoksessa M. Tensing ja T. Totro (toim.). Vallaton strategia, Metanoia instituutti, Oulu, 120.
- Turunen, K. 1993. Arvojen todellisuus: johdatus arvokasvatukseen. Jyväskylä: Atena kustannus.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskuksen oppaita 56. Helsinki: Stakes.
- Veivo, H. & Huttunen, T. 1999. Semiotiikka. Merkeistä mieleen ja kulttuuriin. Helsinki: Edita.
- Vilkko-Riihelä, A. 2003. Psyhyke. Psykologian käsikirja. 3. painos. Helsinki: WSOY.
- Winnocott D.W. 1981. Lapsi, perhe ja ympäristö. (suom.) I. Hollo. Espoo: Weilin + Göös.

Painamattomat lähteet

- Akola, S. 2007. Lasten osallisuus päiväkodin toiminnassa Saksassa ja Suomessa. Varhaiskasvatustieteen pro gradu tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteen laitos, varhaiskasvatus. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-2008161019>. Tulostettu 20.1.2010
- Gergen K. 2010. Luento: Relational being in organizational context. Organisaatiodynamiikan ja konsultaatiotyön konferenssi 22.8.2010. Järvenpää.
- Heikkilä, J-P. 2010. Luento Kaaos ja dynaamiset systeemit. Advanced Training Programme for Organisational Dynamics and Consultative Competence (ATP) – koulutusohjelma 17.8.2010. Metanoia Instituutti, Järvenpää
- Laki lasten päivähoitosta 19.1.1973/36.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036> Tulostettu 4.1.2010.

- Lindqvist, M. 1999. Luento. Ryhmäilmiöt ja ryhmän ohjaajan tehtävät. Toiminnallisen ryhmätyönohjaajan koulutus. 20.11.1999 Kauniainen
- Kalland, M. Luentomoniste Varhaisten hoivakokemusten vaikutus nuorten päihdeongelmiin. Vantaan kaupungin sosiaali- ja terveystoimi, Vantaan päihdefoorumi. 26.5.2005. Vantaa.
- Kronqvist, E-L. & Soini, H. 2010. Päivähoito ja arkielämän innovaatiot - päiväkodin kehittyminen oppivaksi organisaatioksi.
<http://wwwedu oulu fi/homepage/elkronqv/artikkel/paivakot.htm>. Tulostettu 2.2..2010
- Niiniluoto, I. 2001. Tieteiden ykseys.
<http://www.tieteessatapahtuu.fi/014/niiniluoto.htm> 15.1.2010/alunperin 30.3.2001 Tulostettu 15.1.2010.
- Pikkarainen, E. 2010 . Kohti epäkriittistä kasvatustiedettä.
<http://wwwedu oulu fi/homepage/kkttp/yptr/epakri.htm>. Tulostettu 15.1.2010
- Puroila, A-M. 2002. Kohtaamisia päiväkotiarjessa –kehitysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön. <http://herkules oulu fi/isbn9514266501/html/index.html>. Tulostettu 1.2.2010.
- Saraneva, K. 2008. Freudin traumateoria ja Nachträglichkeit-periaatteen merkitys psykoanalyysissa. *Psykoterapia* (2008), 27(3), 168—188.
<http://www.psykoterapia-lehti.fi/tekstit/saraneva308.htm>. Tulostettu 4.1.2010.
- Tarasti, E. 2010. Opinnäytetöiden käsittely. Semiotiikan verkostoyliopiston seminaari 28.1.2010. Imatra.
- Totro, T. Luento Organisaatiosta. AdvancedTraining Programme for Organisational Dynamics and ConsultativeCompetence (ATP) koulutusohjelma. 15.1.2010Järvenpää.
- Veivo, H. 2006. Luento semiotiikan perusopinnot Helsingin yliopistossa. 14.9.2006. Helsinki

Liite 1 Teemahaastattelun teemat ja kysymykset

Teema 1

Ensin taustaa, sitten merkitys lapselle, sitten vanhemmille ja lopuksi työyhteisölle ja itselle. Tiimityö tarkoittaa sitä, että työtä tehtiin kolmen hengen ryhmässä.

Kerrotko jotain siitä, kuinka olet päätynyt tähän päiväkotiin tekemään työparityötä? Oletko aikaisemmin tehnyt tiimi/ryhmätyötä päiväkodissa?

Mitä sinun mielestäsi ”omahoitaja työpari” työ käytännössä, konkreettisesti tarkoittaa? Kuvaile hieman tavallista työpäivää.

Miten kuvailisit tiimi- tai ryhmätyötä, jota olet tehnyt?

Minkä ikäisten lasten kanssa olet työskennellyt työparityössä, entä tiimityössä, kuinka monta lasta?

Kun muistelet tiimityötä, jota olet tehnyt ja työparina työn tekemistä niin

– mitä merkitystä lapsille työparityöllä on? Entä tiimityöllä? (positiivista/negatiivista)

– miten merkitys näkyy? Ovatko lapset kommentoineet sitä?

– entä omahoitajuus

– mihin lasten tarpeisiin työpari vastaa ja mihin tiimi? (vertaile)

yksi aihe on kiintymyssuhdeteoria:

– miten lapset kiinnittyvät aikuisiin työparityössä ja tiimityössä?

– näetkö kehittämisen kohteita suhteessa, mitä ja miten?

– onko lapsissa eroja kiinnittymisen suhteen?

– Miten kuvaillet lasten ja vanhempien kiinnittymistä toisiinsa työpari/tiimityössä?

Teema 2

Mietitään merkityksiä vanhemmille.

– mitä merkitystä olet havainnut työparityöllä olevan yhteistyöhön, entä miten tiimityö vaikutti

–mitä eroja löydät?

– mikä on omahoitajuuden merkitys?

– mistä voit nähdä merkityksen konkreettisesti

– ovatko vanhemmat kommentoineet työparityötä, omahoitajuutta tai tiimityötä?

Teema 3

Viimeiseksi pohditaan merkitystä itselle ja työyhteisölle

- mitä merkitystä työyhteisölle on sillä, että olette jakautuneet työpareiksi?
- täytyykö työparista pitää?
- näetkö eroja siihen, kun työyhteisössä on tiimejä?
- mitä merkitystä työpareilla on havaintojesi mukaan johtamisella, eroaako se tiimien johtamisesta?
- Miten koet työparityön tai omahoitajuuden merkityksen itselle ihmisenä ja työntekijänä?
- eroaako tämä merkitys siitä kokemuksesta kun teit tiimityötä?
- mikä on ison tiimin merkitys?

Mitä kehittämisen arvoista näet?

Mitä muuta haluat kertoa omahoitajuudesta tai työparityöskentelystä?

Kiitos

Liite 2 Esimerkkejä luokittelusta

Tiimityön modaliteetit. Esimerkki aineiston luokittelusta.

K. mihin tarpeeseen tiimityö vastasi?

V: ehkä se on enemmän sellaista sarjatyötä, kauhee sanoa, sillin tavallaan, samaa tahtia oppia, kun siellä oli hirveesti sitä että askarreltiin, et kaikki pöydän ääreen ja jokaisen pitää tehdä samanlaiset ja sellaista kun täällä jos askarrellaan niin mä otan yhden tai kaksi siihen, jolloin mä pysytyn neuvomaan niitä ihan hyvin jolloin tää mun työpari leikkii osan kaa tai tekee jotain muuta.

Tiimityössä oli enemmän aikuisjohtoista ja että saadaan rauhalliseksi, istumaan pöydän ääreen, sellainen tunne tuli. Tää on lapsilähtöistä ja muutenkin silleen että koko ajan kiellän ja tossut jalkaan, kuin jossain aikaisemmassa perustellaan että on turvallisuuskysymys niin onko se sitten. Se on jotenkin aikuisjohtoista toimintaa, että aikuinen määrää, että näin tehdään. Haastateltava 7.

Tahtominen

Tietäminen (työpari)

Tekemien

Voiminen

Tekeminen

Omahoitajuuden modaliteetit. Esimerkki aineiston luokittelusta.

<p><i>K: kun vertaat tiimityöhön, mitä eroja huomaat, esim. suhteessa lapsiin?</i></p> <p><i>V: nyt kun toimitaan tällä työparisysteemillä niin oppii tuntemaan paljon nopeammin ne lapset. Syksyllä kun alotetaan niin panostetaan, että jokainen oppii tuntemaan sen pienryhmönsä elikö omahoitajasysteemillä mä opin tuntemaan ne 6 tai 7 lasta ja sitten kun ryhdytään pienryhmätoimintaan muutaman viikon päästä niin oppii tuntemaan sen 14-15 lasta niin se tutustuminen o paljon nopeampaa ja ryhmäytyminen paljon helpompaa. Haasteltava 6.</i></p> <p><i>V: omasta mielestä ne omat 6 lasta on enemmän leimaantunut minuun ja hakee enemmän minulta sitä apua ja tällästä , jos tälläseen normaaliin kolmeen –niin siellä ei ehkä tule ihan sellaista aikuisten ja lasten välillä, että sen huomaa että omat lapset jos tarvii sukissa apua niin minulta tulee kysymään.</i></p> <p><i>K: onko muissa tilanteissa?</i></p> <p><i>V: kun lepparista tulee niin kyllä ne omat lapset melkein minun syliin ensin työntyy että, tämmäsiä tai sitten kysyy että tuleeko leikkimään tai sitten jos halua piirtää nin kyl ne melkein miulummin ensin käy omalta aikuisilta Haastateltava 4.</i></p>	<p>Tahtominen</p> <p>Tietäminen</p> <p>Tekemien</p> <p>Voiminen</p> <p>Tekeminen</p> <p>Oleminen</p> <p>Voiminen</p>
--	--

Työparityön modaliteetit. Esimerkki aineiston luokittelusta.

K: Mitä henkilökohtaista merkitystä?

V: Tää on paljon hausempaa, paljon kivempi malli tehdä näin, onko ihmisellä joku tarve siihen että sulla on joku niin kuin siinä lähellä jonka kanssa sä voit sitten asioista keskustella ja väitellä, ei tää ainakaan sellaista yksinpuurtamista ole missään vaiheessa mä olen tehnyt sitäkin joskus. Mulla on ollut sellainen tiimi, jossa jokainen on tehnyt omaa duunia, se on aika hankala, tässä ei ainakaan ole sitä. Jos miettii työssäjaksamista, jos toinen on vähän väsynyt, ainahan ei voi olla yhtä pirtee, sitten toinen ottaa kantavan roolin ja tukee toista .Ihan mukava tapa tehdä työtä. Haastateltava 1.

[] Meillä on käytännössä 14 lasta, ei niinkään että sinulla on vain 7 omaa lastaa ja toisella 7 tai 8. Lapsiasiat on keskusteltu paljon yhdessä. Työn ohessa on aikaa sellaiseen keskusteluun. Esikouluikäisiä lapsia nyt .ehkä liian pitkäänkin, täällä 3 v ja edelliset viisi.

V: Ollaan pitkälti yhteen saakka työparin kanssa ja sen jälkeen kaikki kolmen työparin lapset yhteisissä tiloissa .Kyllä lapset kuitenkin hakeutuu ensisijaisesti niiden oman ryhmän aikuisten. Riippuu tietenkin lapsista. Vahvistaa ehkä niitä joilla vaikeaa kontaktin otto. Ehkä lapset kokevat että oman ryhmän aikuisten kanssa on sovittu näistä asioista. Ei varmaan sellaisissa kysymyksissä kuin missä on paperi ja kynä. Mutta jotkut pulmatilanteet, yksityisemmät asiat.

Haastateltava 5.

Oleminen

Tekeminen

Tietäminen

Oleminen

Uskominen

”Ison tiimin” modaliteetit. Esimerkki aineiston luokittelusta.

V: Olemme tehneet koko tiimin kanssa toimintasuunnitelman alkusyksystä ja se on tarpeeksi väljä, mutta myös sellainen että mitä tapahtumia ja aika hyvin sen mukaan mennään ja tarkempi suunnittelu on tämän työparin kanssa –mutta siihen ei ole paljon aikaa, se on hyvin tällaista nopeeta.

K: Teillä ei ole mitään suunnitellaikaa varattu?

V: Ei, me pyritään pitämään mutta se ei ole vakio, silloin tällöin keskipäivällä että olisi pieni aika, mutta kun on tää tällainen kehys niin se on aika nopee se suunnittelu.

Me pidetään illalla tai puoli viideltä, eskaripää katsoo niitä lapsia jotka on paikalla, pyritään aloittamaan, pari tuntia ollaan ei edes kerran kuukaudessa, syksy alussa ollaan tiheämmin, mutta sitten kun saadaan se meidän runko kirjoitettua, sitten ei tarviin niin useasti, ehkä ennen vanhempainiltaa katsotaan niitä asioita. Kaiken a ja o on hyvä organisointi että kaikki tietää että mennään sen toimintasuunnitelman mukaan. Haast.3.

K: mikä ison tiimin merkitys`?

V: kun me porukassa töitä tehdään niin täytyyhän meillä olla yhteiset linjat ja yhteinen suunnitelma ja se on hyvä että kaikki on paikalla sanomassa omat mielipiteet ja ideat, kaikkien ääni pitää kuulua. On helpompi, että perussuunnittelu tehdään yhdessä ja hienosäätö sitten työparin kanssa. Kaiken ei tarvitse olla samanlaista mutta kuitenkin päälinjat yhteiset Haastateltava 8.

Tekeminen

Tahtominen

Täytyminen

Täytyminen, tahtominen

Täytyminen

Tekeminen

Täytyminen