

**KONSULTOIVAN  
ERITYISLASTENTARHANOPETTAJAN  
MONIALAINEN YHTEISTYÖ**

Julia Kuusiholma

Erityispedagogiikan  
pro gradu -tutkielma  
Kevätlukukausi 2016  
Kasvatustieteiden laitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Kuusiholma, Julia. 2016. Konsultoivan erityislastentarhanopettajan monialainen yhteistyö. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 50 sivua.**

Tämän erityispedagogiikan pro gradu -tutkielman tarkoituksena on selvittää konsultoivien erityislastentarhanopettajien monialaista yhteistyötä. Tarkastelun kohteena ovat yhteistyökumppanit, yhteistyötoimet sekä yhteistyötä hankaloittavat tekijät. Tutkielma on osa Jyväskylän yliopistossa toteutettavaa "Varhaisvuosien erityiskasvatus - erityislastentarhanopettajan työ ja vanhempien osallisuus" - tutkimushanketta (Rantala & Uotinen 2012-2016).

Tutkielman aineisto kerättiin sähköisellä kyselylomakkeella Suomen kaikilta konsultoivilta erityislastentarhanopettajilta syksyllä 2015. Postituslistan yhteystiedot, 637 kappaletta kerättiin kuntien nettisivuilta tai ottamalla puhelimitse yhteyttä kuntien varhaiskasvatuksen toimijoihin. Kyselyn palautti 368 vastaajaa, vastausprosentiksi muodostui näin ollen 58. Saatu aineisto analysoitiin tilastollisesti SPSS-ohjelman avulla.

Tulosten mukaan yhteistyötä tehtiin eniten varhaiskasvatuksen sisäisten yhteistyökumppaneiden kanssa. Konsultoivien erityislastentarhanopettajien monialainen työ koostui viidestä ulottuvuudesta; lapsen tuen arviointi ja suunnittelu, varhaiserityiskasvatuksen kehittäminen, tiedon ja päätöksenteon jakaminen, pedagoginen ohjaus sekä lisäkoulutus. Monialaista yhteistyötä eivät tulosten mukaan haitanneet lainkaan tutkittavien omat asenteet, motivaatio tai vuorovaikutustaidot. Sen sijaan ajanpuutteen sekä yhteistyökumppaneiden vaihtuvuuden koettiin jossain määrin hankaloittavan yhteistyötä. Kaiken kaikkiaan monialaista yhteistyötä hankaloittavia tekijöitä koettiin olevan vähän.

Hakusanat: konsultoiva erityislastentarhanopettaja, monialainen yhteistyö, varhaiserityiskasvatus, inklusiivinen varhaiskasvatus

# SISÄLTÖ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>MONIALAINEN YHTEISTYÖ</b> .....	<b>6</b>
2.1	YHTEISTYÖN KÄSITTEITÄ .....	6
2.2	MONIALAISEN YHTEISTYÖN LAATUUN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ.....	8
2.3	KOLME TAPAA TOTEUTTAA MONIALAISTA YHTEISTYÖTÄ.....	11
<b>3</b>	<b>KONSULTOIVA ERITYISLASTENTARHANOPETTAJA</b> .....	<b>15</b>
3.1	VARHAISERITYISKASVATUKSEN KONTEKSTI.....	15
3.2	KONSULTOIVAN ERITYISLASTENTARHANOPETTAJAN YHTEISTYÖKUMPPANIT .....	17
3.3	KONSULTOIVAN ERITYISLASTENTARHANOPETTAJAN TYÖNSISÄLTÖ .....	19
<b>4</b>	<b>TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSTEHTÄVÄT</b> .....	<b>22</b>
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>24</b>
5.1	TUTKITTAVAT.....	24
5.2	TUTKIMUSMENETELMÄT .....	26
5.2.1	<i>Aineiston keruu</i> .....	26
5.2.2	<i>Mittarit ja muuttujat</i> .....	26
5.2.3	<i>Aineiston analyysi</i> .....	27
<b>6</b>	<b>TULOKSET</b> .....	<b>30</b>
6.1	YHTEISTYÖKUMPPANIT .....	30
6.2	YHTEISTYÖTOIMINTOJEN ULOTTUVUUDET .....	32
6.3	MONIALAISTA YHTEISTYÖTÄ HANKALOITTAVAT TEKIJÄT .....	36
<b>7</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>38</b>
7.1	TULOSTEN TARKASTELU.....	38
7.2	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS .....	40
7.3	JATKOTUTKIMUSMAHDOLLISUUDET.....	42
	<b>LÄHTEET:</b> .....	<b>43</b>
	<b>LIITTEET</b> .....	<b>48</b>

# 1 JOHDANTO

Työelämän osaamisen vaatimukset muuttuvat ja tällä hetkellä peräänkuulutetaan eri aloilla ammattikuntien edustajien kykyä tehdä työtä yhdessä. Monialainen yhteistyö on sosiaali- ja terveysalojen kehittämisen keskiössä ja sen nähdään olevan keino modernisoida sosiaali- ja terveysalan toimintaa asiakaslähtöisempään suuntaan (Isoherranen 2012, 10). Monialaisen yhteistyön vaatimus on tunnustettu niin kansainvälisessä tutkimuskirjallisuudessa (ks. mm. Way, Jones & Busing 2000; D'Amour, Ferrada-Videla, San Martin Rodriquez & Beaulieu 2005; Thylefors, Persson & Hellström 2005; Kvanström 2008; Godley & Russel – Mayhew 2010; Byrnes ym. 2012) kuin myös kansainvälisesti sosiaali- ja terveyspalvelujen tavoitteissa parantaa palvelujen laatua (Oandasan ym. 2006).

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa monialaista yhteistyötä on tehty jo pitkään. Varhaiskasvatuksen henkilöstö toimii eri alojensa teoreettisten viitekehysten sekä oman ammatillisen substanssin hallinnan puitteissa, jolloin jo perustyön voidaan nähdä jäsentyvän monialaisen yhteistyön ideologian mukaisesti. Lapsen kehityksen ja oppimisen tueksi tarvitaan toisinaan myös erityispedagogisia tukitoimenpiteitä, jolloin lapsen tuen tarpeen arviointi, tukitoimenpiteiden suunnittelu ja järjestäminen tapahtuvat perheiden lisäksi eri alojen asiantuntijoiden kanssa. Varhaiskasvatushenkilöstön keskinäistä sekä muiden asiantuntijoiden kanssa tehtävää monialaista yhteistyötä sekä varhaiserityispedagogisen osaamisen jakamista on tutkittu vähän (Jormakka 2011, 16).

Lasten päivähoito 2013 – Kuntakyselyn osaraportista (THL 16/2014) ilmenee, että kunnallisessa päivähoidossa olevista lapsista erityistä tukea sai 16 800 eli 8%. Jotta kaikki nämä lapset saavat tarvitsemansa tuen lähipäiväkotiin inklusiivisen ideologian mukaisesti, tarvitaan konsultoivassa roolissa olevia erityislastentarhanopettajia. Inklusiivisella kasvatuksella ja opetuksella (Salamancan julistus 1994) tarkoitetaan lähikoulu- ja päiväkotiperiaatetta, jossa jokaisella lapsella ja nuorella tulisi olla mahdollisuus täyteen osallisuuteen siinä

varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen kontekstissa, johon hän menisi ilman kasvatuksellista tai opetuksellista tuen tarvettaan.

Suomen kunnissa oli lokakuussa 2004 silloisen Stakesin, nykyisen Terveystieteiden- ja hyvinvointilaitoksen selvityksen mukaan palvelussuhteessa 719 erityislastentarhanopettajaa, joista konsultoivassa roolissa oli 72 (Lastentarhanopettajaliitto 2009, 35). Tällä hetkellä Suomessa kuntasektorilla on noin 878 erityislastentarhanopettajan virkaa (KT 2012), joista tämän tutkielman tekijän kartoituksen mukaan 637 työskentelee konsultoivassa roolissa. Lastentarhanopettajaliiton erityiskasvatuksen työryhmä vuonna 2009 selvitti erilaisissa toimissa olevien erityislastentarhanopettajien työnkuvia. Konsultoitujen erityislastentarhanopettajien työnkuviin ei ole kiinnitetty tutkimuksellista huomiota aiemmin.

Varhaiskasvatuslakiin (36/1973, 4a§) tehtiin 1.1.2007 muutos, mikä velvoitti kuntia järjestämään erityislastentarhanopettajan palveluita kuntalaisille tarpeen mukaan. Tämä lakimuutos asetettiin erityistä tukea saavien lasten aseman parantamiseksi ja kuntia velvoitettiin järjestämään varhaiserityispedagogista tukea joko tarjoamalla sitä kunnan sisältä tai ostamalla konsultointipalveluita kunnan ulkopuolelta. Kuitenkin varhaiserityiskasvatuksen osaamista on tarjolla vähän ja erityislastentarhanopettajien saatavuus voi olla alueellisesti vaihdellen heikkoa (Lastentarhanopettajaliitto 2009, 35-36).

Tällä hetkellä varhaiskasvatus elää murrosvaihettaan odottaessaan varhaiskasvatuslainsäädännön kokonaisuudistusta. Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM lausunnot, 4.5.2015) pyysi 24.2.2015 lukuisilta yhteiskunnan toimijatahoilta lausuntoja varhaiskasvatuslain toisen vaiheen hallituksen esitysluonnoksesta. Lausunnoissa tuodaan toistuvasti esiin monialaisen yhteistyön tarpeellisuus ja ajankohtaisuus. Ammattilaisten välisen yhteistyön nähdään vahvistavan lapsille annettavaa tukea monialaisuudellaan sekä takaavan näin varhaiskasvatuksen laadukasta toteutumista. Tämän tutkielman tavoitteena on selvittää konsultoitujen erityislastentarhanopettajien yhteistyökumppaneita ja toimia monialaisessa yhteistyössä sekä yhteistyötä hankaloittavia tekijöitä.

## 2 MONIALAINEN YHTEISTYÖ

### 2.1 Yhteistyön käsitteitä

Asiantuntijoiden ja ammattilaisten yhteistä työtä kuvataan suomenkielessä monella eri käsitteellä (Karila & Nummenmaa 2001; Katajamäki 2010; Isoherranen 2012, 20; Pärnä 2012; Koskela 2013). Käsitteen määritelmät vaihtelevat Siparin (2008, 39) mukaan eri ideologioita, toimintamuotoja sekä toiminnan toteuttamistapoja mukailleen. Kasvatuksen ja kuntoutuksen tutkimuskirjallisuudessa vakiintunein termi näyttää olevan moniammatillinen yhteistyö (mm. Veijola 2004; Huhtanen 2004; Sume 2008; Korkalainen 2009; Isoherranen 2012; Pärnä 2012; Koskela 2013). Moniammatillisen yhteistyön käsite on vakiintunut suomalaiseen keskusteluun 1990-luvulla laaja-alaisesti varsinkin sosiaali- ja terveysaloilla (Pärnä 2012, 48). Termistä moniammatillinen yhteistyö on tullut Isoherranen (2012, 19) sanoin eräänlainen sateenvarjokäsite.

Isoherranen (2012, 22) määrittelee moniammatillisen yhteistyön lähtevän asiakaslähtöisestä tavasta työskennellä, jossa pyritään asiakkaan tilanteen holistiseen huomioimiseen. Hän kirjoittaa miten yhteistyön tarkoituksena on rakentaa työryhmien sisällä yhteinen tavoite ja sosiaalinen kognitio asiakkaan haasteista. John Ovretveit (1995, 29) kirjassaan *Moniammatillisen yhteistyön opas* toteaa yhteistyön rakentuvan säännöllisten tapaamisten päälle. Kyseessä on ryhmä ammatti-ihmisiä, joilla on taustallaan erilaisia ammattikoulutuksia sekä organisaatioita toimintatapoineen. Moniammatillinen yhteistyöryhmä tapaa toisiaan säännöllisesti koordinoidakseen työtään palvelun tarjoajina asiakkaille. Säännöllisten tapaamisten puolesta puhuvat moniammatillista yhteistyötä edistävänä tekijänä myös monet suomalaiset tutkijat (mm. Kovanen 2004; Korkalainen 2009; Isoherranen 2012; Koskela 2013).

Sipari (2008, 36) käytti tutkimuksessaan käsitettä moniasiantuntijuus kuvaamaan eri alojen asiantuntijoiden työtä yhdessä. Moniasiantuntijuuden käsitteen valintaa hän perustelee tasavertaisen kumppanuuden lähestymistavalla, johon sisällytetään ammattilaisten lisäksi lapsi ja perhe. Lapsen ja perheen tasavertaisen kumppanuuden keskeistä merkitystä ammattilaisten

välisessä yhteistyössä painottaa myös Rantala (2002) käyttäessään yhteistyöstä nimitystä monitahoinen. Monitahoisessa yhteistyössä lapsen vanhemmat nähdään tärkeänä osana työryhmää, jonka tavoitteena on toimia ottaen huomioon perheiden tarpeet sekä voimavarat.

Monialainen yhteistyö voi tarkoittaa myös organisaatioiden välistä toimintaa, jossa yhteistyötä tehdään yli hallintorajojen. Nuorisolaki (693/2010) velvoittaa kuntiin nuorten ohjaus- ja palveluverkostoja, joihin tulisi kuulua eri hallinnon edustajia. Monialaisten työryhmien tehtäviin ei kuulu yksittäisten nuorten asiat vaan yhteistyön suunnittelu ja kehittäminen palvelujärjestelmässä. Monialaisuudella viitataan siis toisinaan eri alojen rajojen ylittämiseen, eri asiantuntijoiden tietojen ja taitojen keräämiseksi yhteen yhteisen päämäärän saavuttamiseksi kuin myös yksilön pätevyytenä tai taitavuutena tehdä yhteistyötä (Korkalainen 2009, 72). Katajamäki (2010, 25, 78) kirjoittaakin käsitteiden määrittelyn haasteiden juontuvan osittain käsitteiden käyttämisestä niin yksilöllisinä kuin yhteisöllisinä käsitteinä. Isoherranen (2012, 20; ks. myös Way, Jones & Busing 2000, 3; Thylefors, Persson & Hellström 2005, 104) painottaa myös käsitteen määrittelyä, jotta välttyttäisiin väärinymmärryksiltä ja ennakkoluuloilta sitä kohtaan. Tärkeää olisi hänen mukaan ymmärtää lähtökohtaisesti monialaisen yhteistyön ydinajatus ja se mihin yhteistyöllä pyritään. Isoherranen (mp.) jatkaa miten käsitteen merkityksen avaaminen tukisi myös sosiaali- ja terveysalojen ammattilaisia ja johtajia kehittämään toimintaa yhteistyön suuntaan.

Tässä tutkimuksessa käytetään konsultoivien erityislastentarhanopettajien yhteistyöstä käsitettä monialainen yhteistyö. Käsitteen valintaa puoltaa sen käyttäminen monissa uudistetuissa sosiaali- ja terveystoimen edustajien työtä ohjaavissa laeissa kuten varhaiskasvatuslaissa (36/1973), oppilas- ja opiskelijahuolto-laissa (1287/2013), nuorisolaissa (72/2006) sekä suunnitellussa vammaislainsäädännön kokonaisuudistuksessa (STM 2015). Monialaisen yhteistyön käsite kuvaa konsultoivien erityislastentarhanopettajien muiden ammattilaisten kanssa toteuttamaa yhteistyötä, niin oman organisaation sisällä kuin sen rajojen ulkopuolella.

## 2.2 Monialaisen yhteistyön laatuun vaikuttavia tekijöitä

Monialainen yhteistyö ei synny pelkästään saattamalla yhteen eri alojen asiantuntijoita ja ammattilaisia (D'Amour, Ferrada-Videla, San Martin Rodriguez & Beaulieu 2005, 126; Byrnes ym. 2012, 169). Onnistuneen yhteistyön nähdään vaativan laatuun vaikuttavien tekijöiden tiedostamista, jotta yhteistyön asettamiin vaatimuksiin päästäisiin (Kvanström 2008, 192). Byrnes ym. (2012, 169) kirjoittavat monialaisen yhteistyön parhaimmillaan parantavan sosiaali- ja terveystalvelujen kvaliteettia ja lopputuloksia, vähentävän palvelujen päällekkäistä työtä (ks. myös. Thylefors, Persson & Hellström 2005, 103; Oandasan ym. 2006, 1), lisäävän työtyytyväisyyttä sekä parantavan henkilökunnan pysyvyyttä.

Kanadassa on tutkittu paljon yhteistä työtä ja siellä nähdään eri sektoreiden edustajien yhteistyön ratkaisevan monia sosiaali- ja terveystalvelujärjestelmien nykyisiä haasteita. Oandasan ym. (2006, 11; ks. myös Kvanström 2008, 199) korostavat monialaista yhteistyötä käsittelevässä raportissaan organisaation tukea, mikä heidän tutkimusten mukaan turvaisi palvelujen laatua. Organisaatiotekijöistä puhuvat myös D'Amour, Ferrada-Videla, San Martin Rodriguez & Beaulieu (2005, 117) painottaessaan monialaiseen yhteistyöhön vaikuttavan työryhmän jäsenten lisäksi organisaatioiden hallintorakenteiden sekä yhteistyötä määrittävien lakien. Karila ja Nummenmaa (2001, 148) jakavat ajatuksen ja kirjoittavat suomalaisen varhaiskasvatuksen ulkoisen yhteistyön kohtaavan vaikeuksia, mikäli hallintorakenteet eivät tue joustavaa yhteistyötä. Tiimit tarvitsevat vahvaa organisaation tukea toimiakseen tehokkaasti sekä yhteistyötä arvostavaa organisaatiofilosofiaa, mikä motivoi ja ohjaa työntekijöitä yhteistyön suuntaisesti (Oandasan 2006, 12).

Suomalaisessa tutkimuskirjallisuudessa yhtenä sujuvaa yhteistyötä hankaloittavana organisaatiotekijänä ammattilaisten välisessä yhteistyössä mainitaan olevan salassapitovelvollisuus (mm. Rantala 2002, 121; Sipari 2008, 123; Pärnä 2012, 135). Lapsen tuen järjestämisessä tietojen jakaminen kaikille osapuolille tulisi lähteä lapsen edun näkökulmasta. Tietojen jakaminen



yhteistyöryhmän jäsenten kesken kohtaa myös yleisesti tiedonkulun haasteita (Kvanström 2008, 199; Korkalainen 2009, 132). Varhaiskasvatuksessa yhteistyön onnistuminen ammattilaisten välillä nähdään olevan koetuksella myös työntekijöiden vaihtuvuuden ollessa suurta (Karila & Nummenmaa 2001, 148; ks. myös. Óvretveit 1995, 23, 156; Isoherranen 2005, 149). Yhteistyö vaatii pitkäaikaisten yhteistyökumppaneiden lisäksi työntekijöiden jatkuvaa koulutusta ja työnohjausta (Karila & Nummenmaa 2001, 148).

Yhteistyöryhmissä toimii ammattilaisia monista eri aloista käsin, joilla on edustamansa alan ja koulutuksensa rakentamat erilaiset ajatusmallit, arvomaailmat (Godley & Russel-Mayhew 2010, 89) sekä niiden mukanaan tuoma yhteistyöosaamisen kielellinen hallinta (Karila & Nummenmaa 2001, 32). Rantalan (2002, 128) väitöstutkimuksessa yhteisen käsitteistön puutteen nähtiin hankaloittavan yhteisten tavoitteiden ja toimintamallien omaksumista. Yhteistyötä tutkimuksen mukaan hankaloitti vastaajien mielestä myös muiden yhteistyökumppaneiden asenteet työntekijöiden omia asenteita enemmän (emt. 154).

Korkalainen (2009, 72, 193) kirjoittaa miten yhteistyöosaaminen koostuu hyvistä yhteistyö- ja vuorovaikutustaidoista. Uudenlainen vaatimus yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen hallinnasta työn substanssiosaamisen rinnalla kumpuaa varhaiskasvatustyön luonteen muuttumisesta. Korkalaisen (emt. 72) mukaan muutos on ollut siirtymistä käsityömaisestä työnhallinnasta kohti teoreettis-kommunikatiivista työtettä, mikä korostuu varsinkin tilanteissa, joissa työskennellään erityistä tukea saavien lasten ja heidän perheiden kanssa. Thylefors, Persson ja Hellström (2005, 103) sekä Byrnes ym. (2012, 168; ks. myös Kvanström 2008, 199) myös peräänkuuluttavat siirtymistä traditionaalisesta yksin toimimisen kulttuurista kohti tiimityön tekemisen kulttuuria. Monialaisissa yhteistyöryhmissä toimiminen vaatii uudenlaista työtettä sekä työvälineistöä, minkä hallintaan voitaisiin Oandasán ym. (2006, 10) mukaan panostaa jo peruskoulutusvaiheissa.

Monialaisen yhteistyöryhmän toiminnan nähdään perustuvan osapuolten osaamisen tunnistamiseen sekä tunnustamiseen. Kaikkien jäsenten osaaminen sekä työpanos tulee huomioida tasapuolisesti, mutta kaikkien osapuolten tulee

myös tuoda aktiivisesti oma osaamisensa työryhmän käyttöön. (Oandasan 2006, 104.) Byrnes ym. (2012, 181-182) toteuttivat Kanadassa SEIPCLE-projektin (The South Eastern Interprofessional Collaborative Learning Environment), minkä tavoitteena oli arvioida sekä kehittää monialaista yhteistyötä terveydenhuollon piirissä. Projektin yhtenä tarkoituksena oli saada tietoa monialaista yhteistyötä edistävästä ja hankaloittavista tekijöistä. Merkittävänä hankaloittavana tekijänä nähtiin työryhmän jäsenten epätietoisuus toisten rooleista ja ammatillisesta osaamisesta, joka nähtiin projektissa keskeisenä luottamuksen ja kunnioituksen perustana. (Emt. 176; ks. myös D'Amour, Goulet, Pineault, Labadie, Remondin 2004, 14; Veijola 2004, 33.)

Luottamuksen rakentamiseen tarvitaan ymmärrystä siitä mitä kunkin osapuolen osaamiseen ja työalueeseen liittyy, josta voidaan johtaa ymmärrystä koko työryhmän tehtävästä sekä keinoista tavoitella päämäärää (Byrnes ym. 2012, 179). D'Amour, Goulet, Pineault, Labadie, Remondin (2004, 14; ks. myös Thylefors, Persson & Hellström 2005, 111) kirjoittavat tämän vaativan aikaa keskusteluille. Veijola (2004, 32) yhtyy suomalaisessa varhaiskasvatuksen kontekstissa ajan vaateeseen ja peräänkuuluttaa yhteisesti jaettua näkökulmaa, mikä voidaan saavuttaa vain ajan kanssa. Aikaa ja positiivista asennoitumista tarvitaan myös jo olemassa olevien toimintatapojen ja käytänteiden muuttamiseen varsinkin tilanteissa, joissa uudet toimintamallit eroavat suuresti jo olemassa olevista käytänteistä (Rantala 2002, 76).

Yhteistyötekijöihin kuuluvat myös avoin sekä luottamuksellinen ilmapiiri ryhmän jäsenten välillä (Karila ja Nummenmaa 2001, 147), kommunikaatio joka parhaimmillaan olisi oikea-aikaista sekä toisia kunnioittavaa (Byrnes ym. 2012, 182), yhteistä suunnittelua sekä selkeitä yhteistyön tavoitteita, kollektiivista päätöksentekoa ja jaettua vastuuta (Thylefors, Persson & Hellström 2005, 104, 112; Oandasan ym. 2006, 1, 10; Korkalainen 2009, 72) sekä motivaatiota tehdä yhteistyötä (Pärnä 2012, 203). Way, Jones ja Busing (2000, 3) myös määrittelevät yhteistyön perustuvan kommunikaatiolle sekä yhteiselle päätöksenteolle. Yhteistyö on tapa tehdä työtä ja organisoida sekä operoida työryhmän sisällä, jotta eri alojen edustajilta saadaan yhteiseen tavoitteeseen vaadittava osaaminen.

Taulukkoon 1 on vielä koottu ammattilaisten väliseen yhteistyöhön vaikuttavat laatutekijät. Tekijät jaetaan tässä tutkimuksessa henkilö- sekä viitekehystekijöihin alla olevan jaon mukaisesti.

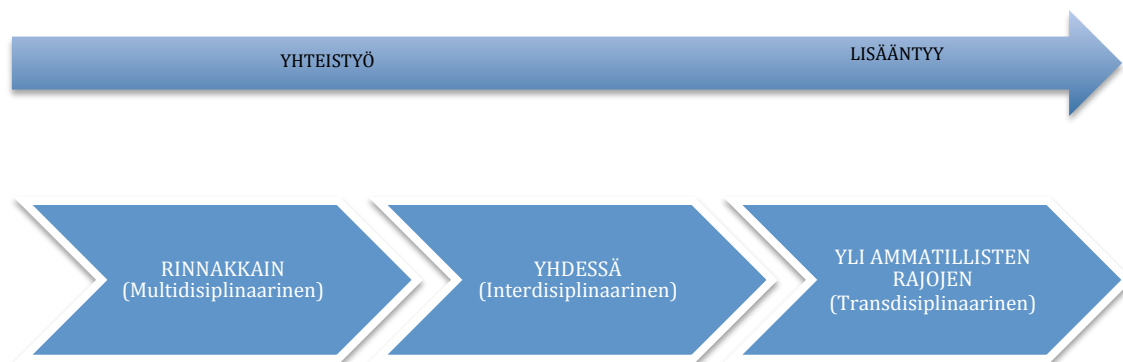
TAULUKKO 1. Monialaisen yhteistyön laatuun vaikuttavat tekijät koottuna

Henkilötekijät	Viitekehystekijät
1. Asenteet yhteistyöhön	13. Yhteistyöhön resursoitu aika
2. Motivaatio yhteistyöhön	14. Yksin tekemisen perinne
3. Vuorovaikutustaidot	15. Ammattikuntien omat arvot ja näkökulmat
4. Muutosvastarinta	16. Tapaamiskertojen säännöllisyys
5. Tietoisuus yhteistyön tavoitteesta	17. Hallinnon määrittämät rakenteet yhteistyölle
6. Tietoisuus osapuolten työtehtävistä	18. Yhteistyössä käytetty käsitteistö/kieli
7. Vastuualueiden selvyys osapuolille	19. Työntekijöiden pysyvyys
8. Yhteisesti asetetut tavoitteet	20. Tiedonkulku
9. Osapuolten keskinäinen luottamus	21. Osapuolten pätevyys
10. Osapuolten keskinäinen kunnioitus	työtehtäväänsä
11. Osapuolten tasavertainen osallistuminen	22. Salassapitovelvollisuus
12. Osapuolten asiantuntemuksen huomioiminen	

### 2.3 Kolme tapaa toteuttaa monialaista yhteistyötä

Pietiläinen (1997, 28) kirjoittaa varhaiskasvatuksen kontekstissa kolmesta erilaisesta lähestymistavasta, joilla yleisimmin kirjallisuudessa erotellaan työryhmien tapaa työskennellä. Tavat työskennellä ovat kehittyneet hänen mukaansa ajallisesti toisiaan seuraavina ja ovat saaneet perustansa työntekijöiden omista kokemuksista. D'Amour, Ferrada-Videla, San Martin Rodriguez ja Beaulieu (2005, 120; ks. myös Kvanström 2008, 192) kirjoittavat

kyseisten lähestymistapojen kuvaavan yhteistyön määrää yhteistyöryhmien sisällä. Näistä voidaan nähdä siirtymistä yksilöasiantuntijakeskeisestä lähestymistavasta monialaiseen lähestymistapaan (Rantala 2002, 74; ks. myös D'Amour, Ferrada-Videla, San Martin Rodriquez & Beaulieu 2005, 120), jota kuvio 1 kuvastaa.



KUVIO 1. Työryhmien yhteistyön intensiteetin tasot

Ensimmäinen työskentelymalli kuvaa rinnakkain työskentelyä (multidisciplinary), jossa eri alojen toimijat työskentelevät rinnakkain, mutta erillään ja itsenäisesti. Lapsen tuen tarpeen laatua arvioidaan oman erityisalan viitekehyksen sisällä sekä lapselle tehdään interventiosuunnitelmia huomioiden vain tämä ala. (Pietiläinen 1997, 28.) Työryhmän jäsenet osallistuvat yhteisiin kokouksiin, mutta he eivät ylitä omia ammatillisia rajojaan vaan tuottavat tarvittavat palvelunsa toisistaan riippumatta. Monialainen yhteistyö vaatii onnistuakseen rakennetta sekä työryhmän koordinoitua, jolloin rinnakkain työskentely ei tuota tavoiteltavaa lisäarvoa toiminnalle. Monialainen yhteistyö tulisikin nähdä lisäarvona (Ovretveit 1995, 94; Pärnä 2012, 21), jossa työryhmän toiminta on enemmän kuin osiensa summa (D'Amour, Goulet, Pineault, Labadie & Remondin 2004; D'Amour, Ferrada-Videla, San Martin Rodriquez & Beaulieu 2005, 119; Thylefors, Persson & Hellström 2005, 104).

Yhdessä työskentelevä työryhmä (interdisciplinary) ottaa huomioon asiantuntijoiden lisäksi myös vanhempien läsnäolon. Tässäkin mallissa eri alojen asiantuntijat arvioivat lasta itsenäisesti, mutta kokoontuvat yhteen laatimaan lapselle interventiosuunnitelmaa muille jaettujen arviointi- ja tutkimustulosten pohjalta. (Pietiläinen 1997, 29.) Etuliite-inter kuvastaa D'Amourin, Verrada-Videlan, San Martin Rodriquezin ja Beaulieun (2005, 118-120) toteuttaman monialaisten yhteistyötutkimusten meta-analyysin mukaan yhteistä jaettua tilaa, yhteistä ymmärrystä sekä toiminnan koheesiota. Meta-analyysissä tuodaan esille myös monialaisten yhteistyötutkimusten keskeisimmät käsitteet, joita olivat (ks. myös Isoherranen 2012, 23-24; Pärnä 2012, 58-61):

1. **Jakaminen** (jaetut tiedot, omien ammatillisten arvojen sekä näkökulmien avaaminen muille työryhmän jäsenille että niiden tarkoituksenmukainen integroituminen, jaettu päätöksenteko ja vastuu sekä yhteinen suunnittelu ja toteutus),
2. **kumppanuus** (autenttinen ja rakentava yhteistyösuhde, avoin ja rehellinen kommunikaatio, keskinäinen luottamus ja kunnioitus, työryhmän jäsenten erilaisten näkökulmien ja osaamisen kunnioittaminen sekä yhteisesti asetetut tavoitteet toiminnalle),
3. **keskinäinen riippuvuus** (ymmärrys yhteistyön merkityksestä omalle työlle, ymmärrys käsiteltävien aiheiden monimuotoisista lähtökohdista sekä luopumisesta omasta ammatillisesta autonomiasta), sekä
4. **valta** (jakaantuessaan ennemmin osaamisen sekä tiedon eikä professioiden mukanaan tuomien sosiaalisten statuksien mukaan (ks. myös. Kvanström 2008, 199) sekä jokaisen osapuolen valta-aseman kollektiivinen tunnustaminen yhteistyöryhmissä.)

Yli ammatillisten rajojen työskentelevässä ryhmässä (transdisciplinary), jota edellä olevan D'Amourin, Verrada-videlan, San Martin Rodriquezin ja Beaulieun (2005, 120) meta-analyysin keskeiset käsitteet kuvastavat, voivat perheet itse päättää osallistumisensa tasosta aktiivisen osallistujan ja passiivisen vastaanottajan välimaastosta. Työryhmän toiminta on eri ammattialojen

välischen rajojen ylittämistä (Pietiläinen 1997, 30-31) sekä niiden avaamista muille työryhmän jäsenille (D'Amour, Ferrada-Videla, San Martin Rodriguez & Beaulieu 2005) ja tällä pyritään maksimoimaan työryhmän jäsenten keskinäinen kommunikaatio, vuorovaikutus ja yhteistyö. Tavoitteena on hajaantuneen palvelujärjestelmän kokoaminen yhteen sekä yhteistyökumppaneiden päällekkäisen työn vähentäminen (Rantala 2002, 75; ks. myös D'Amour, Goulet, Pineault, Labadie & Remondin 2004; Byrnes ym. 2012).

Monialaisen yhteistyön näkökulmasta lapsen kehityksen tukeminen arjessa vaatii eri asiantuntijoiden tavoitteellista yhteistyötä sekä koko varhaiskasvatushenkilöstön osaamisen kehittämistä. Vanhempien ja perheiden asiantuntijuuden sekä osallisuuden korostamista yhteistyössä, jotta lapsen kehityksen tukeminen kaikissa kasvuympäristöissä toteutuu. (Jormakka 2011, 15.) Ekokulttuurisessa lähestymistavassa korostetaan monialaisessa yhteistyössä lapsen arjen toiminta- ja vuorovaikutustilanteita, joissa lapsi on mukana kotona ja päivähoidossa (Rantala 2002, 22). Perhe nähdään yhteistyössä aktiivisena toimijana, joka rakentaa sosiaalisia konstruktioita omien tarpeiden, arvojen ja tavoitteiden pohjalta (Bernheimer, Gallimore & Weisner 1990, 220-221). Perheen merkitystä korostetaan ekokulttuurisessa ajattelussa ajatellen, että lapsen kehityksellä, vanhempien hyvinvoinnilla ja arjen sujumisella on tiivis yhteys toisiinsa (Gallimore, Weisner, Kaufman & Bernheimer 1989; Bernheimer, Gallimore & Weisner 1990). Suomessa ekokulttuurista näkökulmaa lapsen kehityksen tukemisessa on tutkinut ja kehittänyt muun muassa Rantala (2002), Kovanen (2004) ja Sipari (2008).

## 3 KONSULTOIVA ERITYISLASTENTARHANOPETTAJA

### 3.1 Varhaiserityiskasvatuksen konteksti

Varhaiserityiskasvatus nähdään yhteiskunnan säätelämänä toimintana, johon vaikuttavat yleisesti käsitykset erilaisuudesta, yhteiskuntamme arvot sekä niistä johdetut poliittiset linjaukset (Pihlaja 2006, 8; ks. myös Viittala 2008, 11, 28). Varhaiserityiskasvatus- ja opetus nähdään osana yleistä varhaiskasvatusta, mikä määritetään varhaiskasvatussuunnitelmien perusteissa (Stakes 2005, 11) pienten lasten eri elämämpiireissä tapahtuvaksi kasvatukselliseksi vuoro-vaikutukseksi.

Kulttuurimme tarjoaa kehityksen ja oppimisen rajat, mahdollisuudet ja normituksen sille, milloin on kyse erityisen tuen tarpeesta (Alijoki & Pihlaja 2012, 260). Esiopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden (OPH 2014; 94, 48) mukaan erityisen tuen tarpeesta on kyse silloin kun lapsen kasvun, kehityksen tai oppimisen edellytykset ovat heikentyneet esimerkiksi vamman tai vakavan sairauden vuoksi. Suomalaisessa päivähoitoajattelussa linjauksena on ollut kaikkien lasten yhteinen varhaiskasvatus jo vuodesta 1978, kun *Erityispäivähoidon työryhmän* muistiossa lähdettiin siitä, että jokaisen lapsen tulee saada olla päivähoitossa ensisijaisesti lähipäiväkodissaan (Jormakka 2011, 12). Varhaiserityiskasvatuksen keskeiset teemat liittyvätkin siihen, millä tavalla tuki lasten osallisuuden näkökulmasta järjestetään. Pihlaja (2006, 8) kirjoittaa osallisuuden arvopohdinnan liittyvän ”yhdessä vai erikseen” pohdintaan siitä, miten vammaiset ja vammattomat lapset sijoittuvat suhteessa toisiinsa ja palveluihin.

Varhaiskasvatuksen ja varhaiserityiskasvatuksen tulkitaan olevan toiminnallisesti sekä käsitteellisesti hyvin lähellä toisiaan (Alijoki & Pihlaja 2012, 260). Käytännön varhaiserityiskasvatuksen käsitteen kansainvälisen terminologian vastine on Early Childhood Special Education, mikä pitää sisällään kaikki ne palvelut ja toimintamuodot, joita yhteiskunnassa

suunnataan erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitseville lapsille ja heidän perheilleen. Määtän ja Männistön (1995, 4) mukaan vaihtoehtoinen Early intervention-käsite sisällyttää myös perheet mukaan lapsen kehityksen tukemiseen painottaessaan kasvatuksellista arkiajattelua lääkinnällisen yksilökuntoutuksen sijaan.

Varhaiserityiskasvatusta ei nähdä minään paikkana vaan varhaiskasvatuksen henkilökunnan yhteisellä työllä tuotettuna menetelmäkokonaisuutena, jonka avulla tuen tarpeessa olevat lapset voivat osallistua yleisten päiväkotien toimintaan. (Jormakka 2011, 11, 12). Heinämäki (2004, 33) näkee etteivät myöskään varhaiskasvatuksen tukitoimet ole irrallinen palvelu, eivätkä näin ollen vaadi toteutuakseen taustalleen lausuntoja tai lapsen diagnoosia. Tällainen ajattelu tukee varhaiskasvatussuunnitelmien perusteiden sekä varhaiskasvatuslain linjauksia tuen antamisesta välittömästi lapselle odottamatta ulkopuolisen asiantuntijan lausuntoa. Asiakirjojen mukaan tukea tulee antaa kaikille lapsille laadultaan ja määrältään heidän tarpeidensa edellyttämällä tavalla heti (Stakes 2005, 35; ks. myös OKM 2014, 11, 23) ja tähän tavoitteeseen pääsyä tukevat omalta osaltaan konsultoivat erityislastentarhanopettajat.

Tukea tarvitsevien lasten kanssa työskenneltäessä konsultoivan erityislastentarhanopettajan toiminnan keskiössä on vuorovaikutus lapsen sekä hänen perheensä kanssa. Vuorovaikutuksen lähtökohtana nähdään olevan kasvatuskumppanuus, mikä määritellään (Stakes 2005, 31) vanhempien ja henkilöstön tietoiseksi sitoutumiseksi edistämään yhteistyössä lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen prosesseja. Korkalainen (2009, 80) liittyy kasvatuskumppanuuteen ja yhteistyöhön mukaan myös muut tahot, joiden kanssa tehdään yhteistyötä. Jotta lapselle muodostuisi mahdollisimman kokonaisvaltainen kasvatuksellinen, hoidollinen sekä opetuksellinen jatkumo, tarvitaan ekologisen ja ekokulttuurisen ajattelumallin mukaisesti kaikkien osapuolten sitoutumista yhteistyöhön.



### 3.2 Konsultoivan erityislastentarhanopettajan yhteistyökumppanit

Konsultoivat erityislastentarhanopettajat toteuttavat monialaista yhteistyötä lapsen kasvun tueksi monien erilaisten yhteistyösuhteiden avulla. Lapsille kohdennetut erityiset tukitoimenpiteet edellyttävät huolellista suunnittelua ja lapsen kehityksen tukeminen arjessa vaatii kaikkien osapuolien yhteistä työtä. Karila ja Nummenmaa (2001) kirjoittavat varhaiskasvatuksen sisäisestä ja ulkoisesta yhteistyöstä, mikä edellyttää jokaisen osapuolen erityisosaamisen valjastamista yhteiseen hyvään, jossa yhteisessä työssä (Nummenmaa 2011, 178) valta, tieto ja osaaminen jaetaan.

Konsultoivassa roolissa oleva erityislastentarhanopettaja toteuttaa monialaista yhteistyötä (Pärnä 2012, 49) organisaation sisäisenä prosessina (intraprofessional collaboration) tai eri organisaatioiden ja hallinnonalojen rajoja ylittävänä ulkoisena prosessina (interprofessional collaboration). Tyypillisimpiä ulkoisia yhteistyökumppaneita varhaiskasvatuksessa ovat sosiaali-, neuvola-, sekä terapiatyöntekijät (Rantala 2002). Sisäisellä ja ulkoisella monialaisella yhteistyöllä nähdään olevan paljon yhteisiä sisältöjä ja prosesseja. Yhteisen työn keskiössä koetaan olevan kaikkien ammattitoimijoiden osaamisen näkyväksi tekeminen, kyky neuvotella ja suunnitella yhdessä lapsen kasvun ja kehityksen tueksi arjen toimintaa sekä tehdä nämä jokaisen perustehtävän kannalta mielekkäällä tavalla. (Karila & Nummenmaa 2001, 146.)

Jormakan (2011, 87) alueellisten erityislastentarhanopettajien työn muotoutumista käsittelevässä tutkimuksessa kuvattiin lasten tukeen liittyvissä keskusteluissa mukana olevia yhteistyökumppaneita. Yhteistyökumppaneiksi nousivat työajanseurannan mukaan seuraavat tahot yhteistyötiheyden mukaisessa järjestyksessä: lastentarhanopettaja ja lastenhoitaja, puheterapeutti, toimintaterapeutti, ryhmässä työskentelevä erityislastentarhanopettaja, päiväkodin johtaja, psykologi, sosiaalityöntekijä, neuvola / terveydenhoitaja, lastensuojelun perhetyöntekijä, tulevan koulun opettaja, perheneuvola, perhepaikan työntekijät, fysioterapeutti, toisen alueen konsultoiva erityislastentarhanopettaja, lääkäri, kehitysvammaohjaaja, koulupsykologi sekä

sairaalan omahoitaja. Jormakan Helsinkiin keskittyvässä tutkimuksessa yhteistyötä tehtiin muiden erityislastentarhanopettajien kanssa. Selvitysten mukaan (THL 16/2014; OAJ 2009; OAJ 2012) erityislastentarhanopettajien saatavuus varsinkin pienissä kunnissa on heikkoa, mikä heikentää mahdollisuutta kollegiaaliseen yhteistyöhön.

Konsultoivan erityislastentarhanopettajan yhteistyökumppaneihin kuuluvat myös varhaiskasvatusorganisaation sisällä toimivat erityisavustajat, jotka Rantalan (2002, 76) väitöstutkimuksessa nostetaan esille äänettömän asiantuntemuksen edustajaryhmäksi vanhempien rinnalla. Rantala kirjoittaa miten lapsen henkilökohtaisella avustajalla on yleensä vähiten ammatillista koulutusta, mutta heillä on kuitenkin läheisin kosketus lapseen ja tietoa lapsen arjen rakentumisesta päiväkodissa. Konsultoitujen erityislastentarhanopettajien yhteistyökumppaneita ovat myös perhepäivähoidon henkilöstö, jota Terveystieteiden tutkimuskeskuksen Lasten päivähoito 2013 osaraportin (16 / 2014) mukaan on 16 % päivähoitoon henkilöstöstä. Raportista ilmenee, että perhepäivähoidon osuus on laskenut viimeisten kymmenen vuoden aikana tasaisesti. Tämän tutkielman tekijän kartoituksen mukaan on perhepäivähoito kuitenkin joissakin kunnissa ainoa varhaiskasvatuksen palvelujärjestelmän toimintamuoto.

Suomalainen varhaiskasvatus pyrkii tukemaan myös eri kulttuuri- ja kielivähemmistöön kuuluvien lasten kehitystä suomi toisena kielenä opetuksen avulla, minkä tavoitteena on maahanmuuttajataustaisten lasten kulttuurisen identiteetin tukeminen varhaiskasvatuksen tavoittein (Stakes 2005, 39-40). Arvioiden mukaan varhaiskasvatuksen piirissä olevista lapsista oli vuonna 2013 seitsemän prosenttia maahanmuuttajataustaisia lapsia (THL 16/2014). Konsultoivat erityislastentarhanopettajat hoitavat monissa kunnissa suomi toisena kielenä tuen suunnittelun ja toteuttamisen, mutta suurimmissa kunnissa heidän yhteistyökumppaneina toimii myös suomi toisena kielenä (S2)-opettajia (STM 2007: 62).

### 3.3 Konsultoivan erityislastentarhanopettajan työnsisältö

Konsultoitvien erityislastentarhanopettajien työnkuvien sisältö vaihtelee laajalti kuntien erilaisten tarpeiden mukaan. Valtion sääntelyä purettiin 2000-luvulle tultaessa ja päivähoitossa siirryttiin normiohjauksesta informaatio-ohjaukseen, mikä on tarkoittanut kuntakohtaista päätäntävaltaa siitä, miten varhaiserityiskasvatuspalvelunsa järjestävät. Tämä myös tarkoittaa yhtenäisten työnkuvien määrittelemättömyyttä valtakunnallisella tasolla kunkin kunnan tai kuntayhtymän muokatessa ne lasten tarpeiden sekä kunnissa olevien resurssien mukaan. (Lastentarhanopettajaliitto 2009, 7, 46.)

Konsulttoivassa roolissa olevat erityislastentarhanopettajat toimivat varhais(erityis)kasvatuksen asiantuntijoina kunnan tai sen osan tai kuntayhtymän sisällä. He vastaavat yleisimmin varhaiskasvatus- ja esiopetusikäisten sekä pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä olevien lasten kehityksen tuen järjestelyistä erilaisissa institutionaalisissa varhaiskasvatuksen konteksteissa. (Lastentarhanopettajaliitto 2009, 47.) Heidän tehtävät nähdään kahdensuuntaisina heidän arvioidessaan, organisoidessaan ja kehittäessään varhais(erityis)kasvatusta kunnan tasolla, mutta myös heidän pedagogisesti ohjattaessaan, konsultoidessaan ja kouluttaessaan henkilökuntaa yksittäisen lapsen, lapsiryhmän tai varhaiskasvatusyksikön tasolla (emt, 38, 47). Mahdollistaakseen lähipäiväkotiperiaatteen toteutumisen konsultoivat erityislastentarhanopettajat auttavat ryhmän henkilökuntaa muokkaamaan oppimisympäristöjä kaikkien lasten kehityksen tueksi.

Elokuussa 2015 voimaan astunut varhaiskasvatuslain pykälä 7 (36/1973) velvoittaa laatimaan lapselle henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman, johon kirjataan tavoitteet lapsen varhais(erityis)kasvatuksen toteutumiseksi. Tilanteessa, jossa lapsi tarvitsee kehitykseensä tukea tulisi varhaiskasvatussuunnitelmat laatia lapsen vanhempien tai muiden huoltajien kanssa monialaisissa yhteistyöryhmissä, joissa toimiminen lastentarhanopettajaliiton erityiskasvatuksen työryhmän selvityksen (2009) mukaan kuuluu konsultoitvien erityislastentarhanopettajien tyypillisimpiin työtehtäviin. Lastentarhanopettajaliiton erityiskasvatuksen työryhmä keräsi erilaisissa erityislastentarhan-

opettajan työtehtävissä olevilta tyypillisimpiä kuvauksia työtehtävistään. Taulukossa 2 on listattu ne työtehtävät, jotka kuuluivat selvityksen mukaan konsultoivassa roolissa olevan erityislasten-tarhanopettajan työnkuvaan.

TAULUKKO 2. Konsultoivan erityislastentarhanopettajan tyypillisimmät työtehtävät (Lastentarhanopettajaliitto 2009, 48)

Kuntataso	Päiväkotitaso	Lapsitaso
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Toimii kunnan/alueen erityiskasvatuksen monialaisessa yhteistyöryhmässä</li> <li>- Järjestää ja toteuttaa varhaiskasvatuksen henkilöstön erityiskasvatuksen- ja opetuksen lisäkoulutuksen</li> <li>- Osallistuu kunnan varhais(erityis)kasvatuksen kehittämiseen</li> <li>-Osallistuu kunnan varhais(erityis)kasvatus-suunnitelmien tekemiseen</li> <li>- Huolehtii kunnan tasolla toimivien yhteistyörakenteiden toteutumisesta varsinkin nivelvaiheessa</li> <li>- Seuraa alan tutkimusta ja osallistuu koulutuksiin</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ohjaa henkilöstöä arjen varhais(erityis)kasvatustyössä</li> <li>- Osallistuu varhaiskasvatuksen pedagogisten toimintaympäristöjen arviointiin ja suunnitteluun</li> <li>- Osallistuu varhaiskasvatuksen pedagogisten toimintaympäristöjen suunnitteluun</li> <li>- Ohjaa henkilökuntaa lapsikohtaisten suunnitelmien laatimisessa ja arvioinnissa</li> <li>- Ohjaa henkilökuntaa toimimaan monialaisissa työryhmissä</li> <li>- Tukee varhaiskasvatuksen henkilöstön työtä konsultoimalla</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Selvittää yhdessä perheiden sekä ammattilaisten kanssa lasten tuen tarpeita</li> <li>- Selvittää yhdessä perheiden ja muiden ammattilaisten kanssa lasten jatkotutkimus-tarpeita</li> </ul>

Jormakka (2011) on tutkinut helsinkiläisten alueellisten erityislastentarhanopettajien työn muotoutumista lähipäiväkodissa vuosina 1999-2005. Tutkimuksen yhtenä tarkoituksena oli tuottaa tietoa alueellisen erityislastentarhanopettajan työn muotoutumisesta varhaiskasvatuksen arkiympäristöissä ja tutkimuksessa kuvattiin muun muassa tutkittavien

työtehtäviä sisällöllisesti. Yhteistyötä muiden ammattilaisten kanssa Jormakka kutsuu verkostoyhteistyöksi, joka tapahtui pääosin erilaisten keskustelujen kautta. Alueelliset erityislastentarhanopettajat käyttivät aikaa eniten toiminnan suunnittelu- ja arviointikeskusteluihin, jotka vastaavat nykyisiä varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluja. Työtehtäviin kuului myös pedagogista ohjausta, johon sisällytettiin henkilökunnan konsultointi- ja ohjauskeskusteluja lapsesta ja hänen tarpeistaan, ryhmän toimintatavoista tai tietyn menetelmän käyttämisestä. Tutkimuksessa nostettiin esiin myös alueellisten erityislastentarhanopettajien rinnalla konsultoivien erityislastentarhanopettajien toimiminen osaamisresurssina, joka rakentui osallistumisesta työryhmiin, joissa linjattiin ja valmisteltiin sekä koordinoitiin ja kehitettiin varhaiserityiskasvatusta.(Emt.82-86.

## 4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSTEHTÄVÄT

Tämän pro gradu-tutkielman tarkoituksena on selvittää konsultoivien erityislastentarhanopettajien monialaista yhteistyötä. Mielenkiinnon kohteena on, keiden kanssa ja missä määrin monialaista yhteistyötä tehdään, monialaisen yhteistyön toimet ja niiden yleisyys sekä yhteistyötä hankaloittavat tekijät. Tutkimus tarkastelee myös konsultoivien erityislastentarhanopettajien alueellisen sijainnin ja kunnan tai kuntayhtymän asukasmäärän yhteyttä yhteistyökumppaneiden kanssa tehtävään yhteistyöhön sekä yhteistyötoimiin.

Tutkimuskysymykset tarkentuivat seuraaviksi:

1. Missä määrin konsultoivat erityislastentarhanopettajat tekevät monialaista yhteistyötä (sisäisten ja ulkoisten) yhteistyökumppaneiden kanssa?
  - 1.2 Onko kunnan tai kuntayhtymän asukasmäärällä yhteyttä yhteistyön yleisyyteen?
  - 1.3 Onko alueellisella sijainnilla yhteyttä yhteistyön yleisyyteen?
  
2. Millaisia toimia konsultoivat erityislastentarhanopettajat toteuttavat monialaisessa yhteistyössä ja missä määrin?
  - 2.1 Onko kunnan tai kuntayhtymän asukasmäärä yhteydessä toimiin?
  - 2.2 Onko alueellinen sijainti yhteydessä toimiin?
  
3. Minkä tekijöiden konsultoivat erityislastentarhanopettajat näkevät hankaloittavan monialaista yhteistyötä?

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Tutkittavat

Tutkielma on osa Rantalan ja Uotisen ”Varhaisvuosien erityiskasvatus – erityislastentarhanopettajan työ ja vanhempien osallisuus” – tutkimushanketta (2012-2016). Jyväskylän yliopiston sekä Jyväskylän avoimen yliopiston toteuttaman tutkimushankkeen tavoitteena on kerätä tietoa erityislastentarhanopettajien työnkuvista, lapsen tuen toteuttamistavoista sekä perheiden osallisuudesta tukiprosesseissa. Tutkimuksen kohderyhmäksi valikoituivat kaikki Suomen erityislastentarhanopettajat, jotka työskentelevät konsultoivassa roolissa ilman omaa lapsiryhmää. Tutkimuksen otos koostui näin ollen 637 henkilöstä, joiden yhteystiedot kerättiin Suomen kuntien nettisivuilta tai tiedustelemalla niitä puhelimitse kuntien varhaiskasvatuksen toimijoilta. Tutkimuksesta rajattiin pois itsehallinnollinen Ahvenanmaan maakunta. Kyselylomake (liite 1) lähetettiin vastaajille kolmeen otteeseen ja kyselylomakkeen palautti 368 vastaajaa (naisia 365; miehiä 3), jolloin vastausprosentiksi muodostui 58.

Konsultoivista erityislastentarhanopettajista 7.1 % työskenteli alle 5000 asukkaan kunnassa, 28 % heistä työskenteli asukasmäärältään 5000–20000 kokoisessa kunnassa, 22.8 % työskenteli asukasmäärältään kunnassa 20001–40000 sekä vastaajista 10.1 % valitsivat vaihtoehdot 40001–60000 sekä 60001–90000. Yli 90000 kokoisissa kunnissa työskenteli vastaajista 22 %. Tutkittavat olivat syntyneet vuosien 1950–1987 välillä, keski-ikä ollessa 53 vuotta (kh 7.2). Työvuosia vastaajilla oli nykyisessä työssä takanaan nollassa vuodesta 30 vuoteen, keskimääräisesti tehtyjä työvuosia oli 8 vuotta (kh .3). Taulukossa 3 on kuvattu vastaajien sijoittuminen alueellisesti. Vastaajien työpaikkojen alueelliset sijainnit jakautuivat melko tasaisesti kyseisten alueiden väestömäärien mukaisesti. Ainoana poikkeuksena Länsi- ja Sisä-Suomen runsas vastaajamäärä suhteessa alueen asukasmäärään. Vertailutiedot alueiden asukastietoihin perustuvat tilastoihin vuodelta 2014 (Kunnat.net 2015, väestötietoja).

TAULUKKO 3. Vastaajien ja koko väestön sijoittuminen alueittain (N=368)

Alueelliset sijainnit (n)		Alueiden tilastoidut asukasmäärät
Etelä-Suomi	145	2.229.369
Länsi- ja Sisä-Suomi	93	718.748
Lounais-Suomi	47	696.708
Itä-Suomi	35	565.531
Pohjois-Suomi	32	484.655
Lappi	16	181.748

Tutkittavilta tiedusteltiin heidän koulutustaustojaan kuuden vastausvaihtoehdon avulla, joista vastaajat pystyivät valitsemaan useampia vaihtoehtoja. Suurin osa vastaajista oli suorittanut opistopohjaisen lastentarhanopettajan tutkinnon sekä 60 pisteen erilliset erityisopettajan opinnot. Lähes neljännekselle tutkittavista oli kasvatustieteen kandidaatin tutkinto. Sen sijaan vain noin yhdellä kymmenestä oli maisterin tutkinto joko erityispedagogiikasta tai varhaiskasvatuksesta. Koulutustaustaa kysyttäessä *muu varhaiskasvatukseen liittyvä* valittiin 99 kertaa. Vastaajat olivat muilta koulutustaustoiltaan esi- ja alkuopetuksen opettajia (14.4 % muu-vaihtoehdon valinneista), lastenhoitajia (9.09 %), päivähoitajia (5.05 %), humanististen tieteiden kandidaatteja (3.03 %), luokanopettajia (3.03 %) sekä perhepäivähoitajia (2.02 %). Mielenkiintoisia, mutta harvinaisia mainintoja koulutustaustoiksi olivat muun muassa lisenssiaatin tutkinto (1.01 %), tohtorikoulutettava (1.01 %), sairaanhoitaja (1.01 %), sekä päiväkotiapulainen (1.01 %). Tutkittavien koulutustaustojen frekvenssit ja niiden prosentuaaliset jakaumat ovat kuvattuna taulukossa 4.



TAULUKKO 4. Tutkittavien koulutustaustat (N=368)

	(n)	%
Lastentarhanopettajan tutkinto /opistopohjainen	322	87.5
Kasvatustieteen kandidaatti	83	22.6
Kasvatustieteen maisteri, pääaineena varhaiskasvatus	20	5.4
Kasvatustieteen maisteri, pääaine erityispedagogiikka	18	4.9
Erilliset erityisopettajan opinnot, 60 op	334	90.8
Sosiaalikasvattaja	6	1.6
Sosionomi	5	1.4
Muu	99	26.9

## 5.2 Tutkimusmenetelmät

### 5.2.1 Aineiston keruu

Tutkimuksen aineisto kerättiin strukturoidulla kyselylomakkeella syksyllä 2015. Kysely toteutettiin Jyväskylän yliopiston käytössä olevalla, web-kyselyihin suunnitellulla mrInterview-ohjelmalla. Kyselylomake muodostui kahdesta osiosta. Ensimmäinen osio käsitti perheiden kanssa tehtävään yhteistyöhön liittyvät kysymykset ja jälkimmäinen osio piti sisällään tämän tutkielman tekijän monialaisen yhteistyön kysymykset. Vastuututkijat toteuttivat kyselylomakkeen lähettämisen ja tutkimusaineiston vastaanottamisen.

### 5.2.2 Mittarit ja muuttujat

Konsultoivien erityislastentarhanopettajien toteuttamaa monialaista yhteistyötä selvitettiin kolmella kysymyssarjalla.

Ensimmäinen patteristo käsitteli yhteistyökumppaneita, joita oli mainittu lomakkeessa 17. Konsulttoivia erityislastentarhanopettajia pyydettiin arvioimaan eri yhteistyökumppaneiden kanssa tehtävän yhteistyön yleisyyttä kysymyksellä ”Kuinka usein teet yhteistyötä seuraavien ammattilaisten kanssa?”. Arviointi tapahtui 5-portaisella asteikolla, jonka asteikko kyselylomakkeessa tutkittaville

liikkui suurimmasta määrästä pienimpään 1 = päivittäin, 2 = viikoittain, 3 = kuukausittain, 4 = harvemmin kuin kerran kuukaudessa, 5 = en koskaan. Analyysjä varten muuttujien asteikko käännettiin: 1 = en koskaan, 2 = harvemmin kuin kerran kuukaudessa, 3 = kuukausittain, 4 = viikoittain, 5 = päivittäin.

Tutkittavia pyydettiin myös arvioimaan monialaisessa yhteistyössä tapahtuvia toimintoja 5-portaisella asteikolla. Kysymyksen ”Miten usein teet seuraavanlaista yhteistyötä muiden ammattilaisten kanssa?” vastausvaihtoehdot kyselylomakkeessa olivat 1 = päivittäin, 2 = viikoittain, 3 = kuukausittain, 4 = harvemmin kuin kerran kuukaudessa, 5 = en koskaan. Analyysjä varten muuttujien asteikko käännettiin: 1 = en koskaan, 2 = harvemmin kuin kerran kuukaudessa, 3 = kuukausittain, 4 = viikoittain, 5 = päivittäin.

Konsultoivien erityislastentarhanopettajien monialaista yhteistyötä hankaloittavia tekijöitä tiedusteltiin 25 muuttujan avulla. Tutkittaville esitettiin kysymys ”Missä määrin seuraavat tekijät hankaloittavat yhteistyötäsi muiden ammattilaisten kanssa?”. Arviointiasteikko oli 5-portainen 1= ei lainkaan, 2 = vähän, 3 = jossain määrin, 4 = paljon, 5 = erittäin paljon. Analyysjä varten muuttujien asteikko käännettiin: 1 = erittäin paljon, 2 = paljon, 3 = jossain määrin, 4 = vähän, 5 = ei lainkaan.

### 5.2.3 Aineiston analyysi

Tutkimuksen aineiston tilastolliset analyysit toteutettiin IBM SPSS Statistics 22.0-ohjelman avulla. Yhteistyökumppaneiden kanssa tehtävän yhteistyön yleisyyttä selvitettiin prosentuaalisilla jakaumilla. Kunnan asukasmäärän ja yhteistyön yleisyyden yhteyttä tutkittiin Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimen avulla. Yhteistyökumppaneiden sekä konsultoivien erityislastentarhanopettajien aluesijaintien yhteyttä yhteistyön yleisyyteen tarkasteltiin ristiintaulukoinnin, Pearsonin Khiin neliö ( $X^2$ )-testin sekä sovitettujen standardoitujen jäännösten avulla. Yhteistyökumppaneiden kanssa tehtävää yhteistyön yleisyyttä oli selvitetty vastaajilta 5-portaisella asteikolla, joka analyysjä varten uudelleenkoodattiin kolmiluokkaiseksi muuttujaksi, sillä odotetut frekvenssit osoittautuvat liian pieniksi (Metsämuuronen 2005, 992). Uudet arvot muuttujille

(sulkeissa vanhat arvot) 1 = en koskaan (1 = en koskaan), 2 = silloin tällöin (2 = harvemmin kuin kerran kuukaudessa sekä 3 = kuukausittain), 3 = viikoittain (4 = viikoittain sekä 5 = päivittäin). Ristiintaulukoinnin post-hoc testauksessa voidaan tutkia kunkin solun sovitettut standardoidut jäännökset (ssj; emt, 1004). Jos ssj-arvo on 2 ja -2 välillä, ei muuttujien välillä ole riippuvuutta. Jos ssj menee yli näiden raja-arvojen löytyy soluista yli- (positiivinen jäännös) tai aliedustusta (negatiivinen jäännös) kertoen muuttujien välisestä riippuvuudesta (Bergman, Magnusson & El-Khoury 2003).

Yhteistyötoimintojen kohdalla kuvailevina tietoina tarkasteltiin frekvenssit ja prosentuaaliset jakaumat sekä Pearsonin korrelaatiokertoimet. Sen jälkeen suoritettiin faktorianalyysi, jonka lähtökohtana oli 21 kysymystä eri yhteistyötoimintojen yleisyydestä. Faktorointimenetelmäksi valittiin pääakselifaktorointi (principal axis factoring, PAF) ja rotatointimenetelmänä käytettiin promaxin vinokulmarotaatiota. Kommunaliteetti-arvot voivat vaihdella 0:n ja 1:n välillä, mitä lähempänä ykköstä muuttujan arvo on, sitä enemmän mallin avulla voidaan selittää kyseisen muuttujan vaihtelua. Yleisen käytännön mukaan alle 0.30 kommunaliteetit kannattaa poistaa analyysistä. (Nunnally 1967, 357; Nummenmaa 2004, 339; Metsämuuronen 2005, 618.) Muuttujien kommunaliteettien tarkastelun jälkeen tiputettiin faktorianalyysistä muuttujat 17 "samanaikaisopetan" ( $h^2 = .102$ ) sekä 21 "arvioin lisäresurssien tarpeita ja niiden kohdentamista" ( $h^2 = .262$ ). Lopullisesta faktorianalyysistä tiputettiin myös muuttuja 16 "konsultoin muita asiantuntijoita" sen latautuessa kahdelle faktorille arvoilla .228 sekä .206. Lopullisessa faktorianalyysissä oli näin ollen mukana 18 kysymystä. Faktoreita muodostettiin viisi niiden ominaisarvojen ollessa suurempia kuin 1 (Metsämuuronen 2005, 618). Lopuksi muodostetuille viidelle faktoripistemäärämuuttujalle laskettiin reliabiliteetit faktoripistemäärämuuttujien varianssien avulla; lapsen tuen arviointi ja suunnittelu = .66, varhaiserityiskasvatuksen kehittäminen = .88, tiedon jakaminen ja päätöksenteko = .91, pedagoginen ohjaus = .85 sekä lisäkoulutus = .87.

Yhteistyötoiminnoista muodostettujen viiden faktoripistemäärämuuttujan sekä kunnan asukasmäärän välistä riippuvuutta tarkasteltiin Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimella sekä alueellisen sijainnin yhteyttä muodostettuihin

faktoreihin monimuuttujaisella varianssianalyysillä (MANOVA). Alueellista sijaintia kuvanneiden ryhmien väliset parivertailut toteutettiin Bonferroni-menetelmällä.

Hankaloittavia tekijöitä tarkasteltiin frekvenssien sekä prosentuaalisten jakaumien avulla. Aineistoa ei pystytty käsittelemään tutkimuskysymyksen valossa pidemmälle, sillä muuttujista otettu korrelaatiomatriisi ei pitänyt sisällään yhtään hyväksytyjen rajojen sisällä olevaa korrelaatiota arvojen liikkua .091 sekä .284 välillä (Spearmanin järjestyskorrelaatiokerroin). Monet monimuuttujamenetelmät perustuvat korrelaatiomatriisiin (Metsämuuronen 2005, 589).

## 6 TULOKSET

### 6.1 Yhteistyökumppanit

Konsultoivat erityislastentarhanopettajat toteuttivat monialaista yhteistyötä määrällisesti eniten sisäisten yhteistyökumppaneiden kanssa. Yhteistä työtä heidän kanssaan tehtiin *päivittäin* ja *viikoittain*, poikkeuksena S2-opettajat sekä perhepäivähoitajat, joiden kanssa yhteistyötä toteutettiin *kuukausittain* tai *harvemmin kuin kerran kuukaudessa*. Monialaista yhteistyötä toteutettiin ulkoisten yhteistyökumppaneiden kanssa vähemmän. Taulukoista 5 ja 6 käy ilmi konsultoitujen erityislastentarhanopettajien yhteistyökumppanit ja heidän kanssaan tehtävän yhteistyön yleisyys.

TAULUKKO 5. Konsultoitujen erityislastentarhanopettajien sisäisen monialaisen yhteistyön yleisyys sekä prosentuaalinen jakauma, (P = päivittäin, V = viikoittain, KK = kuukausittain, HK = harvemmin kuin kerran kuukaudessa, EK = en koskaan).

	P	V	KK	HK	EK
Lastentarhanopettaja	74.2				
Lastenhoitaja	67.1				
Erityisavustaja		56.3			
Päiväkodin johtaja		53.5			
Erityislastentarhanopettaja		47.8			
Perhepäivähoitaja				45.7	
S2					52.7

TAULUKKO 6. Konsultoivien erityislastentarhanopettajien ulkoisen monialaisen yhteistyön yleisyys sekä prosentuaalinen jakauma

	Kuukausittain	Harvemmin kuin kerran kuukaudessa
<b>Puheterapeutti</b>	46.2	
<b>Toimintaterapeutti</b>	45.1	
<b>Psykologi</b>	44.8	
<b>Lääkäri</b>		73.1
<b>Peruskoulun opettaja</b>		72.0
<b>Kehitysvammaohjaaja</b>		67.9
<b>Sosiaalityöntekijä</b>		60.6
<b>Sairaalan omahoitaja</b>		57.3
<b>Fysioterapeutti</b>		54.1
<b>Terveydenhoitaja</b>		51.6

Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimet osoittivat, että S2-opettajien ( $r = .470$ ,  $p < .01$ ) sekä erityislastentarhanopettajien ( $r = .303$ ,  $p < .01$ ) kanssa tehtävän yhteistyön yleisyys oli yhteydessä kunnan asukasmäärään. Kunnan asukasmäärän kasvaessa konsultoivien erityislastentarhanopettajien yhteistyö S2-opettajien sekä erityislastentarhanopettajien kanssa lisääntyi. Negatiivista tilastollisesti merkitsevää yhteyttä löytyi perhepäivähoitajien ( $r = -.356$ ,  $p < .01$ ) kohdalta: mitä suuremmaksi kunnan asukasmäärä kasvaa, sitä vähemmän tehdään yhteistyötä perhepäivähoitajien kanssa. Muiden yhteistyökumppaneiden ja asukasmäärän kohdalta ei löytynyt tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä.

Aluesijainnin riippuvuutta yhteistyökumppaneihin ja heidän kanssaan tehtävään yhteistyöhön selvitettiin ristiintaulukoinnilla, Khiin neliö ( $X^2$ )-testin sekä sovitettujen standardoitujen jäännösten (ssj) avulla. Tilastollisesti merkitsevää eroa löytyi yhteistyössä S2-opettajien ( $X^2(10) = 34.04$ ,  $p = 0.001$ ), erityislastentarhanopettajien ( $X^2(10) = 26.64$ ,  $p = 0.001$ ) ja perhepäivähoitajien ( $X^2(10) = 26.86$ ,  $p = 0.001$ ) kohdalta. S2-opettajien kanssa tehtiin Etelä-Suomessa viikoittain yhteistyötä 25.5 % (ssj 5.2) kun taas Länsi- ja Sisä-Suomessa ”en koskaan” -

vaihtoehdon valitsi 63.4 % (ssj 2.4). Erityislastentarhanopettajien kanssa ei tehdä yhteistyötä lainkaan Länsi- ja Sisä-Suomessa 14.3 % (ssj 3.4) sitä vastoin Etelä-Suomessa tehdään yhteistyötä viikoittain 69.7 % (ssj 2.5). Perhepäivähoitajien kohdalla vastaajat valitsivat viikoittaisen vaihtoehdon Länsi- ja Sisä-Suomessa 20.4 % (ssj 2.6) ja Etelä-Suomessa saman vaihtoehdon valitsi vain 5.5 % (ssj -3.4).

## 6.2 Yhteistyötoimintojen ulottuvuudet

Konsultoivien erityislastentarhanopettajien yhteistyötä kuvaavien toimintojen rakennetta selvitettiin eksploratiivisen faktorianalyysin avulla. Faktoreita löydettiin viisi ja niiden lataukset on esitetty taulukossa 7. Ensimmäinen faktori nimettiin *lapsen tuen arvioinniksi ja suunnitteluksi* ja se koostui yhteistyöpatteriston kysymyksistä 1, 2, 3, 4, 5, sekä 6. Toinen faktori nimettiin *varhaiserityiskasvatuksen kehittämiseksi* pitäen sisällään kysymykset 18, 19 ja 20. Kolmas faktori koostui kysymyksistä 7, 8, sekä 9 ja nimettiin *tiedon sekä päätöksenteon jakamiseksi*. Neljäs faktori *pedagoginen ohjaus* rakentui kysymysten 10, 11, 12 ja 15 varaan ja viidennen faktorin *lisäkoulutus* lataukset löytyivät kysymyksistä 13 ja 14. Faktorit selittivät kaikkiaan 55 % konsultoivien erityislastentarhanopettajien yhteistyötoimintojen vaihtelusta.

TAULUKKO 7. Konsultoivien erityislastentarhanopettajien yhteistyötä kuvaavien toimintojen faktorirakenne, toiminto-muuttujien kommunaliteetit ( $h^2$ ) sekä faktoreiden ominaisarvot, osuus vaihtelusta ja reliabiliteetit.

Lataukset						
Osiot.	F1.	F2.	F3.	F4.	F5.	$h^2$
<b>F1. Lapsen tuen arviointi ja suunnittelu</b>						
1. Arvioin lapsen tuen tarvetta päivähoidon henkilöstön kanssa	.66					.503
2. Arvioin lapsen tuen tarvetta muiden asiantuntijoiden kanssa	.87					.650
3. Arvioin lapsen tutkimustarpeita	.74					.430
4. Osallistun lapsen tukeen liittyvien suunnitelmien tekemiseen	.59					.505
5. Ohjeistan päivähoidon henkilöstöä lapsen tukeen liittyvien suunnitelmien tekemisessä	.41					.391
6. Teen lapsen tukeen liittyviä suunnitelmia muiden asiantuntijoiden kanssa	.47					.542
<b>F2. Varhaiserityiskasvatuksen kehittäminen</b>						
18. Osallistun varhaiserityiskasvatuksen suunnittelutehtäviin		.72				.571
19. Osallistun varhaiserityiskasvatuksen kehittämiseen		.91				.817
20. Osallistun varhaiserityiskasvatuksen koordinoimiseen		.71				.504
<b>F3. Tiedon ja päätöksenteon jakaminen</b>						
7. Jaan muille ammattilaisille lapsesta keräämäni havainnointi- ja arviointitietoa			.94			.817
8. Saan muilta ammattilaisilta lapsesta kerättyä havainnointi- ja arviointitietoa			.92			.777
9. Päätän yhdessä muiden kanssa lapsen tukeen liittyvistä asioista			.42			.410
<b>F4. Pedagoginen ohjaus</b>						
10. Arvioin pedagogisia toiminta- ja oppimisympäristöjä				.82		.670
11. Suunnittelen pedagogisia toiminta- ja oppimisympäristöjä				.79		.560
12. Ohjaan pedagogisesti päivähoidon henkilöstöä				.73		.517
15. Konsultoin päivähoidon henkilöstöä				.42		.321
<b>F5. Lisäkoulutus</b>						
13. Koulutan päivähoidon henkilöstöä					.70	.547
14. Osallistun omaa ammattitaitoa kehittäviin koulutuksiin					.64	.372
<b>Ominaisarvo</b>	<b>5.93</b>	<b>1.94</b>	<b>1.7</b>	<b>1.3</b>	<b>1.2</b>	
<b>Osuus vaihtelusta</b>	<b>30.5</b>	<b>8.8</b>	<b>6.9</b>	<b>4.7</b>	<b>4.1</b>	<b>Yht. 55 %</b>
<b>Reliabiliteetti</b>	<b>.66</b>	<b>.88</b>	<b>.91</b>	<b>.85</b>	<b>.87</b>	



Tarkastellessa yhteistyötoimien frekvenssejä ja niiden prosentuaalisia jakaumia saatiin selville, että *lapsen tuen arviointi ja suunnittelu*-ulottuvuudessa vastaajat arvioivat *päivittäin* lapsen tuen tarvetta päivähoidon henkilöstön kanssa. *Viikoittain* ohjeistettiin päivähoidon henkilöstöä lapsen tukeen liittyvien suunnitelmien tekemisessä sekä osallistuttiin itse suunnitelmien tekemiseen ja arvioitiin muiden asiantuntijoiden kanssa lasten tuen tarpeita. *Kuukausittain* tehtiin muiden asiantuntijoiden kanssa lapsen tukeen liittyviä suunnitelmia sekä arvioitiin lapsen tutkimustarpeita.

*Varhaiserityiskasvatuksen kehittämisen*-ulottuvuudessa konsultoivat erityislastentarhanopettajat suunnittelivat ja kehittivät varhaiserityiskasvatuksellista toimintaa kunnissaan ja kuntayhtymissään *kuukausittain*. *Harvemmin kuin kerran kuukaudessa* varhaiserityiskasvatusta koordinoitiin. *Harvemmin kuin kerran kuukaudessa* vastaajat vastasivat *lisäkoulutuksen*-ulottuvuudessa kouluttavansa päivähoidon henkilöstöä ja osallistuivat omaa ammattitaitoa kehittäviin koulutuksiin.

*Tiedon ja päätöksenteon jakamisen* kohdalla konsultoivat erityislastentarhanopettajat kokivat päättävänsä yhdessä muiden kanssa lapsen tukeen liittyvistä asioista sekä jakoivat muille ammattilaisille lapsesta keräämäänsä havainnointi- ja arviointitietoa *viikoittain*. Sitä vastoin, he kokivat saavansa muilta vastaavaa tietoa *kuukausittain*.

Konsultoivat erityislastentarhanopettajat *pedagogisesti ohjasivat viikoittain* päivähoidon henkilöstöä sekä arvioivat ja suunnittelivat lasten toiminta- ja oppimisympäristöjä. *Päivittäin* vastaajat kokivat konsultoivansa päivähoidon henkilöstöä. Taulukossa 8 on kuvattu tarkemmin eri ulottuvuuksien sisällä olevien yhteistyötoimien prosentuaaliset jakaumat.

TAULUKKO 8. Konsultoivien erityislastentarhanopettajien yhteistyötoimien prosentuaaliset jakaumat viidessä muodostetussa faktoriulottuvuudessa (EK = En koskaan, HK = Harvemmin kuin kerran kuukaudessa, KK = Kuukausittain, VK = Viikoittain, P = Päivittäin).

	EK	HK	KK	VK	P
<b>Lapsen tuen arviointi ja suunnittelu</b>					
1. Arvioin lapsen tuen tarvetta päivähoidon henkilöstön kanssa	-	2.4	9.0	38.6	<b>50.0</b>
2. Arvioin lapsen tuen tarvetta muiden asiantuntijoiden kanssa	-	14.4	38.0	<b>44.8</b>	2.7
3. Arvioin lapsen tutkimustarpeita	-	19.0	<b>42.4</b>	34.8	3.8
4. Osallistun lapsen tukeen liittyvien suunnitelmien tekemiseen	-	5.7	29.1	<b>54.6</b>	10.6
5. Ohjeistan päivähoidon henkilöstöä lapsen tukeen liittyvien suunnitelmien tekemisessä	0.3	2.2	17.9	<b>58.4</b>	21.2
6. Teen lapsen tukeen liittyviä suunnitelmia muiden asiantuntijoiden kanssa	0.5	16.0	<b>45.4</b>	34.5	3.5
<b>Varhaiserityiskasvatuksen kehittäminen</b>					
18. Osallistun varhaiserityiskasvatuksen suunnittelutehtäviin	0.8	24.7	<b>39.7</b>	29.6	5.2
19. Osallistun varhaiserityiskasvatuksen kehittämiseen	1.1	28.5	<b>45.1</b>	22.3	3.0
20. Osallistun varhaiserityiskasvatuksen koordinoimiseen	14.4	<b>35.9</b>	31.0	13.9	4.9
<b>Tiedon ja päätöksenteon jakaminen</b>					
7. Jaan muille ammattilaisille lapsesta keräämäni havainnointi- ja arviointitietoa	0.8	15.2	33.7	<b>36.1</b>	14.1
8. Saan muilta ammattilaisilta lapsesta kerättyä havainnointi- ja arviointitietoa	0.3	17.9	<b>39.1</b>	32.1	10.6
9. Päätän yhdessä muiden kanssa lapsen tukeen liittyvistä asioista	1.1	10.6	34.8	<b>42.2</b>	11.1
<b>Pedagoginen ohjaus</b>					
10. Arvioin pedagogisia toiminta- ja oppimisympäristöjä	0.3	5.4	17.9	<b>46.5</b>	29.9
11. Suunnittelen pedagogisia toiminta- ja oppimisympäristöjä	0.3	10.9	28.5	<b>45.1</b>	15.2
12. Ohjaan pedagogisesti päivähoidon henkilöstöä	0.3	1.4	11.1	<b>48.9</b>	38.3
15. Konsultoin päivähoidon henkilöstöä	-	1.4	11.4	40.5	<b>46.7</b>
<b>Lisäkoulutus</b>					
13. Koulutan päivähoidon henkilöstöä	6.5	<b>65.8</b>	24.7	2.4	0.5
14. Osallistun omaa ammattitaitoa kehittäviin koulutuksiin	0.3	<b>74.5</b>	24.2	0.8	0.3

Kunnan asukasmäärä ei ollut yhteydessä konsultoivien erityislastentarhanopettajien yhteistyötoimintojen yleisyyteen. Voimakkain korrelaatio löytyi toiselta faktorilta "varhaiskasvatuksen kehittäminen" ( $r = .203$   $p < .01$ ). Voidaankin sanoa, että on jonkinlaisia viitteitä kunnan asukasmäärän

kasvamisen yhteydestä varhaiskasvatuksen kehittämistoimien yleistymiseen. Myöskään alueellinen sijainti ei ollut yhteydessä yhteistyötoimintojen yleisyyteen ( $F = .881, p = .634, \text{osittais } \eta^2 = .012$ ).

### 6.3 Monialaista yhteistyötä hankaloittavat tekijät

Tutkittaessa minkä tekijöiden konsultoivat erityislastentarhanopettajat kokevat haittaavaan yhteistyötä painottuivat vastaukset asteikon arvojen ”*ei lainkaan – vähän ja jossain määrin*” puolelle (taulukko 9). Kaikkiaan konsultoivat erityislastentarhanopettajat kokivat useimpien tekijöiden haittaavan yhteistyötä muiden ammattilaisten kanssa *vähän* tai *ei lainkaan*.

Henkilötekijöistä yhteistyötä *ei* koettu haittaavaan *lainkaan* tutkittavien omien vuorovaikutustaitojen, omien motivaatioiden tai asenteiden yhteistyöhön. Tutkittavat vastasivat 44,6 % ettei yhteistyökumppaneiden asenteet haitannut yhteistyötä, kuitenkin 44 % vastaajista valitsi samassa kohtaa vaihtoehdon *vähän*. *Vähän* nähtiin yhteistyötä hankaloittavan myös muiden osapuolten motivaation yhteistyöhön sekä muiden osapuolten vuorovaikutustaitojen. Muista henkilötekijöistä *vähän* yhteistyötä koettiin haittaavan yhteisesti asetettujen tavoitteiden puute, yhteistyökumppaneiden epätasavertainen osallistuminen työryhmän toimintaan sekä epätietous muiden vastuualueista.

Konsultoivat erityislastentarhanopettajat kokivat viitekehystekijöistä yhteistyöhön resursoidun ajan sekä yhteistyöryhmien jäsenten vaihtuvuuden olevan *jossain määrin* yhteistyötä hankaloittavaa. Kaksi kolmesta vastaajasta koki ettei yhteistyössä käytetty käsitteistö ja kieli haitannut *lainkaan* yhteistä työtä. Tutkittavien mielestä *vähän* yhteistyötä haittasi yhteistyökumppaneiden välinen tiedonkulku, ammattikuntien omat arvot ja näkökulmat sekä tapaamiskertojen epäsäännöllisyys. Taulukossa 9 on kuvattu kaikkien hankaloittavien tekijöiden prosentuaaliset jakaumat vastausvaihtoehdoissa.

TAULUKKO 9. Konsultoivan erityislastentarhanopettajan monialaista yhteistyötä hankaloittavien tekijöiden prosentuaalinen jakauma (N = 368)

Henkilötekijät	A	B	C	D	E
Omat asenteeni yhteistyöhön	<b>76,1</b>	21,2	1,9	,5	0,3
Muiden asenteet yhteistyöhön	<b>44,6</b>	44,0	9,5	1,1	0,8
Oma motivaatio yhteistyöhön	<b>75,3</b>	20,9	3,5	0,3	-
Muiden motivaatio yhteistyöhön	37,0	<b>48,4</b>	12,0	2,2	0,5
Omat vuorovaikutustaidot	<b>55,4</b>	38,0	6,3	0,3	-
Toisten vuorovaikutustaidot	34,8	<b>48,6</b>	15,2	1,4	-
Muutosvastarinta	30,4	<b>37,2</b>	24,2	4,9	3,3
Epätietoisuus osapuolten työtehtävistä	<b>42,7</b>	39,7	16,3	1,4	-
Vastuualueiden epäselvyys osapuolille	26,6	<b>44,3</b>	25,0	3,0	1,1
Yhteisten tavoitteiden puute	29,6	<b>44,3</b>	22,3	3,3	0,5
Osapuolten keskinäinen epäluottamus	<b>54,3</b>	34,5	9,2	1,1	0,8
Osapuolten keskinäinen epäkunnioitus	<b>63,9</b>	26,6	7,3	1,4	0,8
Osapuolten epätasavertainen osallistuminen	39,7	<b>44,0</b>	13,6	2,7	-
Osapuolten asiantuntemuksen sivuuttaminen	<b>50,8</b>	35,1	12,0	2,2	-

Viitekehystekijät	A	B	C	D	E
Yhteistyöhön resursoitu aika	5,4	26,9	<b>41,0</b>	21,2	5,4
Yksin tekemisen perinne	<b>43,8</b>	36,7	14,7	3,8	1,1
Ammattikuntien omat arvot ja näkökulmat	31,5	<b>45,1</b>	18,8	4,3	0,3
Tapaamiskertojen epäsäännöllisyys	20,7	<b>40,2</b>	29,3	8,2	1,6
Hallinnon määrittämät rakenteet yhteistyölle	32,3	<b>36,7</b>	21,2	6,8	3,0
Yhteistyössä käytetty käsitteistö / kieli	<b>60,3</b>	30,4	8,2	0,8	0,3
Työntekijöiden vaihtuvuus	7,3	<b>37,0</b>	<b>37,0</b>	14,9	3,8
Tiedonkulku	10,9	<b>45,1</b>	32,9	8,4	2,7
Osapuolten epäpätevyys työhönsä	37,5	<b>37,8</b>	17,4	5,4	1,9
Salassapitovelvollisuus	28,8	<b>37,0</b>	26,9	4,6	2,7

A = Ei lainkaan

B = Vähän

C = Jossain määrin

D = Paljon

E = Erittäin paljon

## 7 POHDINTA

Tutkimuksessa pyrittiin selvittämään konsultoivien erityislastentarhanopettajien monialaista yhteistyötä. Tarkastelu kohdentui siihen, minkä ammattiryhmien kanssa konsultoivat erityislastentarhanopettajat työskentelevät, mitä he tekevät monialaisessa yhteistyössä sekä mitkä tekijät hankaloittavat yhteistyötä. Lisäksi tarkasteltiin onko kuntiin liittyvillä tekijöillä kuten asukasmäärällä ja alueellisella sijainnilla yhteyttä yhteistyökumppaneiden kanssa tehtävän yhteistyön yleisyyteen sekä yhteistyötoimiin.

### 7.1 Tulosten tarkastelu

Tutkimuksessani nousi esille kolme keskeistä havaintoa. Yhteistyötä toteutettiin eniten varhaiskasvatuksen sisäisten yhteistyökumppaneiden kanssa sekä yhteistyö tapahtui arjessa yli ammatillisten rajojen. Yhteistyötä hankaloittavia tekijöitä ei koettu olevan laisinkaan tutkittavien omien asenteiden, motivaatioiden sekä vuorovaikutustaitojen.

Tutkimus osoitti, että konsultoivat erityislastentarhanopettajat tekevät yhteistyötä varhaiskasvatuksen sisäisten yhteistyökumppaneiden kuten lastentarhanopettajien, lastenhoitajien, päiväkotien johtajien sekä erityisavustajien kanssa. Suomalaisessa päivähoitoajattelussa linjauksena on ollut kaikkien lasten yhteinen varhaiskasvatus jo vuodesta 1978, kun *Erityispäivähoidon työryhmän* muistiossa lähdettiin siitä, että jokaisen lapsen tulee saada olla päivähoidossa ensisijaisesti lähipäiväkodissaan (Jormakka 2011, 12). Tämän inklusiivisen varhaiskasvatuksen sekä vuonna 2007 tehdyn lasten asemaa parantavan lakimuutoksen (36/1973, 4a§) myötä konsultoivassa roolissa olevien erityislastentarhanopettajien määrä on kasvanut merkittävästi. Lastentarhanopettajaliiton (2009, 35) mukaan Stakesin vuonna 2004 tehdyssä selvityksessä Suomessa toimivista 719 erityislastentarhanopettajasta 10 % työskenteli konsultoiden. Kymmenen vuotta myöhemmin tämän tutkielman kohderyhmää kartoitettaessa konsultoivassa roolissa olevia erityislastentarhanopettajia löytyi 73 % 878 toimijan

(KT 2012) joukosta. Konsultoivien erityislastentarhanopettajien tiivis yhteistyö varhaiskasvatuksen sisäisten yhteistyökumppaneiden kanssa tukee varhais(erityis)kasvatuksen näkemistä inklusiivisena menetelmäkokonaisuutena, minkä arjen toteutumisesta (Jormakka 2011, 11, 12) vastaa koko varhaiskasvatuksen henkilöstö. Nyt jos koskaan Alijoen ja Pihlajan (2012, 260) ajatusta mukaillen varhaiskasvatus ja varhaiserityiskasvatus ovat toiminnallisesti sekä käsitteellisesti hyvin lähellä toisiaan. Varhaiserityiskasvatus ei ole mikään irrallinen paikka vaan konsultoivien erityislastentarhanopettajien monialaisen yhteistyön avulla toteutettu osa yleistä varhaiskasvatusta.

Konsultoivien erityislastentarhanopettajien toimet monialaisessa yhteistyössä antavat viitteitä tavasta työskennellä yhdessä yli ammatillisten rajojen (Pietiläinen 1997, 30-31; ks. kuvio 1, 12). Yhteistä työtä tutkimuksen mukaan tehtiin arvioimalla lasten tuen tarpeita sekä suunnittelemalla muiden kanssa lapsille kohdennettuja tukitoimenpiteitä. Konsultoivat erityislastentarhanopettajat myös jakoivat lapsesta kerättyä havainnointi- ja arviointitietoa muille osapuolille sekä päättivät yhdessä muiden kanssa lapsen tukeen liittyvistä asioista. Näiden yhteistyötoimien voidaan tulkita kuvastavan ammatillisten rajojen avaamista muille osapuolille D'Amouria, Ferrada-Videla, San Martin Rodriguezia ja Beaulieuaa (2005) mukaillen. Konsultoivien erityislastentarhanopettajien toteuttamat yhteistyötoimet kertovat yhteistyön intensiteetin tasosta sekä sitä kautta yksilöasiantuntijakeskeisen lähestymistavan sijaan monialaisesta toimintatavasta (Rantala 2002, 74; ks. myös D'Amour, Ferrada-Videla, San Martin Rodriguez & Beaulieu 2005, 120). Yli ammatillisten rajojen työskentelevässä ryhmässä keskeistä on oman ammatillisen substanssin jakaminen avoimesti muille osapuolille. Way, Jones ja Busing (2000) määrittelevät toimivan yhteistyön perustuvan juuri yhteiselle päätöksenteolle, kommunikaatiolle jossa jaetaan tietoja ja taitoja yhteisten tavoitteiden suuntaisesti. Kyse on osaamisen jakamisesta sekä kaikkien osapuolten työn tukemisesta muokkaamalla lasten kasvu- ja toimintaympäristöjä kaikkien lasten kehityksen tueksi. Monialainen yhteistyö tuo lisäarvoa toiminnalle (Ovretveit 1995, 94; ks. myös Pärnä 2012, 21). Lisäarvon ajatusta voidaan soveltaa myös monialaisen varhais(erityis)kasvatuksen kontekstiin.

Tutkimuksen kolmas keskeinen havainto liittyy yhteistyötä hankaloittaviin tekijöihin. Vastaajista seitsemän kymmenestä ei kokenut omien asenteiden, motivaation tai vuorovaikutustaitojen haittaavan yhteistä työtä lainkaan. Vähän niiden koettiin kuitenkin haittaavan yhteistyötä muiden toimijoiden puolelta. Tämän tutkimuksen tulokset ovat Rantalan (2002) väitöstutkimuksessa saatujen tuloksien kanssa samansuuntaisia. Hän kirjoittaa (emt. 155) päiväkotityön olevan jo perustaltaan tiiviiseen monialaiseen yhteistyöhön perustuvaa, mistä osaltaan voi helpommin kummuta henkilötekijöihin liittyviä haasteita. Korkalaisen (2009, 72, 193) mukaan yhteistyöosaaminen koostuu hyvistä yhteistyö- ja vuorovaikutustaidoista. Varhaiskasvatuksen kentän toimijoiden työn muuttuessa käsityömäisestä työnhallinnasta teoreettis-kommunikatiiviseksi työksi, vaaditaan tekijöiltä toimivia vuorovaikutustaitoja sekä motivaatiota tehdä yhteistä työtä kaikkien lasten kehityksen tueksi (emt. 72). Jossain määrin konsultoivat erityislastentarhanopettajat kokivat yhteistyötä hankaloittavan siihen resursoidun ajan. Jos ei ole aikaa keskustella yhteisistä tavoitteista, toisten osapuolten osaamisesta ja työalueista, yhteistyön mahdollisuuksista ja sen merkityksestä yhteistyöryhmän osapuolille, on vaikeaa rakentaa keskinäiseen luottamukseen sekä kunnioitukseen perustuvaa yhteistyösuhdetta (Byrnes ym. 2012, 179; D'Amour, Goulet, Pineault, Labadie, Remondin 2004, 14; Thylefors, Persson & Hellström 2005, 111). Näin ollen ajanpuute voi heijastua myös asenteisiin muita yhteistyöryhmän jäseniä kohtaan.

## 7.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tämän tutkielman otos oli melko kattava käsittäen 58% (N=368) kaikista Suomen konsultoivassa roolissa olevista erityislastentarhanopettajista. Tutkimukseen vastaaminen oli vapaaehtoista, joten vastaajiksi valikoitui sellaisia toimijoita, joiden voidaan ajatella kokevan aiheen heille merkitykselliseksi ja tärkeäksi. Vastaajat työskentelivät alueellisesti eniten Etelä-Suomessa (n=145) ja vähiten Lapissa (16). Kyseinen jakauma kuvastaa edustavasti suomalaista varhaiskasvatushenkilöstön alueellista sijoittumista. Tutkittavien ikäjakauma liikkui 28 vuoden ja 60 ikävuoden välillä, keski-ikä ollessa 53 vuotta. Vastaajien

laaja ikäjakauma vastaa kentällä olevien ikäjakaumaa, sillä suurin osa Suomen erityislastentarhanopettajista työskentelee konsultoivassa roolissa. Näin ollen konsultoivana erityislastentarhanopettajana työskentelevät niin pitkään kentällä toimineet erityislastentarhanopettajat, kuin juuri valmistuneetkin.

Tutkittaessa konsultoitujen erityislastentarhanopettajien yhteistyökumppaneita eräs vastaajista kirjoitti palautteeseen kokeneensa vastaamisen hankalaksi yhteistyön määrän arvioinnin vuoksi. Yhteistyötä eri ammattilaisten ja asiantuntijoiden kanssa tehdään vuoden aikana määrällisesti vaihdellen, joten kysymyksen asettelu yhteistyökumppaneiden kanssa tehtävän yhteistyön yleisyydestä voi mahdollisesti heikentää patteriston luotettavuutta (Metsämuuronen 2005, 109).

Konsultoitujen erityislastentarhanopettajien yhteistyökumppaneita sekä heidän kanssaan tehdyn yhteistyön määrän yhteyttä alueelliseen sijaintiin tarkasteltiin ristiintaulukoinnin avulla. Ristiintaulukoinnin käyttöedellytyksiin kuuluu, ettei yksikään odotettu frekvenssi solutasolla saisi olla pienempi kuin viisi (Nummenmaa 2004, 290). Tässä tutkielmassa edellä löytyneisiin riippuvuuksiin tulee siten suhtautua pienellä varauksella, sillä alle viiden ja 20 % suuruisia odotettuja frekvenssejä löytyi erityislastentarhanopettajan kohdalla (22.2 %) kuin myös perhepäivähoitajan kohdalla (27.6 %). Toisaalta Metsämuuronen (2005, 333) kirjoittaa, että tavoiteltua tilannetta tulee pitää optimina, eikä minimivaatimusta tule nähdä välttämättömytenä.

Mitattaessa konsultoitujen erityislastentarhanopettajien yhteistyötä hankaloittavia tekijöitä todettiin, ettei patteriston muuttujien välillä ollut mainittavia korrelaatioita, joiden avulla edetä analyyseihin. Kysymyspatteriston osa-alueet eivät kytkeytyneet toisiinsa mitenkään, jolloin voidaan kyseenalaistaa vastaajille asetetun kysymyspatteriston rakennevaliditeetti. (Metsämuuronen 2005, 112-113.) Ovatko hankaloittavat tekijät niin konteksti- sekä toimijasidonnaisia, ettei niistä pystytä hahmottamaan ulottuvuuksia?



### 7.3 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Tutkimuksessa pyrittiin saamaan selville konsultoivien erityislastentarhanopettajien monialaisen yhteistyön kumppanit, yhteistyötoimet sekä yhteistyötä hankaloittavat tekijät. Konsultoivien erityislastentarhanopettajien tiivis yhteistyö sisäisten yhteistyökumppaneiden kanssa lapsen tuen arvioinnissa sekä tukitoimenpiteiden suunnittelussa herätti lisäkysymyksiä, joihin ei saatu tutkimusprosessin aikana vastauksia.

Olisi mielenkiintoista tutkia, onnistuuko inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa erityispedagogisen osaamisen jakaminen. Tutkimuksessa selvitettiin konsultoivien erityislastentarhanopettajien näkökulmasta sisäistä sekä ulkoista monialaista yhteistyötä. Olisikin mielenkiintoista selvittää osaamisen jakamista varhaiskasvatuksen henkilökunnan sekä perheiden näkökulmasta. Kokevatko henkilökunta sekä vanhemmat, että lapset saavat tuen ennaltaehkäisevästi arkeen monialaisen yhteistyön avulla varhaiskasvatuslain (36/1973) oletusten mukaisesti?

Tutkimus tarkasteli konsultoivien erityislastentarhanopettajien sisäistä ja ulkoista monialaista yhteistyötä yhteisenä ilmiönä. Sisäisellä ja ulkoisella monialaisella yhteistyöllä nähdään olevan paljon yhteisiä sisältöjä ja prosesseja. Yhteisen työn keskiössä koetaan olevan kaikkien ammattitoimijoiden osaamisen näkyväksi tekeminen, kyky neuvotella ja suunnitella yhdessä lapsen kasvun ja kehityksen tueksi arjen toimintaa sekä tehdä nämä jokaisen perustehtävän kannalta mielekkäällä tavalla. (Karila & Nummenmaa 2001, 146.) Tulokset kertoivat tulkintani mukaan kuitenkin enemmän sisäisestä monialaisesta yhteistyöstä. Olisikin mielenkiintoista lähestyä näitä yhteistyön muotoja erikseen. Konsultoivat erityislastentarhanopettajat tekevät tämän tutkimuksen tuloksen mukaan lähes päivittäin töitä sisäisten yhteistyökumppaneiden kanssa ja ulkoisten kanssa harvemmin. Onko eri asia rakentaa yli ammatillisten rajojen toimiva yhteistyösuhde arjen yhteistyökumppaneiden kanssa kuin yhteistyökumppaneiden, joita tavataan säännöllisen epäsäännöllisesti? Kuinka paljon ja miten sisäinen ja ulkoinen monialainen yhteistyö varhaiskasvatuksen kontekstissa eroaa toisistaan?

## LÄHTEET:

- Alijoki, A., & Pihlaja, P. 2012. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisen tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Bergman, L.R., Magnusson, D. & El-Khoury, B.M. 2003. Studying individual development in an interindividual context: A-person oriented approach. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bernheimer, L. P., Gallimore, R. & Weisner, T. S. 1990. Ecocultural theory as context for the individual family service plan. *Journal of Early Intervention* 14 (3), 219- 233.
- Byrnes, V., O’Riordan, A., Schroder, C., Chapman, C., Medves, J., Paterson, M. & Grigg, R. 2012. South Eastern Interprofessional Collaborative learning Environment (SEIPCLE): Nurturing Collaborative practice. *Journal of research in interprofessional practice and education*. Vol. 2. No 2. 168-186.
- D’Amour, D., Ferrada-Videla, M., Rodrigues, L., Beaulieu, M. D. 2005. The conceptual basis for interprofessional collaboration: Core concepts and theoretical frameworks. *Journal of interprofessional care*. 19, 116 – 131.
- D’Amour, D., Goulet, L., Pineault, R., Labadie, J-F. & Remondin, M. 2004. Comparative study of interorganizational collaboration in four health regions and its effects: The case of prenatal services. Viitattu 19.8.2015. <http://www.irspum.umontreal.ca/rapportpdf/R04-07.pdf>
- Gallimore, R., Weisner, T. S., Kaufman, S. & Bernheimer, L. P. 1989. The social construction of ecocultural niches: Family accommodation of developmentally delayed children. *American Journal on Mental Retardation* 94 (3), 216-230.
- Godley, J. & Russell- Mayhew, S. 2010. Interprofessional relationships in the field of obesity: Data from Canada. *Journal of research in interprofessional practice and education*. Vol. 1.2.
- Heinämäki, L. 2004. Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa. *Erityispäivähoito – lapsen mahdollisuus*. Oppaita 58. Stakes.
- Heinämäki, L. 2005. Varhaisen tuen mahdollisuudet perhepäivähoidossa. *STM. Julkaisuja* 2005:4.

- Huhtanen, K. 2004. Varhainen puuttuminen. Erityisen tuen tarpeen kohtaaminen päivähoitossa. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- Isoherranen, K. 2005. Moniammatillinen yhteistyö. WSOY.
- Isoherranen, K. 2012. Uhka vai mahdollisuus. Moniammatillista yhteistyötä kehittämässä. Väitöskirja. Helsingin yliopisto.
- Jormakka, P. 2011. Se on yhteistä työtä – Alueellisen erityislastentarhanopettajan työn muotoutuminen lähipäiväkodissa. Licensiaatintyö. Jyväskylän yliopisto.
- Katajamäki, E. 2010. Moniammatillisuus ja sen oppiminen. Tapaustutkimus ammattikorkeakoulun sosiaali-, ja terveysalalta. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Karila, K & Nummenmaa, R. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkotii. Helsinki: WSOY.
- Korkalainen, P. 2009. Riittämättömyyden tunteesta osaamisen oivallukseen. Ammatillisen asiantuntijuuden kehittäminen varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristössä. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Koskela, S. 2013. ”MIE TEEN VAAN OMAN TYÖNI”. Toimintatutkimus moniammatillisen yhteistyön ja ohjausosaamisen kehittämisestä osana opintojen keskeyttämisen ehkäisyä. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Kovanen, P. 2004. Oppiminen ja asiantuntijuus varhaiskasvatuksessa. Varhaisen oppimaan ohjaamisen suunnitelma erityistä tukea tarvitsevien lasten ohjauksessa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- KT 2012. Kuntatyönantajat. Sosiaali- ja terveydenhuollon työvoimatilanne 2012, tilastot.
- Kvanström, S. 2008. Difficulties in collaboration: A critical incident study of interprofessional healthcare teamwork. *Journal of interprofessional care*. Vol. 22(2). 191-203
- Lastentarhanopettajaliitto, 2009. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan asiantuntijuus.
- Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Määttä, P & Rantala, A 2010. Tavallisen erityinen lapsi. Yhdessä tekemisen toimintamalleja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nuorisolaki 27.1.2006 / 72. Luettu 4.4.2015
- Nummenmaa, L. 2004. Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.

- Nunnally, Jum C. 1967. Psychometric theory. 1 painos. New York: McGraw-Hill.
- OAJ, 2009. Pula lastentarhanopettajista pahenee – varhaiskasvatuksen erityisopettajia hälyttävän vähän. Selvitys lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien saatavuudesta ja riittävydestä.
- OAJ, 2012. Selvitys lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien kelpoisuustilanteesta, saatavuudesta ja riittävydestä keväällä 2012.
- Oandasan, I., Baker, G.R., Barker, K., Bosco, C., D´Amour, D., Jones, L., Kimpton, S., Lemieux-Charles, L., Nasmith, L., San Martin Rodriquez, L., Tepper, J. & Way, D. 2006. Teamwork in healthcare: Promoting effective teamwork in healthcare in canada. Policy synthesis and recommendations. Canadian health services research foundation. [http://www.cfhi-fcass.ca/Migrated/PDF/teamwork-synthesis-report\\_e.pdf](http://www.cfhi-fcass.ca/Migrated/PDF/teamwork-synthesis-report_e.pdf) Luettu 15.8.2015.
- OKM lausunnot. 4.5.2015.  
[http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspoliittika/vireilla\\_koulutus/varhaiskasvatus/liitteet/Lausuntoyhteenvedo\\_varhaiskasvatuslaki.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspoliittika/vireilla_koulutus/varhaiskasvatus/liitteet/Lausuntoyhteenvedo_varhaiskasvatuslaki.pdf) Luettu 05.05.2015.
- OKM 2014;11. Kohti varhaiskasvatustalakeia. Varhaiskasvatusta koskevan lainsäädännön uudistamistyöryhmän raportti.  
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2014/liitteet/tr11.pdf?lang=fi> Luettu 29.3.2015.
- OPH 2014;94. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Tampere: Juvenes print – Suomen yliopistopaino Oy.
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolakei 1287 / 2013. Luettu 4.4.2015
- Ota koppi-ohjelma. Monikulttuurisuus Helsingin varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. <http://www.otakoppi-ohjelma.fi/ota-koppi-ohjelma/1---monikulttuurisuus-helsingin-varhaiskasvatuksessa-ja-esiopetuksessa> Luettu 10.12.2015.
- Ovretveit, J. 1995. Moniammatillisen yhteistyön opas. Helsinki: Hakapaino
- Pihlaja, P. 2006. Varhaiserityiskasvatuksen lähtökohtia. Teoksessa Pihlaja, P. & Kontu, E. Arjen moninaisuutta, erityisryhmät päiväkodissa. Stakesin raportteja 14/ 2006. Helsinki: Valopaino Oy.
- Pärnä, K. 2012. Kehittävä moniammatillinen yhteistyö prosessina. Lapsiperheiden varhaisen tukemisen mahdollisuudet. Väitöskirja. Turun yliopisto.

- Rantala, A. 2002. Perhekeskeisyys – Puhetta vai todellisuutta? Työntekijöiden käsitykset yhteistyöstä erityistä tukea tarvitsevan lapsen perheen kanssa. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.
- Salamancan julistus 1994.  
[http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF)
- Sipari, S. 2008. Arki lapsen tueksi: kasvatuksen ja kuntoutuksen yhteistoiminnan rakentuminen asiantuntijoiden keskustelussa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Stakes 2005. Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteet. Oppaita 56.
- Way, D., Jones, J. & Busing, N. 2000. Implementation strategies: "Collaboration in primary care – Family doctors & nurse practitioners delivering shared care": Discussion paper written for the Ontario College of family physicians.
- STM 2007;62. Maahanmuuttajatyön kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä. Varhaiskasvatuksen maahanmuuttajatyön kehittämisjaosto.  
<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/114451/Selv200762.pdf?sequence=1> Luettu 15.6.2015.
- STM 2015. Keskeinen sisältö. Vammaislainsäädännön uudistamistyöryhmän loppuraportista annetuista lausunnoista. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita. Luettu 6.2.2016.
- Sume, H. 2008. Perheen pyörteinen arki. Sisäkorvaistutetta käyttävän lapsen matka kouluun. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- THL. 16/2014. Lasten päivähoidon 2013 – Kuntakyselyn osaraportti.  
<http://kettu.sosiaaliportti.fi/delegate/page%3Fplid=78005.html> Luettu 18.02.2015.
- Thylefors, I., Persson, O., & Hellström, D. 2005. Team types, perceived efficiency and team climate in Swedish cross-professional teamwork. Journal of interprofessional care. Vol. 19, issue 2. (102-114.)
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Varhaiskasvatuslaki. 36/1973.
- Veijola, A. 2004. Matkalla moniammatilliseen perhetyöhön – lasten kuntoutuksen kehittäminen toimintatutkimuksen avulla. Acta Universitatis Ouluensis. Medica D 794.

Viittala, K. 2008. Lapsuus ja erityinen tuki päivähoitossa. Teoksessa Kontu, E. & Suhonen, E. (toim.) Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus, 3. painos. Helsinki: Yliopistopaino.

# LIITTEET

## LIITE 1

**Tervetuloa vastaamaan kyselyyn, joka käsittelee erityislastentarhanopettajien työtä. Vastauksesi on erittäin tärkeä!**

**Kyselyssä on kolme osaa: 1. Taustatiedot, 2. Työ perheiden kanssa ja 3. Yhteistyö muiden ammattilaisten kanssa.**

### **Osa 1. TAUSTATIEDOT**

#### **Sukupuolesi on**

- Nainen
- Mies

#### **Syntymävuotesi on**

1900-2000

#### **Merkitse kaikki varhaiskasvatukseen liittyvät koulutukset, jotka sinulla on**

- Lastentarhanopettajan tutkinto (opisto tai yliopisto)
- Kasvatustieteen kandidaatti
- Kasvatustieteen maisteri (pääaine varhaiskasvatus)
- Kasvatustieteen maisteri (pääaine erityispedagogiikka)
- Erilliset erityisopettajan opinnot (60 op)
- Sosiaalikasvattaja
- Sosionomi
- Muu varhaiskasvatukseen liittyvä, mikä:

#### **Millä alueella työpaikkasi sijaitsee?**

- Etelä-Suomi (Etelä-Karjala, Kanta-Häme, Kymenlaakso, Päijät-Häme, Uusimaa)
- Itä-Suomi (Etelä-Savo, Pohjois-Karjala, Pohjois-Savo)
- Lappi
- Lounais-Suomi (Satakunta, Varsinais-Suomi)
- Länsi- ja Sisä-Suomi (Etelä-Pohjanmaa, Keski-Pohjanmaa, Keski-Suomi, Pirkanmaa, Pohjanmaa)
- Pohjois-Suomi (Kainuu, Pohjois-Pohjanmaa)

#### **Mikä on työskentelykuntasi / - kuntayhtymän asukasmäärä?**

- Alle 5000

- 5000 – 20 000
- 20 001 – 40 000
- 40 001 – 60 000
- 60 001 – 90 000
- Yli 90 000

**Montako vuotta olet toiminut nykyisessä työssäsi? (Merkitse numerona vuoden tarkkuudella pyöristäen lähimpään kokonaiseen vuoteen, esim. 5)**

- 0-100

### **Osa 3. YHTEISTYÖ MUIDEN AMMATTILAISTEN KANSSA**

**Kuinka usein teet yhteistyötä seuraavien ammattilaisten kanssa?**

Päivittäin, viikoittain, kuukausittain, harvemmin kuin kerran kuukaudessa, en koskaan.

1. Erityisavustaja
2. Perhepäivähoitaja
3. Lastenhoitaja
4. Lastentarhanopettaja
5. Erityislastentarhanopettaja
6. Päiväkodin johtaja
7. S2 -opettaja
8. Puheterapeutti
9. Fysioterapeutti
10. Toimintaterapeutti
11. Psykologi
12. Sosiaalityöntekijä
13. Terveystenhoitaja
14. Lääkäri
15. Sairaalan omahoitaja
16. Kehitysvammaohjaaja
17. Peruskoulun opettaja

**Miten usein teet seuraavanlaista yhteistyötä muiden ammattilaisten kanssa?**

Päivittäin, viikoittain, kuukausittain, harvemmin kuin kerran kuukaudessa, en koskaan.

1. Arvioin lapsen tuen tarvetta päivähoidon henkilöstön kanssa
2. Arvioin lapsen tuen tarvetta muiden asiantuntijoiden kanssa
3. Arvioin lapsen tutkimustarpeita
4. Osallistun lapsen tukeen liittyvien suunnitelmien tekemiseen
5. Ohjeistan päivähoidon henkilöstöä lapsen tukeen liittyvien suunnitelmien tekemisessä
6. Teen lapsen tukeen liittyviä suunnitelmia muiden asiantuntijoiden kanssa
7. Jaan muille ammattilaisille lapsesta keräämääni havainnointi- ja arviointitietoa



8. Saan muilta ammattilaisilta lapsesta kerättyä havainnointi- ja arviointitietoa
9. Päätän yhdessä muiden kanssa lapsen tukeen liittyvistä asioista
10. Arvioin pedagogisia toiminta- ja oppimisympäristöjä
11. Suunnittelen pedagogisia toiminta- ja oppimisympäristöjä
12. Ohjaan pedagogisesti päivähoiton henkilöstöä
13. Koulutan päivähoiton henkilöstöä
14. Osallistun omaa ammattitaitoa kehittäviin kehittäviin koulutuksiin
15. Konsultoin päivähoiton henkilöstöä
16. Konsultoin muita asiantuntijoita
17. Samanaikaisopetan
18. Osallistun varhaiserityiskasvatuksen suunnittelutehtäviin
19. Osallistun varhaiserityiskasvatuksen kehittämiseen
20. Osallistun varhaiserityiskasvatuksen koordinoimiseen
21. Arvioin lisäresurssien tarpeita ja niiden kohdentamista

**Missä määrin seuraavat tekijät hankaloittavat yhteistyötäsi muiden ammattilaisten kanssa?**

1. Yhteistyöhön resursoitu aika
2. Yhteistyössä käytetty käsitteistö / kieli
3. Epätietoisuus osapuolten työtehtävistä
4. Epätietoisuus yhteistyön tavoitteesta
5. Muutosvastarinta
6. Omat vuorovaikutustaidot
7. Toisten vuorovaikutustaidot
8. Vastuualueiden epäselvyys osapuolille
9. Yhteisten tavoitteiden puute
10. Osapuolten keskinäinen epäluottamus
11. Osapuolten keskinäinen epäkunnioitus
12. Osapuolten epätasavertaionen osallistuminen
13. Joidenkin osapuolten asiantuntemuksen sivuuttaminen
14. Yksin tekemisen perinne
15. Ammattikuntien omat arvot ja näkökulmat
16. Tapaamiskertojen epäsäännöllisyys
17. Hallinnon määrittämät rakenteet yhteistyölle
18. Tiedonkulku
19. Työntekijöiden vaihtuvuus
20. Osapuolten epäpätevyys yhteistyöhön
21. Oma motivaatio yhteistyöhön
22. Muiden motivaatio yhteistyöhön
23. Omat asenteeni yhteistyöhön
24. Muiden asenteet yhteistyöhön
25. Salassapitovelvollisuus