

**Päiväkodin moniammatillisten kasvattajatiimien
toimintakulttuurit**

Enni Ojala

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2017
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Ojala, Enni. 2017. Päiväkodin moniammatillisten kasvattajatiimien toimintakulttuurit. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 114 sivua.

Kasvattajatiimien toimintakulttuureissa varhaiskasvattajat oppivat tietynlaiset toiminta- ja ajattelutavat työyhteisön toiminnan kautta. Näin ollen jokaisessa kasvattajatiimissä on havaittavissa omanlaisensa toimintakulttuuri omine arvoineen ja toimintatapoineen. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten päiväkotien moniammatilliset kasvattajatiimit luovat omaa toimintakulttuuriaan. Moniammatillisilla kasvattajatiimeillä tarkoitetaan tässä yhteydessä päiväkodeissa työskentelevien eri ammattiryhmiin kuuluvien varhaiskasvattajien muodostamia pienryhmiä, jotka työskentelevät lapsiryhmien parissa.

Tämä tutkimus on laadullinen tutkimus, jonka aineisto kerättiin päiväkirjakyselyn avulla, jossa yhdistyi piirteitä päiväkirjamenetelmästä ja perinteisestä verkkokyselylomakkeesta. Päiväkirjakyselyyn vastasi 16 varhaiskasvattajaa Etelä-Pohjanmaan alueen kunnallisista päiväkodeista. Aineiston analysoinnissa käytettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia.

Tutkimustulosten mukaan moniammatillisten kasvattajatiimien toimintakulttuurien luomisessa näkyi tiimityötä koskevat haasteet, kuten eri ammattiryhmiin kuuluvien jäsenten erilaiset ja eritasoiset koulutukset sekä työnkuvien epäselvyys. Moniammatillisuus näyttäytyi enemmän haasteena kuin mahdollisuutena kasvattajatiimien toimintakulttuureissa. Näyttäisi siltä, että kasvattajatiimit tarvitsisivat toimintakulttuureissaan enemmän tukea toiminnalleen sekä tukea eri ammattiryhmille kuuluvien roolien selkiyttämistä. Pedagogiikan merkitystä sekä lastentarhanopettajalle kuuluvaa pedagogista osaamista ja vastuuta olisi myös syytä selvittää kasvattajatiimeissä, jotta varhaiskasvattajat tietäisivät, miten heidän tiimissään pedagogiikkaa toteutetaan.

Asiasanat: Varhaiskasvatus, päiväkotitoiminta, toimintakulttuuri, kasvattajatiimi, moniammatillisuus

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
2	TOIMINTAKULTTUURI	7
	2.1 Toimintakulttuurin määrittelyä.....	7
	2.2 Toimintakulttuuri ja työilmapiiri päiväkodissa	10
	2.3 Toimintakulttuurin muuttaminen.....	13
3	PÄIVÄKODIN KASVATTAJATIIMIT	16
	3.1 Tiimin käsite	16
	3.2 Moniammatillisuus.....	18
	3.3 Moniammatillisuus päiväkodissa.....	20
	3.4 Lastentarhanopettajan pedagoginen vastuu ja osaaminen moniammatillisissa kasvattajatiimeissä.....	23
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSONGELMAT	27
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	28
	5.1 Laadullinen lähestymistapa	28
	5.2 Tutkittavat.....	29
	5.3 Päiväkirjakysely aineistonkeruumenetelmänä.....	31
	5.4 Aineiston analyysi	35
	5.5 Aineistonkeruumenetelmän ja aineistonkeruun luotettavuus.....	40
	5.6 Eettiset ratkaisut.....	44
6	TULOKSET	48
	6.1 Kasvattajatiimien työilmapiiri	48
	6.1.1 Hyvän työilmapiirin ominaisuuksia	49

6.1.2	Osittain hyvän työilmapiirin ominaisuuksia	51
6.1.3	Työilmapiiriä heikentäviä tekijöitä.....	54
6.2	Työtehtävien määräytyminen kasvattajatiimeissä.....	59
6.2.1	Työtehtävien erottelu eri ammattiryhmien kesken.....	59
6.2.2	Kaikki tekevät kaikkea -työkulttuuri	61
6.3	Osaamisen tunnistaminen ja hyödyntäminen.....	64
6.3.1	Omien vahvuuksien tunnistaminen ja hyödyntäminen.....	65
6.3.2	Kasvattajatiimin jäsenten osaamisen tunnistaminen ja hyödyntäminen.....	67
6.4	Oman ja kasvattajatiimin toiminnan kehittäminen	69
6.4.1	Oman osaamisen kehittäminen.....	70
6.4.2	Kasvattajatiimin toiminnan kehittäminen.....	74
6.4.3	Kasvattajatiimien palaverikäytännöt	79
7	POHDINTA.....	84
7.1	Kasvattajatiimien toimintakulttuurien kerroksellisuus ja piirteet.....	84
7.2	Tiimityön haasteet ja pedagoginen osaaminen	88
7.3	Tutkimuksen luotettavuus	91
7.4	Jatkotutkimushaasteet	94
	LÄHTEET	96
	LIITTEET.....	101

1 JOHDANTO

Toimintakulttuuri vaikuttaa olennaisesti varhaiskasvatuksen laatuun (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 28). Kasvattajatiimien toimintakulttuureissa tulee esille miten ja minkälaisin tavoittein varhaiskasvatusta toteutetaan. Se, minkälaiset tavoitteet varhaiskasvatustyöllä on, vaikuttaa lasten kehitykseen, oppimiseen, osallisuuteen, turvallisuuteen sekä hyvinvointiin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 28.) Kasvattajatiimien toimintakulttuureissa varhaiskasvattajat oppivat tietynlaiset toiminta- ja ajattelutavat työyhteisön toiminnan kautta (Uusitalo 2000, 50). Näin ollen jokaisessa kasvattajatiimissä on havaittavissa omanlaisensa toimintakulttuuri omine arvoineen ja toimintatapoineen (Koivisto 2007, 56). Päiväkodissa työskentely tapahtuu moniammatillisissa kasvattajatiimeissä. Moniammatillisilla kasvattajatiimeillä tarkoitetaan päiväkodeissa työskentelevien eri ammattiryhmiin kuuluvien varhaiskasvattajien muodostamia pienryhmiä, jotka työskentelevät lapsiryhmien parissa.

Tässä tutkimuksessa mielenkiinto kohdistuu moniammatillisten kasvattajatiimien toimintakulttuureihin ja eritoten siihen, miten moniammatilliset kasvattajatiimit luovat omaa toimintakulttuuriaan. Moniammatillisuutta pidetään usein päiväkotityön vahvuutena, mutta sen toteuttaminen voi olla myös erittäin haasteellista, mikäli eri ammattiryhmien erityisosaamista ei tunnisteta, kuten Karilan ja Nummenmaan (2001) sekä Nummenmaan, Karilan, Joensuun ja Rönholmin (2007) tutkimuksissa. Karila ja Nummenmaa (2001, 40) tuovat esille, miten erilainen koulutustausta on luonut epävarmuutta eri ammattiryhmien osaamisen vahvuuksista ja eri ammattiryhmille sopivista työtehtävistä. Myös Karila ja Kupila (2010) havaitsivat tutkimuksessaan vastaavanlaista epävarmuutta, mikä luo työyhteisöön kaikki tekevät kaikkea -työkulttuurin, jolloin eri ammattiryhmät eivät eroa toisistaan millään tavalla.

Tutkimukseni ajankohtaisuus perustuu juuri tämän hetkiseen muutostilaan, jolla viitataan uusiin varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin 2016. Lastentarhanopettajaliiton puheenjohtaja Anitta Pakanen (2016) kertoo, että varhaiskasvatuksen kehityssuunta on tällä hetkellä pedagogiikka, jonka myötä las-

tentarhanopettajien pedagogisen roolin pitäisi tulla selkeämmin esille. Pedagogiikka näkyy nyt myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016, mutta Pakanen pohtii, miten pedagogiikka otetaan haltuun päiväkodin toimintakulttuurissa – mitä on tehtävä toisin kuin ennen ja mitä voidaan edelleen toteuttaa? Minua kiinnostaa, minkälainen toimintakulttuuri moniammatillisissa kasvattajatiimeissä tällä hetkellä vallitsee. Moniammatillisten kasvattajatiimien toimintakulttuureja keskityn tässä tutkimuksessa tarkastelemaan erityisesti kasvattajatiimien työilmapiiriin, työtehtävien, kasvattajatiimin osaamisen ja kasvattajatiimin toiminnan kehittämisen kautta. Laadullisen tutkimukseni aineisto koostuu 16 varhaiskasvattajan vastauksista, jotka keräsin päiväkirjakyselyn avulla.

Tutkimusraporttini etenee siten, että ensin esittelen toimintakulttuurin sekä kasvattajatiimin käsitteet, joihin olen linkittänyt tutkimukseni kannalta oleellisia alakäsitteitä. Tällaisia ovat toimintakulttuurin alla työilmapiiri ja toimintakulttuurin muuttaminen sekä kasvattajatiimin alla moniammatillisuus. Näitä käsittelen päiväkodin kontekstissa. Luvussa neljä esittelen lyhyesti tutkimustehtävän sekä tutkimukseeni liittyvät tutkimuskysymykset. Luku viisi on laajempi kokonaisuus tutkimuksen toteuttamisesta, jossa kerron aineistonkeruumenetelmästäni, tutkittavista, aineiston analyysistä sekä menetelmän luotettavuudesta ja eettisistä ratkaisuista. Tämän jälkeen esittelen tutkimukseni tulokset ja viimeiseksi paneudun tulosten pohdintaan.

2 TOIMINTAKULTTUURI

2.1 Toimintakulttuurin määrittelyä

Ennen toimintakulttuurin määrittelyä avaan lyhyesti kulttuurin käsitettä. Sarala ja Sarala (2003, 80) näkevät kulttuurin kahden täysin erilaisen tarkastelutavan yhdistymänä. Heidän mukaansa ihmisen ulkoisen toiminnan tarkkailuun keskittyvä behavioristinen suuntaus sekä yhteisön jäsenten sisäiseen ajatus- ja arvomaailmaan keskittyvä suuntaus muodostavat kulttuurin. Näin ollen kulttuurissa on näkyviä piirteitä, kuten yhteisöjen jäsenten käyttäytymismallit, puhe ja esineiden käsittelytavat sekä näkymättömiä piirteitä, kuten jäsenten uskomukset, arvot ja ideat. (Sarala & Sarala 2003, 80.)

Organisaation ja yhteisön tasolla on näkyvillä omanlaisensa kulttuuri, jota nimitetään toimintakulttuuriksi (Koivisto 2007, 56). Toimintakulttuurilla tarkoitetaan yhteisön tapoja toimia ja ajatella samansuuntaisesti. Nämä toiminta- ja ajattelutavat opitaan työyhteisön arjessa toiminnan kautta. Yksilöt omaksuvat tapoja myös tiedostamattomasti, sillä yksilöt eivät välttämättä itse huomaa muutumisestaan yhteisön toimintatapoihin. (Uusitalo 2000, 50.) Organisaation viralliset ja epäviralliset säännöt, toimintamallit, arvot ja periaatteet ovat osa toimintakulttuuria, joka muovautuu tietynlaiseksi organisaation historian aikana (Brotherus 2004, 13). Organisaation historian pituus vaikuttaa siihen, miten syvä ja laaja sen kulttuuri on (Halttunen 2009, 21).

Koiviston (2007, 56) mukaan organisaation ja työyhteisön käsitteet ovat lähellä toisiaan. Käsitteiden eroavaisuuksia hahmottaakseen hän tuo esille Aaltio-Marjosolan (1992, 39) ajatuksia organisaation ja työyhteisön eroista: Organisaatio on huomattavasti työyhteisöä laajempi kokonaisuus, sillä kaikki organisaation jäsenet kuuluvat siihen. Työyhteisöt taasen toimivat organisaation sisällä ja ne muodostuvat yksilöistä, jotka muodostavat pieniä ryhmittymiä eli työyhteisöjä. Näissä eri ryhmittymissä on omanlaisensa toimintakulttuurit omine arvoineen ja toimintatapoineen. (Koivisto 2007, 56.) Tämän tutkimuksen kan-

nalta työyhteisön ja organisaation ero on tärkeää huomioida, sillä tässä tutkimuksessa paneudun päiväkotioorganisaation sisälle työyhteisöjen toimintakulttuureihin. Työyhteisöinä toimivat päiväkodeissa työskentelevät kasvattajatii- mit, jossa jokaisessa tiimissä on omanlaisensa toimintakulttuuri.

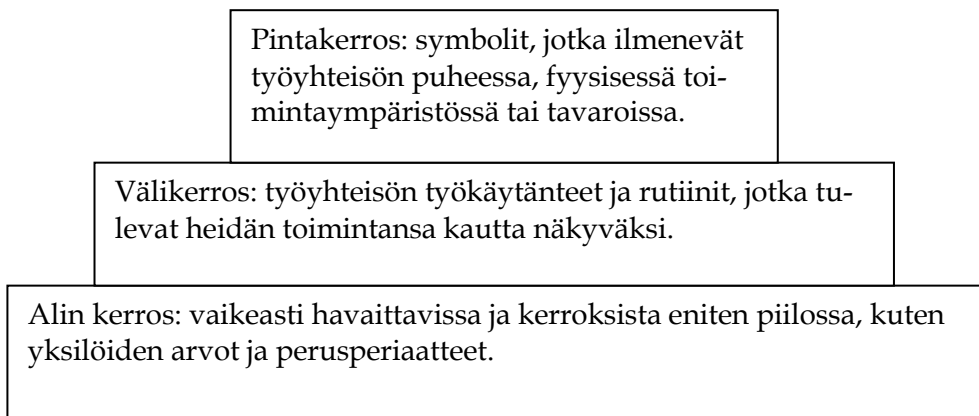
Keskisen (2000, 143) mukaan työyhteisö ei ole kiinteä ryhmä, mikäli se ei kykene muodostamaan omaa toimintakulttuuriaan. Toimintakulttuurin muodostuminen kertoo siitä, että työyhteisön jäsenet ovat yhdistyneet tietyksi ryhmäksi, johon kuuluminen on arvokasta ja tärkeää. Keskinen (2000, 140) huomauttaa, että toimintakulttuurin muodostumisen jälkeen työyhteisöön voi tulla uusia jäseniä pysyvästi tai väliaikaisesti. Tällöin työyhteisössä tapahtuu Keski- sen (2000, 140) mukaan toimintakulttuurin siirtämistä, joka voi olla sekä tiedos- tettua että tiedostamatonta. Tiedostettua se on silloin, kun esimerkiksi perehdy- tetään uutta työntekijää työyhteisön toimintamalleihin. Tiedostamattomana toimintana sitä tapahtuu ilme- in, elein tai katsein. Näitä nonverbaalisia viestejä työntekijän voi olla vaikeakin tulkita ja ymmärtää. Keskinen (2000, 140) mu- kaan toimintakulttuurin siirtäminen tapahtuukin usein hyvin huomaamatto- masti, sillä uuden jäsenen tarkastellessa ja havainnoidessa työyhteisön toimin- ta, hän omaksuu työyhteisössä vallitsevia toiminta- ja ajattelumalleja.

Keskinen (2000, 142–143) mukaan toimintakulttuurin siirtämisen lisäksi toimintakulttuurista voi havaita myös seuraavanlaisia piirteitä: *Toistuvuus* on piirre, jonka kautta toimintakulttuuri tulee näkyväksi, sillä siihen sisältyy työ- yhteisön tietynlaiset toimintatavat, jotka toistuvat arjen työssä jatkuvasti. *Opit- tavuus* näkyy toimintakulttuurissa siten, miten työyhteisön jäsenet oppivat tie- tynlaiseen toimintakulttuuriin. Keskinen (2000, 142) huomauttaa, että toiminta- kulttuurista ja sen haitallisista puolista voi myös poisoppia, mikä mahdollistaa toimintakulttuurin muuttamisen. Opittavuuden näkökulmasta tulee ottaa huomioon, että toimintakulttuurissa on usein niin haitallisia kuin toimiviakin käytäntöjä. Seuraava piirre, *yhdistävyys* tarkoittaa sitä, miten toimintakulttuurin muodostumisen jälkeen työyhteisö yhdistyy toimivaksi ryhmäksi. Viimeinen piirre, *ohjaavuus*, näkyy työyhteisössä erilaisten tapojen kautta, sillä yhteisössä

muodostuneet tavat ohjaavat yksilöiden käyttäytymistä tiettyyn suuntaan ja vaikuttavat näin koko työyhteisön toimintaan. (Keskinen 2000, 142–143, 149.)

Toimintakulttuuri ei ole yksiselitteinen ilmiö, sillä Keskinen (2000, 141) mukaan toimintakulttuuriin vaikuttavaa moni asia, jotka vaikeuttavat toimintakulttuurin havaitsemista. Hän puhuu toimintakulttuurin kerroksellisuudesta, joka tulee esille seuraavanlaisesti: Alimmainen kerros sisältää asioita, jotka eivät näyttydy sellaisenaan ja ovat vaikeasti havaittavissa, kuten arvot ja perusperiaatteet. Alimmaisen kerroksen voi nähdä muodostavan pohjan seuraaville kerroksille, sillä arvot ja periaatteet heijastuvat seuraavissa kerroksissa. Toimintakulttuurin välikerros tulee toiminnassa esille, sillä se sisältää työyhteisön työkäytänteet ja rutiinit, jotka ovat päivittäisessä työarjessa näkyvillä. Pintakerrokseen liittyvät erilaiset symbolit, jotka ilmenevät työyhteisössä esimerkiksi työyhteisön puheessa, fyysisen ympäristön järjestämisessä tai tavaroissa. Ympäröivä kulttuuri vaikuttaa näihin kerroksiin, mikä on tärkeää ottaa huomioon ja tiedostaa, jotta toimintaa olisi mahdollista muuttaa. (Keskinen 2000, 141–142.) Toimintakulttuurin kerroksellisuus on esitetty kuvion 1 avulla.

Ympäröivä kulttuuri vaikuttaa toimintakulttuurin kerroksiin.



KUVIO 1. Toimintakulttuurin kerroksellisuus Keskinen (2000, 141–142) mukailleen.

Tässä tutkimuksessa toimintakulttuurin kerroksellisuus on tärkeää huomioida, sillä päiväkodin moniammatillisissa kasvattajatiimeissä saattaa työskennellä työntekijöitä useammasta eri ammattiryhmistä. Näin ollen alin kerros saattaa muodostua hyvin erilaisista arvoista ja peruseräperiaatteista, jotka vaikuttavat toimintakulttuurin ylempiin kerroksiin.

2.2 Toimintakulttuuri ja työilmapiiri päiväkodissa

Jokaisessa sosiaalisessa yhteisössä vallitsee omanlaisensa kulttuuri. Näin ollen myös päiväkodista on löydettävissä tietynlainen toimintakulttuuri, joka ilmenee yhteisön toiminnassa, ajattelussa ja yhteisön jäsenten käyttämässä kielessä. Kasvatusyhteisöjen voi nähdä synnyttävän ja uudistavan toimintakulttuuriaan omalla toiminnallaan, sillä kasvattajat välittävät kasvatuksen kautta tietoja, taitoja, arvoja ja sosiaalisia käytäntöjä toisilleen. (Nummenmaa, Karila, Joensuu & Rönholm 2007, 28.)

Lehtinen (2000, 55) näkee päiväkodin toimintakulttuurin omassa tutkimuksessaan päiväkodin työ- ja kasvatuskäytäntöjen kokonaisuutena, johon hän linkittää seuraavat asiat: työnjakoon liittyvät käytännöt, suunnittelu- ja päätöksentekokäytännöt, henkilökunnan käsitykset omasta työstään sekä käsitykset kasvatuksen tavoitteista, lapsista sekä lapsen kasvusta ja kehitymisestä. (Lehtinen 2000, 55.) Myös Karila (1997, 68) ajattelee samansuuntaisesti päiväkodin toimintakulttuurin tutkimuksessaan nimittäen sitä työ- ja kasvatuskulttuurien muodostamaksi yhdistelmäksi. Karila (1997, 57) liittää työ- ja kasvatuskulttuuriin työn hahmottamisen, keskeisen työyksikön hahmottamisen, työnjaon, päiväkodin johtajuuden, keskustelu- ja päätöksentekokäytännöt sekä suhteen ulkopuoliseen ympäristöön. Kasvatuskulttuuri pitää Karilan (1997, 63) mukaan sisällään päiväkodissa esiintyvät käsitykset kasvatuksen tavoitteista, käsitykset lapsen kasvusta ja kehitymisestä sekä oppimisesta ja opetuksesta. Kasvatuskulttuuriin liittyy myös vahvasti päiväkodin toiminta-ajatuksen sekä eri ryhmien, kuten henkilökunnan, lasten ja vanhempien merkityksen hahmottaminen. (Karila 1997, 63.)

Myös Keskinen (2000, 143) tarkastelee työkuultuuria toimintakulttuurin osana ja näkee työnjaon merkittävänä osana työkuultuuria. Keskinen (2000, 145) mukaan työtehtävät määräytyvät yleensä työntekijöiden koulutuksesta saadun osaamisen mukaisesti, jolloin lastentarhanopettajalla on vastuu pedagogisesta toiminnasta ja lastenhoitaja keskittyy perushoitoon. Työnjakoon voi vaikuttaa myös työntekijöiden harrastukset tai kiinnostuksen kohteet, joita voidaan hyödyntää työteossa. Työtehtävissä ja työnjaossa joustetaan tiimistä riippuen. Keskinen (2000, 145) tuo esille, että työkuultuuriin liittyy erilaisia toiminta- ja ajattelutapoja, jotka ovat hyvin erilaisia eri päiväkodeissa. Jo yhden päiväkodin sisällä olevien kasvattajatiimien työkuultuurit saattavat erota toisistaan hyvinkin paljon. (Keskinen 2000, 145.)

Edellä käsiteltiin päiväkodin työ- ja kasvatuskulttuurin muodostamaa kokonaisuutta, joka muodostaa päiväkodin toimintakulttuurin. Työ- ja kasvatuskulttuurille ominaiset piirteet näkyvät myös työilmapiirissä, sillä Puolakan (2011, 41) mukaan työyhteisön työilmapiiriin vaikuttaa yhteinen perustehtävä, työn tavoitteet, työnjako sekä yhteiset toimintatavat ja säännöt. Ihmisten toiminnan kautta rakentuu myös työhyvinvointia tukeva tai hajottava työilmapiiri (Puolakka 2011, 29, 40). Ventelä (2016) kuvaakin, miten ”työilmapiiri vaikuttaa työn sujumiseen, henkilöstön sitoutumiseen, tavoitteiden toteutumiseen sekä yleiseen hyvinvointiin”. Näin työilmapiiri muodostuu osaksi työyhteisön toimintakulttuurin. (Ventelä 2016.) Jokainen työyhteisön jäsen vaikuttaa omalla toiminnallaan työyhteisön ilmapiiriin, sillä heidän valitsemansa toiminta määrittelee, onko työyhteisössä hyvä vai huono työilmapiiri (Puolakka 2011, 29).

Puolakka (2011, 29) tuo esille hyvän ja huonon työilmapiirin ominaisuuksia, joilla on vaikutus työntekijöiden työhyvinvointiin. Huono työilmapiiri aiheuttaa sairaslomia ja ilmenee työyhteisössä esimerkiksi puhumattomuutena, työtovereiden välisenä kilpailuna, kyräilynä ja epätasapuolisuuden kokemuksina, jossa työntekijät eivät anna tukeaan toisilleen. Puolakan (2011, 29, 40) mukaan hyvä ja yhteisöllinen työilmapiiri on työhyvinvointia tukeva, sillä siinä jokainen ottaa vastuuta yhteisistä töistä, jokainen auttaa ja tukee toinen toistaan ja jokainen keskustelee työstä sekä siihen liittyvistä ongelmista ja epäkohdista.

Hyvinvoivassa, yhteisöllisessä työilmapiirissä työntekijät sitoutuvat yhdessä toteuttamaan perustehtävänsä. (Puolakka 2011, 29, 40.) Ventelä (2016) kiteyttää työntekijöiden vaikutuksen työilmapiirin laatuun toteamalla, että jokainen on yhtä lailla vastuussa siitä, minkälaista työilmapiiriä omalla toiminnallaan työpaikalleen luo. Puolakka (2011, 40–41) korostaa myös esimiehen vaikutusta työilmapiirin laatuun, sillä esimiehen tehtävä on edistää toimintakulttuurin avoimuutta ja me-henkeä sekä luoda oikeudenmukainen ja tasa-arvoinen työyhteisö.

Seuraavan taulukon (taulukko 1) tarkoituksena on havainnollistaa toimintakulttuuria tässä tutkimuksessa. Taulukko 1 toimii koontina lukujen 2.1 ja 2.2 toimintakulttuurin liittyvistä käsitteistä ja niiden välisistä yhteyksistä toisiinsa.

TAULUKKO 1. Toimintakulttuuri tässä tutkimuksessa.

TOIMINTAKULTTUURI				
Toimintakulttuurin piirteet (Keskinen 2000, 142–143)	Toimintakulttuurin kerroksellisuus (Keskinen 2000, 141–142)	Työilmapiiri (Puolakka 2011, 41)	Työkulttuuri (Karila 1997, 57)	Kasvatuskulttuuri (Karila 1997, 63)
<ul style="list-style-type: none"> - Toistuvuus - Opittavuus - Yhdistävyys - Ohjaavuus 	<ul style="list-style-type: none"> - Arvot ja perusperiaatteet - Työyhteisön työkäytänteet ja työruutiinit - Puheessa ja toimintaympäristössä esiintyvät symbolit 	<ul style="list-style-type: none"> - Yhteinen perustehtävä - Työn tavoitteet - Työnjako - Yhteiset toimintatavat - Yhteiset säännöt 	<ul style="list-style-type: none"> - Työn hahmottaminen - Keskeisen työyksikön hahmottaminen - Työnjako - Johtajuus - keskustelu- ja päätöksentekokäytännöt - Suhde ulkopuoliseen ympäristöön 	<ul style="list-style-type: none"> - Käsitukset kasvatuksen tavoitteista - Käsitukset lapsen kasvusta ja kehitymisestä - Käsitukset oppimisesta ja opetuksesta - Henkilökunnan, lasten ja vanhempien merkityksen hahmottaminen

Kolme ensimmäistä saraketta, toimintakulttuurin piirteet, toimintakulttuurin kerroksellisuus ja työilmapiiri, liittyvät yleisesti työyhteisöjen toimintakulttuureihin ja ovat näin ollen näkyvissä myös päiväkodeissa toimivien kasvattajatiimien toimintakulttuureissa. Kaksi viimeistä saraketta, työkulttuuri ja kasvatuskulttuuri, kuvaavat ainoastaan päiväkodeissa toimivien kasvattajatiimien toimintakulttuureja.

2.3 Toimintakulttuurin muuttaminen

Kuten kulttuurit, myös toimintakulttuurit kohtaavat muutoksia (Keskinen 2000, 149). Laadukas varhaiskasvatus on herkkä sosiaalisille, kulttuurisille, taloudellisille ja poliittisille muutoksille. Varhaiskasvatuksessa muutoksia tapahtuu yksilö-, organisaatio- ja yhteiskuntatasolla ja nämä muutokset ovat usein yhteydessä toisiinsa. (Rodd 2006, 119, 182.) Esimerkiksi varhaiskasvatuksessa yhteiskunta asettaa tietynlaisia vaatimuksia päiväkodeissa tehtävälle työlle (Karila & Nummenmaa 2001, 27, 125–126). Organisaation tasolla päiväkodin johtajalla on vastuu valvoa, että varhaiskasvatus on toimivaa ja se kohtaa yhteiskunnan asettamien vaatimusten kanssa (Rodd 2006, 182). Yksilötaso tulee näkyville kasvatustajatiimeissä, jossa tiimi pohtii, mitä toimintakäytänteitä muutetaan ja mitkä voivat säilyä ennallaan (Karila & Nummenmaa 2001, 27, 125–127).

Karilan ja Nummenmaan (2001, 116) mukaan päiväkotitoimintaan kohdistuvat vaatimukset ovat moninaistuneet erilaisten perheiden myötä, sillä palveluihin kohdistuvat tarpeet ja odotukset ovat kasvaneet. Uudenlaiset vaatimukset muuttavat varhaiskasvatussyhteisöjen työn ehtoja ja tarvitaan uudenlaisia työ- ja toimintamalleja. Karila ja Nummenmaa (2001, 116, 121) tuovat esille, miten muutostyö lähtee käyntiin, kun työyhteisö alkaa itse tarkastella kriittisesti omaa toimintaansa ja suunnittelevat siihen muutoksia. On hyvä myös keskustella, millaisia odotuksia ja ajatuksia eri osapuolilla on tulevaa muutosprosessia kohtaan. (Karila & Nummenmaa 2001, 116, 121.) Työyhteisön historian pituus, vuorovaikutus ja jaetut kokemukset vaikuttavat muutoksiin ja niiden toteutumiseen (Keyton 1998, 356). Karila ja Nummenmaa (2001, 123) kertovat, että voi olla työyhteisö, jolla on pitkä ja yhteinen toimintahistoria, vakiintunut toimintakulttuuri sekä tietynlaiset työnjakoon liittyvät perinteet tai voi olla työyhteisö, joka on vasta aloittanut toimintansa uudessa päiväkodissa. Jälkimmäisessä yhteisiä perinteitä tai toimintatapoja ei ole vielä ehtinyt syntyä, minkä vuoksi muutosten myötä koko toimintakulttuuri rakentuu uudelleen. (Karila & Nummenmaa 2001, 123.)

Roddin (2006, 182) mukaan varhaiskasvattajien tulisi nähdä itsensä aktiivisina muutosten toimeenpanijoina, sillä muutokset ovat välttämättömiä ja tar-

peellisiä heidän työnsä kannalta. Muutosten myötä yksilöiden ja organisaation suorituskyky kasvaa. (Rodd 2006, 182.) Muutokset myös kannustavat kyseenalaistamaan ja arvioimaan niin omaa kuin muidenkin toimintaa ja osaamista (Keskinen 2000, 149–152; Rodd 2006, 182). Oppiminen ja muutos ovatkin yhteydessä toisiinsa, sillä Nummenmaan ym. (2007, 42) mukaan yhteisön ulkopuolelta tai sisältä kumpuavat muutostarpeet haastavat niin yksilöä kuin yhteisöäkin oppimiseen. Oppiminen näkyy yksilön ja yhteisön toimintatapojen muutoksena. (Nummenmaa ym. 2007, 42.) Myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 28–29) tulee esille toimintakulttuuria koskevat muutokset, sillä päiväkodissa toimintakulttuuria tulee jatkuvasti arvioida ja kehittää. Erityisesti toimintakulttuurin ei-toivottujen piirteiden tunnistaminen ja korjaaminen ovat tärkeä osa toimintakulttuurin kehittämistä. Jatkuva kehittäminen vaatii kuitenkin, että varhaiskasvattaja osaa reflektoida omaa toimintaansa ja toimintansa taustalla vaikuttavia arvoja, tietoja ja uskomuksia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 28–29.)

Toisinaan muutosten toimeenpanemista voidaan helpottaa esimerkiksi koulutuksilla ja ammatillisten taitojen päivittämisellä, jolloin varhaiskasvattajien on helpompi siirtyä ja sitoutua uusiin toimintatapoihin (Keskinen 2000, 149–152; Rodd 2006, 184–185). Toimintakulttuurin muutosprosessi vaatii kuitenkin koko kasvattajatiimin panoksen ja sitoutumisen muutosten toimeenpanemiseksi, sillä ilman jokaisen panostusta, toiminta palaa vanhoihin toimintamalleihin (Carter 2011, 65; Mattila 2013, 87). Joskus toimintakulttuurin muutosprosessi voi olla hyvin vaikea, etenkin tilanteessa, jossa yhteisön tai koko organisaation toimintatavat ja -periaatteet ovat kangistuneet tiettyihin toimintamalleihin. Tällöin vanhoista tavoista ei haluta luopua, vaikka muutostarve olisikin suuri. (Mattila 2013, 87; Rodd 2006, 187.)

Varhaiskasvatus kohtaa yhtäkkisiä sekä pitkäaikaisia muutoksia, jolloin heille kasautuu paineita muutosten toimeenpanosta (Rodd 2006, 182). Muutokset saattavat olla yllättäviä varsinkin silloin, kun ne tulevat ylemmältä taholta, kuten päiväkodin johdolta. Tällöin jokaisen työyhteisön jäsenen voi olla vaikea orientoitua muutokseen, mikä taasen hidastaa muutoksen toteutumista. (Carter

2011, 64.) Työyhteisön kannalta onkin tärkeää, että he itse tarvittaessa muuttavat ja muokkaavat uusia toimintatapoja heille sopivaksi ja näin saavat olla myös itse vaikuttamassa muutoksiin (Keskinen 2000, 149–152). Osa varhaiskasvattajista kohtaa muutokset haasteena ja innostavina sekä tarpeellisina asioina tulevaisuuden kannalta. Osa varhaiskasvattajista taas näkee muutokset uhkana itselleen ja ammatillisuudelleen, minkä vuoksi he välttelevät ja vastustavat muutoksia kaikin keinoin. (Rodd 2006, 119, 182.) Muutosprosessia helpottaa se, että työntekijät tiedostavat työyhteisön eri jäsenten ammattitaidot sekä roolit (Keskinen 2000, 149–152).

Muutosprosessi ei etene itsekseen vaan sitä vie eteenpäin selkeä johtaminen, yhteisöllisyys sekä perustehtävän ja tavoitteiden hahmottaminen. (Keskinen 2000, 149–152.) Myös Rodd (2006, 182) tuo esille johtajan roolin, sillä johtajalla on vastuu muutosten toteutumisesta ja onnistumisesta. Johtajan tulee tiedostaa, että muutokset luovat vahvoja tunteita, niin positiivisia kuin negatiivisiakin, ja voivat aiheuttaa jännitteitä ja stressiä yksilöissä ja työyhteisöissä. Roddin (2006, 186) mukaan muutosten aiheuttama stressi voi haastaa ja motivoita toista, kun taas liika stressi heikentää toisen suorituskykyä ja itsetuntoa. Johtajan tulee tukea työyhteisöä muutosten aikana ja auttaa työyhteisöä näkemään muutokset mahdollisuutena eikä uhkana heidän työtään kohtaan. (Rodd 2006, 119, 183, 187.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 korostetaan pedagogisen johtajuuden merkitystä toimintakulttuurin kehittämisen kannalta. Pedagoginen johtajuus huomioi varhaiskasvatuksen kokonaisuuden tavoitteellisen ja suunnitelmallisen johtamisen, arvioinnin ja kehittämisen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 28.)

3 PÄIVÄKODIN KASVATAJATIIMIT

3.1 Tiimin käsite

Tiimille ja tiimityölle ei ole olemassa vain yhtä tiettyä määritelmää, sillä tiimi saattaa luoda eri ihmisille hyvin vaihtelevia merkityksiä (Janhonen 2010, 18; Katzenbach & Smith 1998, 56). Kozlowski ja Bell (2001, 7) näkevät tiimit dynaamisena ilmiönä, jotka muuttuvat ajan mukana, minkä vuoksi tiimin määrittäminen on haasteellista. Katzenbach ja Smith (1998, 59) sekä Rodd (2006, 149) määrittelevät tiimin siten, että se on ryhmä ihmisiä, joilla on yhteinen tavoite, johon kaikki ryhmän jäsenet ovat sitoutuneet. Organisaatio muodostaa Kozlowskin ja Bellin (2001, 6) mukaan tiimityölle omanlaisensa kontekstin, jossa tiimi toimii. Organisaatiossa toimivilla tiimeillä on tietynlaisia tehtäviä ja päämääriä, joita tiimin jäsenet pyrkivät tiiminä toteuttamaan. (Kozlowski ja Bell, 2001, 7.) Tässä tutkimuksessa organisaatiolla tarkoitetaan päiväkotia, jossa tiimit toimivat päiväkodin asettamien työtehtävien ja tavoitteiden mukaisesti. Tiimillä tarkoitan päiväkodeissa työskentelevien varhaiskasvattajien muodostamia pienryhmiä, jotka työskentelevät lapsiryhmien parissa. Näistä pienryhmistä käytän tässä tutkimuksessa nimeä kasvattajatiimi.

Ryhmää, kuten päiväkodissa varhaiskasvattajien muodostamaa pienryhmää, ei voida kuitenkaan suoraan kutsua tiimiksi, sillä tiimin kehittyminen toimivaksi ryhmäksi vaatii aikaa. (Keyton 1998, 372). Keyton (1998, 372) huomauttaa, että tiimin kehittyminen toimivaksi ryhmäksi on vaiheittainen prosessi, jossa ryhmä käy läpi erilaisia kehitysvaiheita. Seuraavaksi kuvaan lyhyesti Keytonin (1998, 372) kuvaamia ryhmän kehitysvaiheita, jotka jakautuvat viiteen kehitysvaiheeseen seuraavanlaisesti:

1. Muotoutuminen (*forming*): Ryhmän muotoutumisvaihe on hyvin yksilökeskeinen vaihe, sillä yksilöt eivät vielä osaa tukeutua ryhmään eikä heille ole vielä muodostunut omia rooleja toimia ryhmässä. Tässä ensimmäisessä vaiheessa jäsenten välille ei ole ehtinyt syntyä luottamuksellisia suhteita.

2. Kuohunta (*storming*): Ryhmän jäsenet jakavat ryhmässä omia näkökulmiaan ja mielipiteitään, mikä aiheuttaa konflikteja jäsenten välillä. Konfliktit ovat kuitenkin hyvin luonnollinen osa ryhmän kehittymistä. Kuohunta-vaiheessa ryhmän jäsenet tuovat esille omia taitojaan sekä tietämystään erilaisista asioista. Ryhmän jäsenet saattavat kilpailla toistensa huomiosta sekä ryhmän rooleista.
3. Normiutuminen (*norming*): Edellisessä vaiheessa olevien konfliktien ratkaisemisen jälkeen ryhmä on kehittynyt siten, että ryhmässä on mukava olla; roolit, vastuualueet sekä itse työ on ryhmässä selkeää ja nämä alueet ovat ryhmässä toimivia. Ryhmän jäsenet ovat hyväksyneet toisensa osaksi ryhmää ja ovat sitoutuneet ryhmän toimintaan ja omaan rooliinsa siinä.
4. Tuottaminen (*performing*): Ryhmä on muodostanut yhteisen tavoitteen, johon he pyrkivät suorittamalla erilaisia tehtäviä. Tavoite on kaikille ryhmän jäsenille selkeä. Ryhmä on toimiva ja ryhmän jäsenet haluavat olla ja pysyä ryhmässä.
5. Päättymisen (*termination*): Lopulta ryhmä saavuttaa päätepisteen eli tavoitteen, johon ovat koko ajan pyrkineet. Ryhmän päättymisen aiheuttaa monenlaisia tunteita riippuen siitä, minkälainen ryhmä on ollut kyseessä. (Keyton 1998, 357–363, 372; Venninen 2007, 25.)

Keyton (1998, 372) huomauttaa, että ryhmän läpikäymä kehitysprosessi on hyvin ryhmäkohtainen, sillä kehitysvaiheiden järjestys saattaa vaihdella paljonkin ryhmästä riippuen ja eri vaiheet voivat joillain ryhmillä myös toistua. Keytonin (1998, 372) mukaan esimerkiksi ryhmän jäsenten vaihtuminen vaikuttaa ryhmän kehittymiseen, sillä uusi ryhmän jäsen muuttaa ryhmän kokoonpanon, minkä vuoksi kehitys alkaa alusta. Myös Katzenbach ja Smith (1998, 184) toteavat, että tiimin toiminta alkaa alusta tiimin kokoonpanon vaihtuessa. Tiimin haasteena on tällöin uuden jäsenen perehdyttäminen tiimiin siten, että se hidastaisi tiimin työskentelyä mahdollisimman vähän. Uusi jäsen tuo Katzenbachin

ja Smithin (1998, 185) mukaan tiimiin uusia ja tuoreita näkökulmia, jotka tulee ottaa tiimityössä huomioon. Uusi jäsen tuo aina tiimiin jotain uutta. Perehdyttämisen onnistuminen on erittäin tärkeää, sillä vaikka tiimin päämäärä, tavoitteet ja toimintamalli saattavat muuttua, uusi jäsen ymmärtää ne ja omaksuu nämä asiat perehdyttämisen kautta. (Katzenbach & Smith 1998, 185.)

Tässä tutkimuksessa ryhmän kehitysvaiheet on tärkeää ottaa huomioon, sillä naisvaltaisena alana varhaiskasvattajat kohtaavat päiväkoteissa hyvin paljon henkilöstön vaihtuvuuteen liittyviä muutoksia, jotka vaikuttavat kasvattajatiimien muotoutumiseen (Venninen 2007, 25.) Kasvattajatiimien työhistoria voi näin ollen vaihdella hyvin paljon ja henkilöstömuutoksia saattaa tapahtua paljon lyhyenkin ajan sisällä.

3.2 Moniammatillisuus

Karilan ja Nummenmaan (2001, 75) sekä Isoherrasen (2005, 13) mukaan moniammatillisuuden käsitteellä ei ole yhtä tiettyä sisältöä, sillä ihmiset käyttävät sitä hyvin erilaisissa merkityksissä. Karila ja Nummenmaa (2001, 75) tuovat esille, että ”yleisesti moniammatillisuudella tarkoitetaan eri ammattiryhmiin kuuluvien asiantuntijoiden yhteistyötä ja yhdessä työskentelyä työryhmissä, joissa valta ja tieto jaetaan”. Karila ja Kupila (2010, 25) tarkentavat, että moniammatillisuudessa on tarkoitus saavuttaa jotain sellaista, mihin ihminen ei yksin pysty. Moniammatillisuus luo käsiteltävään tehtävään, kysymykseen tai ongelmaan erilaisia näkökulmia, jotka helpottavat yhteisön suoritusta ja toimintaa. Moniammatillisessa toimintakulttuurissa erilaiset näkökulmat rikastuttavat yksilöiden omaa osaamista ja ajattelua. (Karila & Kupila 2010, 25.) Tässä tutkimuksessa moniammatillisen yhteisön muodostaa päiväkodissa työskentelevät kasvattajatiimit, joissa työskentelee eri ammattiryhmiin kuuluvia varhaiskasvattajia.

Isoherranen (2005, 19) tuo esille Isoherrasen, Rekolan ja Koposen (2004) näkemyksen, jonka mukaan moniammatillisuus on kaksijakoista. Toisaalta moniammatillisuus on taitoa, jossa jokainen pohtii ja selventää omia vahvuuksiaan

ja erityisosaamistaan sekä toisaalta taitoa, jossa yksilö parantaa ryhmän toimintaa tuomalla oman erityisosaamisensa esille vahvistaakseen ryhmän osaamista. Isoherranen (2005, 19) korostaakin, että on oleellista tiedostaa oma erityisosaamisensa, jotta voisi tuoda näkemyksiään esille ryhmässä, jossa on useita erilaisia asiantuntijoita. Mikäli omia taitojaan tai osaamistaan ei tiedosta, on mahdollonta jakaa näitä muille. Isoherranen (2005, 23) tarkentaa, että ei riitä, mikäli työntekijä on hyvä jossain vaan tämän lisäksi oma osaaminen tulisi jakaa yhteiseen käyttöön. Puhutaan tiedon yhteisestä prosessoinnista, jossa asiantuntijat muodostavat kokonaisnäkemyksen ja yhteiset tavoitteet esille tulleiden näkökulmien pohjalta. (Isoherranen 2005, 23.) Karila ja Nummenmaa (2001, 23) puhuvat jaetusta asiantuntijuudesta, jossa jaettu asiantuntijuus antaa mahdollisuuden saavuttaa jokin päämäärä, jota yksittäinen ihminen ei pystyisi yksin saavuttamaan. Jaettu tieto saa aikaan suuremman määrän älyllisiä voimavaroja, jotka yhdessä mahdollistavat tavoitteen saavuttamisen. (Karila & Nummenmaa 2001, 23.) Isoherranen (2005, 13–14) korostaakin moniammatillisuudessa yhteistyötä, minkä hän näkee moniammatillisuuden keskeisimpänä piirteenä.

Isoherranen (2005, 71) mukaan moniammatillisissa tiimeissä on tärkeää, että eri asiantuntijoiden tietoa ja taitoa osataan käyttää hyödyksi. Tiimissä tulee esille erilaisia näkökulmia, arvoja ja uskomuksia. (Isoherranen 2005, 71.) Asiantuntijoille on muodostunut koulutuksen kautta tietynlainen kieli, ajattelutapa ja arvomaailma, joista ei välttämättä keskustella kovinkaan avoimesti. Tämä saattaa luoda epäselviä tilanteita tiimin jäsenten välille sekä kilpailua vastualueista. (Isoherranen 2005, 101; Karila & Nummenmaa 2001, 41.) Asiantuntijoilla saattaa myös syntyä asenteita toista ammattiryhmää kohtaan, mikä vaikuttaa siihen, miten tietyn asiantuntija-alueen edustajien mielipiteisiin suhtaudutaan. Tämä vaikuttaa tiimin ilmapiiriin, joka tulisi olla kannustava. (Isoherranen 2005, 71, 101–102.)

Isoherranen (2005, 25) tuo esille dialogin merkityksen työyhteisöjen moniammatillisissa keskusteluissa. Dialogin avulla muodostetaan yhteistä, jaettua ymmärrystä, sillä Isoherranen (2005, 25) mukaan ”dialogin tavoitteena on saavuttaa uusi yhteinen ymmärrys, jota kukaan ei voi yksin saavuttaa.” Moniam-

matillisissa keskusteluissa esille tuleva moniäänisyys on dialogille ominaista. Isoherranen (2005, 18, 25) tarkoittaa moniäänisyydellä sitä, miten kaikkien ääni tulisi ottaa moniammatillisissa keskusteluissa huomioon. Moniäänisyys antaa jokaiselle mahdollisuuden tulla kuulluksi ja jokaiselle mahdollisuuden jakaa ajatuksiaan. Isoherranen (2005, 18, 25) huomauttaa, että moniammatillisissa keskusteluissa moniäänisyys saattaa kuitenkin jäädä taustalle, mikäli yhteistä päätöstä ei saada aikaan ja vain osa esille tuoduista näkökulmista painottuu. Tällöin päätös ei ole yhteinen. Moniammatillisissa keskusteluissa saattaa tulla esille useita erilaisia mielipiteitä ja näkökulmia eikä yhteisymmärrystä välttämättä synny, vaikka ryhmän keskustelu- ja vuorovaikutustaidot sekä ryhmädynamiikka olisivatkin kunnossa. (Isoherranen 2005, 18, 25.)

3.3 Moniammatillisuus päiväkodissa

Karila ja Nummenmaa (2001, 41–42) erottavat päiväkodin moniammatillisuudessa sisäisen ja ulkoisen moniammatillisuuden. Heidän mukaansa sisäinen moniammatillisuus tarkoittaa päiväkodissa eri ammattiryhmien yhteistä ja jaettavaa ammatillista toimintaa päiväkodin perustehtävien toteuttamiseksi. Sisäinen moniammatillisuus näkyy esimerkiksi päiväkodin samassa lapsiryhmässä työskentelevän henkilöstön keskuudessa. Ulkoinen moniammatillisuus liittyy Karilan ja Nummenmaan (2001, 42) mukaan päiväkotihenkilöstön yhteistyöhön muiden päiväkotien ulkopuolella olevien ammattilaisten kanssa, jotka työskentelevät samojen perheiden ja lasten parissa. Ulkoinen moniammatillisuus tapahtuu verkostoissa ja näitä voivat olla esimerkiksi sosiaalityö tai neuvola. (Karila & Nummenmaa 2001, 42.) Tässä tutkimuksessa keskityn päiväkodin sisäiseen moniammatillisuuteen, sillä tutkimukseni kohdistuu päiväkodin sisällä toimiviin kasvattajatiimeihin ja niiden toimintaan.

Päiväkoti on moniammatillinen yhteisö, sillä siellä työskentelee eri ammattiryhmiin kuuluvia ihmisiä, kuten lastentarhanopettajia, lastenhoitajia ja päiväkodin johtaja (Karila & Kupila 2010, 25; Karila & Nummenmaa 2001, 7, 35; Nummenmaa ym. 2007, 34, 38). Näiden ammattinimikkeiden takana toimii hy-

vin erilaisten koulutusten kautta valmistuneita työntekijöitä. Sosiaalikasvattajat, opistokoulutuksen saaneet lastentarhanopettajat, ammattikorkeakoulusta valmistuneet sosionomit tai yliopistosta valmistuneet kasvatustieteen kandidaatit tai maisterit voivat toimia lastentarhanopettajina. Lastenhoitajat voivat olla koulutukseltaan lastenhoitajia, lähihoitajia, päivähoitajia tai lastenohjaajia. (Karila & Kupila 2010, 24; Sosiaali- ja terveysministeriö 2007.)

Karila ja Nummenmaa (2001, 37) kertovat, että päiväkotien henkilörakenne muotoutuu sosiaalialan henkilöstön kelpoisuusasetuksen mukaan. Karila ja Nummenmaa (2001, 37) tuovat esille, että ennen vuotta 1992 yli kolmivuotiaiden ryhmissä kahden kolmesta työntekijästä tuli olla vähintään opistoasteisen tutkinnon suorittaneita. Tämän jälkeen luku laski siten, että joka kolmannella hoito- ja kasvatustehtävissä toimivalla tuli olla vähintään opistoasteinen tutkinto ja muilla vähintään kouluasteinen tutkinto. Karilan ja Nummenmaan (2001, 37) mukaan kunnat ovat käyttäneet kelpoisuusasetusten väljentymistä hyväkseen. He tuovat esille, että päiväkotien henkilöstön koulutustaso on laskenut ja pääosa henkilöstöstä on hoitopainotteisen koulutuksen saanutta, mikä on ristiriidassa sen kanssa, että samalla päivähoidon tehtävät ovat kulkeneet kohti kasvatuksellisempaa ja opetuksellisempaa suuntaa. (Karila & Nummenmaa 2001, 37–38.)

Karila ja Nummenmaa (2001, 40–41) tuovat esille, että työntekijöiden erilainen koulutustausta on luonut epävarmuutta eri ammattiryhmien osaamisen vahvuuksista ja eri ammattiryhmille sopivista työtehtävistä. Heidän mukaansa se saattaa lisätä kamppailua työtehtävistä, mikä taas sivuuttaa täysin moniammatillisuuden tarjoamat mahdollisuudet, mikäli työntekijät eivät koe tekevänsä koulutustaan vastaavia työtehtäviä. Karilan ja Nummenmaan (2001, 107) mukaan päiväkotityö edellyttää työntekijöiltä eri osaamisalueisiin liittyvää perusosaamista sekä jokaisen ammattiryhmän ja asiantuntijan omaavaa erityisosaamista. Moniammatillisuutta pidetään usein päiväkotityön vahvuutena, mutta sen toteuttaminen voi olla myös haasteellista. Yksi suuri haaste liittyykin ammattiryhmien erityisosaamisen tunnistamiseen ja yhteisen osaamisen kehittämiseen. (Karila & Nummenmaa 2001, 41; Nummenmaa ym. 2007, 39.)

Nummenmaan ym. (2007, 39) mukaan koulutustausta tulee esille usein muodollisen koulutuksen tuottamasta varhaiskasvatukseen liittyvästä tiedosta ja osaamisesta, mutta tämän ohella työntekijät ovat hankkineet paljon tietoa, taitoa ja osaamista myös koulutuksen ulkopuolelta. Nummenmaa ym. (2007, 45) kuitenkin huomauttavat, että päiväkodin työntekijöillä voi olla myös paljon sellaista osaamista, jota he eivät osaa sanoittaa, jota kutsutaan hiljaiseksi tiedoksi. Karilan ja Kupilan (2010, 20) mukaan hiljainen tieto on tietoa, joka lisääntyy kokemuksen myötä ja käytännön toiminnassa se näkyy osaamisena, joka pitää sisällään kokemuksia ja tietoa. Hiljaista tietoa on vaikeaa jakaa toisille, sillä sen sisältöä voi olla hankala ilmaista ja tunnistaa. (Karila & Kupila 2010, 20.)

Nummenmaa ym. (2007, 45) tuovat esille keskusteluiden tärkeyden päiväkotien kasvattajatiimeissä. Keskustelujen avulla saadaan esille yksilöiden sekä yhteisön työskentelyyn liittyviä ajatuksia. Nummenmaa ym. (2007, 45) pitävät tärkeänä, että kasvattajien yhteisö tarkastelee omia varhaiskasvatukseen, lapsuuteen sekä lapseen liittyviä ajatuksiaan ja jakavat näitä ajatuksia työyhteisössä toisilleen. Tämä auttaa kasvattajia oppimaan sekä itsestään että muista ja he tulevat samalla tietoisiksi omista kasvatustajattensa taustalla olevista oletuksista, uskomuksista ja käsityksistä. Samalla kasvattajien on mahdollista reflektoida omaa ja muiden toimintaa sekä kyseenalaistaa asioita. (Nummenmaa ym. 2007, 45.)

Päiväkodissa moniammatillisia keskusteluja käydään kasvattajatiimien yhteisissä tiimipalavereissa. Venninen (2007, 24) tuo esille, että päiväkodeissa on hyvin erilaisia käytäntöjä ryhmien keskinäisten tiimipalavereiden pitoon, jolloin kasvattajatiimien olisi tarkoitus käsitellä omaan lapsiryhmäänsä liittyviä asioita. Päiväkodeissa kasvattajatiimien jäsenet toimivat päivän aikana eri työvuoroissa, minkä vuoksi työntekijät kohtaavat toisiaan lähinnä tilanteissa, joissa koko lapsiryhmä tai yksittäisiä lapsia on läsnä. (Venninen 2007, 24.) Keskinen (2000, 146) huomauttaa, että joissain päiväkodeissa saattaa olla hyvinkin selkeä palaverirakenne, kun taas jossain muualla on sovittu, että palavereita pidetään silloin, kun niihin on tarvetta ja aikaa. Rodd (2006, 107) näkee ajan järjestämisen kasvattajatiimin yhteisille keskusteluille päiväkodeissa suurena haasteena. Päi-

väkodeissa kasvattajatiimillä ei ole edes yhteistä lounasaikaa, jolloin varhaiskasvattajat voisivat keskustella rauhassa ilman lasten läsnäoloa. Rodd (2007, 108) huomauttaakin, että on väärin lapsia kohtaan, mikäli keskusteluja käydään toiminnan lomassa, minkä vuoksi aika pitäisi löytää jostain muualta siten, että lapset eivät ole paikalla. Tässä tutkimuksessa kasvattajatiimien yhteiset keskustelut ja palaverirakenne on tärkeä osa moniammatillisuutta, sillä ilman moniammatillisia keskusteluja on lähes mahdotonta kehittyä tiiminä ja yksilöinä.

3.4 Lastentarhanopettajan pedagoginen vastuu ja osaaminen moniammatillisissa kasvattajatiimeissä

Varhaiskasvatuksessa kasvatus, opetus ja hoito muodostavat eheän kokonaisuuden (Hännikäinen 2013, 30–31; Nivala 2000, 3; Peltoperä & Hintikka 2016, 161; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 21), josta Hännikäinen (2013, 32) ja Nivala (2000, 3) käyttävät käsitteitä varhaiskasvatus ja pedagogiikka. Varhaiskasvatuksella he viittaavat lapsen varhaiseen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen ja pedagogiikalla kaikkeen siihen toimintaan, jonka kautta hoito, kasvatus ja opetus toteutuvat varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 17) korostetaan lastentarhanopettajille kuuluvaa pedagogista osaamista. Lastentarhanopettajilla on kasvattajatiimissä pedagoginen vastuu; heillä on kokonaisvastuu toiminnan suunnittelusta, toiminnan suunnitelmallisuuden ja tavoitteellisuuden toteutumisesta sekä toiminnan arvioinnista ja kehittämisestä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 17.) Lastenhoitajat vastaavat hoito-osaamisesta (Karila & Nummenmaa 2001, 34), mutta he osallistuvat myös toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen yhdessä lastentarhanopettajien kanssa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 17).

Työnjako ei ole, eikä ole ollut päiväkodin työntekijöille selkeä asia, vaan se on aiheuttanut paljon ongelmia. Karilan (1997) sekä Karilan ja Kupilan (2010) tutkimuksissa tuli esille työnjakoon liittyviä ongelmia. Karilan (1997) tutkimuksessa työnjako ei tullut selkeästi esille vaan näyttäytyi melko epäselvänä asiana työntekijöiden keskuudessa. Karilan (1997, 60) tutkimuksessa työntekijät hahmottivat lastentarhanopettajalle kuuluvan vastuun ja päävastuun erityisesti

suunnittelutyöstä. Työnjaossa oli kuitenkin vaihtelua: Osassa päiväkodeista työnjako toteutui ammattiryhmien erilaisten koulutustaustojen mukaan, jolloin lastentarhanopettajan tehtävänä oli vastata päiväkodin kasvatus- ja opetustyöstä ja lastenhoitajan hoitotyöstä. Osassa päiväkodeista työnjakoon vaikuttivat kuitenkin työvuorot sekä vanhat käytänteet eikä työnjakoa toteutettu ammattiryhmien osaamisen mukaisesti. Näin ollen osa päiväkodin työntekijöistä kyllä tiedosti Karilan (1997) tutkimuksessa eri ammattiryhmien erilaiset koulutustaustat, mutta eivät osanneet hyödyntää tätä osaamista työnjaossa.

Karilan ja Kupilan (2010) tutkimuksessa työnjakoon liittyvät ongelmat koskivat työnjakoon liittyvää epäselvyyttä, jota he kutsuvat ”kaikki tekevät kaikkea” -työkulttuuriksi. Heidän mukaansa tällainen työnjako heikentää varhaiskasvatuksen laatua, sillä eri ammattiryhmien ammattitaito ei tule työssä esille. Nivalan (2000, 2) mukaan kaikki tekevät kaikkea -ajattelutavassa on olennaista juuri se, etteivät ammatilliset ryhmät erotu lainkaan toisistaan. Nivala (2000, 2) pitää ongelmallisena sitä, miten kasvattajat haluavat saavuttaa toiminnallisen yhtenäisyyden ja puhaltaa sen kautta yhteen hiileen. Nivalan (2000, 3) mukaan työnjaossa haasteita asettaakin se, ettei päiväkodin henkilökunta täysin tiedä, miten pedagogiikkaa toteutetaan varhaiskasvatuksessa. Hän tuo esille, miten hoiva ja kasvatus ovat olleet pedagogiikkaa selvemmin esillä henkilöstön ammatillisuudessa. (ks. myös Hännikäinen 2013, 31.)

Historiaa tarkastelemalla voi nähdä suomalaisen varhaiskasvatuksen suunnan ja miten kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuus on varhaiskasvatuksessamme tullut esille. Sörnäisten kansanlastentarhan oli yksi Suomen ensimmäisistä lastentarhoista vuonna 1888 (Eerola-Pennanen 2009, 40; Karila & Nummenmaa 2001, 13). Sörnäisten kansanlastentarhan toiminta erosi kuitenkin huomattavasti fröbeliläisen lastentarhan toiminnasta, jossa lastentarhan ideana oli olla avoinna joka päivä muutaman tunnin ajan. Sörnäisten lastentarha toimi kokopäiväisenä, sillä lasten huonot elinolot sekä vanhempien pitkät työpäivät vaikuttivat kansanlastentarhan toimintaan. Näin Eerola-Pennanen (2009, 41–42, 49) mukaan kansanlastentarhassa pedagogiikan rinnalle nousi myös hoidolli-

nen puoli, sillä kansanlastentarha huolehti myös lasten ravinnon saannista, vaatuksesta ja hygieniasta.

Vennisen (2007, 22) mukaan varhaiskasvatuksen hoidollinen puoli lisääntyi päiväkodeissa 1970-luvulla. Hän tuo esille Kiesiläisen (1994, 14–16) ajatuksia 1970-luvun päiväkotien henkilöstörakenteisiin liittyvistä muutoksista, jotka vaikuttivat varhaiskasvattajien työtehtäviin ja niihin liittyviin vastuualueisiin. Uudet lait ja asetukset väljensivät henkilöstömitoituksia, sillä lastentarhanopettajana saattoi uudistusten jälkeen toimia myös sosiaalikasvattaja. Myöhemmin myös lastenhoitajat tulivat työskentelemään päiväkoteihin omalla ammattinimikkeellään. (Kiesiläinen 1994, 17 Vennisen 2007, 22 mukaan.) Venninen (2007, 22) kokoaakin edellä esitettyjen muutosten vaikuttaneen muun muassa siihen, miten päiväkodeissa tiimityöskentelyn haasteeksi muodostui tiimin jäsenten hyvin erilaiset ja eritasoiset ammatilliset koulutukset ja koulutuksista huolimatta lähes samankaltainen työnkuva.

Karila ja Nummenmaa (2001, 12) kuvaavat pedagogisen ja sosiaalisen tehtävän välistä jännitettä, joka on vallinnut päiväkodin toiminta-ajatuksessa. Jännite tulee esille siinä, miten päiväkodissa vaadittavaa asiantuntijuutta painotetaan; päivähoidon sosiaalipalvelutehtävää painottava näkökulma näkyy hoiva-asiantuntijuutena ja pedagoginen näkökulma opettaja-kasvattajuutena. Karilan ja Nummenmaan (2001, 12) mukaan lainsäädännössä (varhaiskasvatuslaki 63/1973) sosiaalinen ja kasvatuksellinen tehtävä on kuitenkin nivottu toisiinsa, eikä sosiaalista ja kasvatuksellista tehtävää nähdä toisiaan poissulkevinä tehtävinä.

Nivalan (2000, 3) mukaan hoito ja kasvatus ovat olleet pedagogiikkaa selvemmin esillä varhaiskasvatuksessa. Fonsén (2014, 17–18) huomauttaakin, että yleinen ohjeistus pedagogiikan toteuttamiselle on ollut päiväkodeissa ainoastaan suuntaa antava ja vasta uudessa varhaiskasvatuslaissa (580/2015) tuodaan aikaisemmasta laista (varhaiskasvatuslaki 36/1973) poiketen esille pedagogiikkaa. Pedagogiikan merkitystä korotetaan myös uusissa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016, 20) mukaan pedagogiikan näkyminen varhaiskasvatuksessa edellyttää pedagogista

asiantuntemusta sekä varhaiskasvattajien yhteistä ymmärrystä siitä, miten lasten oppimista ja hyvinvointia voidaan parhaiten tukea ja edistää. Pedagogiikka on monitieteiseen, erityisesti kasvatus- ja varhaiskasvatustieteelliseen tietoon perustuvaa, ammatillisesti johdettua ja ammattihenkilöstön toteuttamaa suunnitelmallista, tavoitteellista sekä ennakoitua toimintaa lasten hyvinvoinnin, kasvun, kehittymisen ja oppimisen toteuttamiseksi. Pedagogiikan tulisi näkyä kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuudessa. Se näkyy myös varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa, oppimisympäristöissä sekä leikissä. (Hännikäinen 2013, 32–33; Peltoperä & Hintikka 2016, 151–152; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 20–21.)

Tässä tutkimuksessa kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuus on tärkeä, sillä ne näkyvät kasvattajatiimien toimintakulttuureissa muun muassa työtehtävien ja erilaisten vastuualueiden kohdalla. Tämän tutkimuksen kannalta on myös mielekästä tarkastella, minkälainen rooli pedagogiikalla on tällä hetkellä kasvattajatiimien toiminnassa.

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSONGELMAT

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa tietoa moniammatillisten kasvattajatiimien toimintakulttuureista päiväkodeissa. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää miten päiväkotiryhmien moniammatilliset kasvattajatiimit luovat omaa toimintakulttuuriaan?

Selvitän tätä seuraavien tutkimuskysymysten avulla:

1. Minkälaista työilmapiiriä kasvattajatiimit toiminnallaan luovat?
2. Miten kasvattajatiimeissä huomioidaan työtehtävät eri ammattiryhmien kesken?
3. Miten varhaiskasvattajat tunnistavat ja hyödyntävät omaa sekä muiden osaamista kasvattajatiimeissään?
4. Miten kasvattajatiimit kehittävät omaa toimintakulttuuriaan?

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tavoitteena on selvittää, minkälainen työilmapiiri kasvattajatiimeissä on ja miten he luovat sitä omalla toiminnallaan ja arvoillaan. Toinen tutkimuskysymys tuottaa tietoa siitä, minkälainen työnjako kasvattajatiimeissä on eli miten kasvattajatiimit huomioivat työtehtävät eri ammattiryhmien kesken. Kolmas tutkimuskysymys lisää tietoa siitä, miten varhaiskasvattajat hyödyntävät omaa sekä muiden osaamista jokapäiväisessä toiminnassaan eli miten moniammatillisuutta käytetään kasvattajatiimien toimintakulttuureissa hyödyksi. Viimeisen tutkimuskysymyksen tavoitteena on selvittää, millä tavoin päiväkotiryhmien kasvattajatiimit kehittävät omaa toimintakulttuuriaan.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Laadullinen lähestymistapa

Tämä tutkimus on laadullinen tutkimus. Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on syventää tietoa tutkittavasta ilmiöstä ja näin ymmärtää ilmiötä paremmin. Tämän vuoksi laadulliset aineistot ovat usein laajempia, yksityiskohtaisempia ja sisällöltään vaihtelevampia kuin määrälliset aineistot, joissa aikaisempaa teoriaa testataan mittaamalla. (Newby 2014, 128, 458; Patton 2002, 14, 20; Tuomi & Sarajärvi 2009, 57–58, 66.) Alasuutari (2011, 87–88) kiteyttää laadullisen aineiston luonteen siten, että hänen mukaansa se on kuin ”pala tutkittavaa maailmaa”. Näin ollen tutkija ei voi yleistää näistä paloista saatua tietoa, sillä laadullista tutkimusta tekevä tutkija ei voi koskaan saada koko ilmiötä haltuunsa vaan ainoastaan paloja siitä. Nämä palat ovat kuitenkin hyvin arvokkaita ja niitä voi tarkastella monella eri tavalla ja useammasta eri näkökulmasta. (Alasuutari 2011, 87–88.) Tässä tutkimuksessa haluan syventää tietoa päiväkotien kasvattajatiimien toimintakulttuureista. Pala, jota tarkemmin tutkin, on ilmaistu tutkimukseni tavoitteessa. Tavoitteeni on selvittää miten päiväkotien moniammatilliset kasvattajatiimit luovat omaa toimintakulttuuriaan.

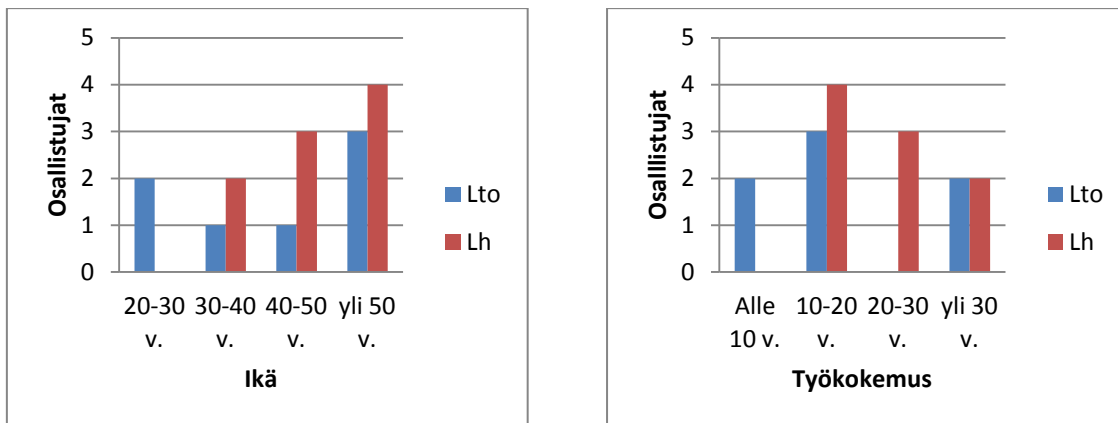
Laadullista aineistoa voi hankkia haastattelemalla, havainnoimalla tai keräämällä aineistoa, joka on kirjallisten dokumenttien muodossa (Newby 2014, 458; Patton 2002, 4). Kirjalliset dokumentit voivat Pattonin (2002, 4) mukaan olla erilaisia kirjallisia materiaaleja, kuten muisteluja, kirjeitä, päiväkirjoja tai avoimia kyselylomakkeita. Kirjallisten dokumenttien tarkoituksena on, että tutkija kerää asiantuntijoilta tutkimuksensa kannalta oleellista tietoa. (Patton 2002, 4.) Tässä tutkimuksessa asiantuntijoina toimivat päiväkotien kasvattajatiimien varhaiskasvattajat ja kirjallisena aineistona päiväkirjamenetelmää mukaillen tehdyt päiväkirjakyselyt ja niiden vastaukset, joita avaam tarkemmin luvussa 5.3.

Newbyn (2014, 128, 458) mukaan laadulliset aineistot ovat usein hyvin vaihtelevia, sillä tutkija voi yhdistellä useampaa eri menetelmää aineistonkeruussaan. Newby (2014, 128, 458) huomauttaakin, että laadullisen tutkimuksen tekeminen on huomattavasti joustavampaa kuin määrällisen tutkimuksen tekeminen, jossa edetään yleensä tietyn kaavan mukaisesti. Laadullisen tutkimuksen joustavuus tulee esille myös omassa tutkimuksessani, jossa muodostin aineistonkeruumenetelmäni yhdistämällä päiväkirjamenetelmän piirteitä verkkokyselyyn. Tässä tutkimusraportissa käytänkin käsitettä päiväkirjakysely kuvattessani omaa aineistonkeruutapaani.

5.2 Tutkittavat

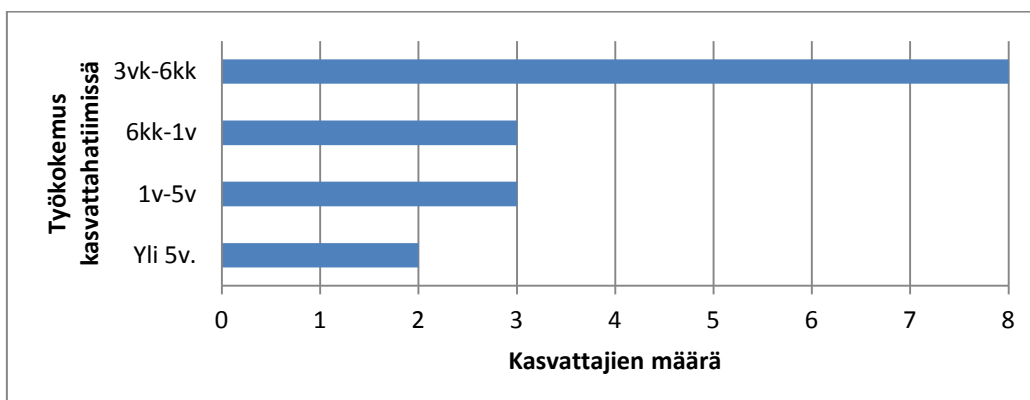
Tutkimukseeni osallistui 16 kasvattajaa. Lähestyin syksyllä 2016 viittä kunnallisen päiväkodin johtajaa Etelä-Pohjanmaan alueelta. Lähetin päiväkotien johtajien kautta tiedotteen (ks. liite 3) tutkimuksestani yhteensä 52 kasvattajalle. Päiväkotien johtajat ilmoittivat minulle halukkaat osallistujat, joita oli 18. Saatuani johtajilta osallistujien sähköpostiosoitteet olin heihin yhteydessä Webropol-kyselyohjelmiston kautta. Lähetin Webropolin kautta yleiset ohjeet päiväkirjakyselyihin jokaiselle osallistujalle. Aineistonkeruun aikana kaksi osallistujaa jäi tutkimuksestani pois ilmoittamatta minulle erillistä syytä poisjäämisestään.

Tutkimukseeni osallistui yhdeksän lastenhoitajaa ja seitsemän lastentarhanopettajaa. Lastenhoitajien koulutustaustoja olivat lastenohjaajan koulutus (n=3), lähihoitajan koulutus (n=5) ja lapsi- ja perhetyön perustutkinto (n=1). Lastentarhanopettajien koulutustaustoja olivat sosionomin koulutus (n=4), opistopohjainen lastentarhanopettajakoulutus (n=2) ja kasvatustieteiden kandidaatin tutkinto (n=1). Osallistujat olivat iältään 23–59-vuotiaita ja työkokemus vaihteli kahdesta vuodesta 35 vuoteen. Suurin osa tutkittavista oli iältään yli 30-vuotiaita ja suurimmalla osalla oli myös työkokemusta yli kymmenen vuotta (ks. kuviot 2 ja 3).



KUVIOT 2 ja 3. Osallistujien ikä ja työkokemus.

Osallistujien työhistoria nykyisissä kasvattajatiimeissä vaihteli suuresti. Kahdella kasvattajalla oli 15 vuoden työkokemus samassa kasvattajatiimissä, kun taas vähimmillään kasvattajatiimi oli ollut koossa vain kolme viikkoa. Kuviossa 4 on esitetty tarkemmin osallistujien työkokemus heidän nykyisissä kasvattajatiimeissään.



KUVIO 4. Kasvattajien työkokemus omassa kasvattajatiimissä

Osalle osallistujista kasvattajatiimin jäsenet saattoivat olla tuttuja, sillä he olivat työskennelleet pidempään samassa työpaikassa, mutta eri kasvattajatiimeissä. Viisi osallistujaa oli työskennellyt yhtä kauan nykyisessä työpaikassaan sekä nykyisessä kasvattajatiimissään eli heille sekä päiväkotituttu että kasvattajatiimin jäsenet eivät todennäköisesti olleet ennalta tuttuja.

Suurin osa (11/16) kasvattajien tiimeistä oli sellaisia, joissa oli yksi lastentarhanopettaja ja kaksi tai kolme lastenhoitajaa. Yhdessä kasvattajatiimissä oli

kaksi lastentarhanopettajaa ja yksi lastenhoitaja. Loput neljä kasvattajaa eivät kuvailleet, kuinka monta lastentarhanopettajaa tai lastenhoitajaa heidän tiimissään on.

5.3 Päiväkirjakysely aineistonkeruumenetelmänä

Tässä tutkimuksessa tavoitteeni on tuottaa tietoa päiväkotiryhmien moniammatillisista kasvattajatiimeistä ja siitä, miten kasvattajatiimit luovat omaa toimintakulttuuriaan. Koin, että en saisi tutkimastani ilmiöstä tarpeeksi aineistoa pelkän verkkokyselyn avulla, minkä vuoksi etsin menetelmää, joka mahdollistaisi hieman laajemman aineiston kuormittamatta kuitenkaan tutkittavia liikaa. Päiväkirjamenetelmä kiinnitti huomioni, sillä päiväkirjamenetelmässä aineistoa voidaan kerätä myös elektronisesti (Bolger, Davis & Rafaeli 2003, 596). Päiväkirjamenetelmän avulla kerätään tietoa ihmisten arjesta sekä arjen sisältämistä kokemuksista ja tuntemuksista. Menetelmän kautta tutkija pääsee sisälle tutkittavien jokapäiväiseen elämään, jolloin tutkittavat kuvaavat kokemuksiaan tietyn ajanjakson ajan. (Bolger ym. 2003, 580; Breakwell & Wood 2000, 296; Symon 1999, 94.) Tässä tutkimuksessa arvelin liian kuormittavaksi päiväkirjamenetelmälle tyypillisen intensiivisen aineistonkeruun, jossa tutkittavat vastaavat päiväkirjaan päivittäin tietyn ajanjakson ajan. Suunnittelin päiväkirjamenetelmää sekä verkkokyselyä yhdistämällä menetelmän, josta käytän nimeä päiväkirjakysely.

Päiväkirjamenetelmää käytettäessä tutkijan tulee pohtia, miten ja milloin tutkittavat kirjoittavat päiväkirjaan (Breakwell & Wood 2000, 294). Päiväkirjamenetelmää voidaan toteuttaa kolmenlaisesti; intervalli-, signaali- ja tapahtumapohjaisten päiväkirjatutkimusten kautta. Tässä tutkimuksessa hyödynsin intervallipohjaista päiväkirjatutkimusta, jossa tutkija ja tutkittavat sopivat säännölliset väliajat, jolloin tutkittavat vastaavat päiväkirjaan. (Bolger ym. 2003, 588–589; Reis, Gable & Maniaci 2014, 382–384; Wheeler & Reis 1991, 339, 345–346.) Lähetin tutkittaville kaksi erilaista päiväkirjakyselyä Webropol-

kyselyohjelmiston kautta. Sovin tutkittavien kanssa kaksi eri ajankohtaa, joiden sisällä tutkittavien tuli vastata päiväkirjakyselyihin.

Reis ym. (2014, 382–383) tuovat esille, miten intervallipohjaista päiväkirjatutkimusta voi käyttää kahdenlaiseen tarkoitukseen. Tutkija voi kerätä samanlaisen aineiston useampaan kertaan ja kuvailla näiden aineistojen tapahtumia sekä muutoksia vertaillen niitä toisiinsa. Toinen tapa on kerätä yksi aineisto, jossa tutkija tarkastelee ilmiötä tietyn ajanjakson ajan. Tässä tutkimuksessa käytin jälkimmäistä tapaa, sillä en tehnyt vertailevaa tutkimusta. Wheelerin ja Reisin (1991) mukaan intervallipohjainen päiväkirjatutkimus on luonteeltaan yksinkertainen eikä liian vaativa; tutkittavien tulee vain muistaa vastata tutkijan asettamiin kysymyksiin ennalta sovittuina ajankohtina. (Wheeler & Reis 1991, 346.) Bolger ym. (2003, 588–589) sekä Reis ym. (2014, 383) tuovat esille, että intervallipohjaisessa päiväkirjatutkimuksessa on usein huolena se, että tiettyinä hetkenä koetut tunteet ja kokemukset eivät taltioidu sellaisenaan, kun tutkittavat eivät voi kirjata niitä päiväkirjaan heti tällaisten kokemusten jälkeen. Tässä tutkimuksessa, jossa päiväkirjaa ei täytetty päivittäin, koetut tunteet ja kokemukset saattoivat unohtua hyvinkin nopeasti. Tästä syystä aineistonkeruun menetelmäni ei vastannut täysin päiväkirjamenetelmälle ominaisia tavoitteita. Tämän vuoksi verkkokyselyn yhdistäminen päiväkirjamenetelmään tuntui sopivalta vaihtoehdolta.

Muodostin kaksi erilaista päiväkirjakyselyä Jyväskylän yliopiston kautta saatavilla olevan Webropol-kyselyohjelmiston avulla. Bolger ym. (2003, 596) huomauttavat, että tutkija voi hyödyntää valmista tietokoneohjelmaa, johon voi suunnitella omaan tutkimukseen sopivan päiväkirjan. Bolgerin ym. (2003) mukaan päiväkirjamenetelmässä elektroniikan hyödyntämisellä on monia hyötyjä, joista tässä tutkimuksessa tuli esille elektronisen päiväkirjakyselyn joustava ulkomuoto sekä aineiston saapuminen sähköisesti suoraan minulle. Joustava ulkomuoto oli tärkeää, sillä tutkijana pystyin luomaan kyselyohjelmiston avulla päiväkirjakyselyille selkeän ulkomuodon sekä minulla oli mahdollisuus muuttaa ja muokata kysymyksiä kyselykertojen välillä. (ks. Bolger ym. 2003, 596.) Esimerkiksi ensimmäisen päiväkirjakyselyn kohdalla huomasin, että moni oli

ymmärtänyt taustatietojen kohdalla kysymyksen ”Miten kauan olet työskennellyt tässä tiimissä?” väärin. Tarkensin kysymystä ja lisäsin sen uudelleen toiseen päiväkirjakyselyyn, jotta sain oikeat tiedot tutkittavien taustatietoihin.

Intervallipohjaisen päiväkirjatutkimuksen haasteena on ajankohtien määrittäminen siten, että se olisi ilmiön kannalta sopiva. (Reis ym. 2014, 383; Wheeler & Reis 1991, 346.) Tässä tutkimuksessa tutkittavilla oli alun perin viikko vastausaikaa molemmissa päiväkirjakyselyissä, mikä oli tutkittaville liian lyhyt aika, sillä moni olisi jättänyt vastaamatta ensimmäiseen päiväkirjakyselyyn. Tutkimani ilmiön kannalta oleellista oli kuitenkin, että saisin sekä ensimmäisen että toisen päiväkirjakyselyn vastaukset samoilta ihmisiltä, jotta voisin yhdistää kyselyt toisiinsa. Tämän vuoksi pidensin vastausaikaa siten, että tutkittavilla oli puolitoista viikkoa vastausaikaa molemmissa kyselyissä. Vastausaikaa pidentämällä sain jokaisen 16 varhaiskasvattajan vastaukset ensimmäiseen päiväkirjakyselyyn ja jokainen heistä vastasi myös toiseen päiväkirjakyselyyn.

Ensimmäisessä päiväkirjakyselyssä kysymykset käsittelivät kasvattajatiimiä sekä kasvattajatiimin toimintaa. Toisessa kyselyssä kysymykset käsittelivät kasvattajatiimin osaamista sekä toiminnan kehittämistä. Muodostin molempiin päiväkirjakyselyihin sekä avoimia että monivalintaisia kysymyksiä. Pattonin (2002) ja Symonin (1999) mukaan avointen kysymysten kautta tutkittavia pysyy ymmärtämään monivalintakysymyksiä paremmin. Monivalintakysymyksissä näkee ainoastaan vastauksen eikä sitä, mitä vastaaja on vastatessaan ajatellut. Avointen kysymysten kautta tavoittaa paremmin kokonaisuuden ja tutkittavien tunteet sekä ajatukset pelkän valinnan sijaan, riippuen tietenkin siitä, kuinka avoimesti tutkittavat vastaavat kysymyksiin. (Patton 2002, 18–20; Symon 1999, 95, 97.) Breakwellin ja Woodin (2000, 295) mukaan päiväkirjamenetelmään voi kuitenkin yhdistää myös monivalintakysymyksiä, jotta tutkittavasta ilmiöstä saataisiin yksityiskohtaisempaa tietoa. Varsinaiset kysymykset muodostin teorian pohjalta siten, että ensin valmistin käsittekartat toimintakulttuurin käsitteestä, päiväkodin toimintakulttuurista sekä moniammatillisuuden käsitteestä (ks. liitteet 1 ja 2), jonka jälkeen pohdin tutkimuskysymysteni kautta sopivia kysymyksiä päiväkirjakyselyyni.

Tein testikyselyn ennen varsinaisen päiväkirjakyselyn lähettämistä tutkitaville. Testikysely auttoi minua hahmottamaan, mitkä kysymykset olivat toimivia ja mitä tulisi muotoilla uudestaan tai poistaa kokonaan. Esimerkiksi toimintakulttuurin käsite olisi saattanut olla tutkitaville sellaisenaan vieras, joten minun tuli tarkasti pohtia, miten muotoilen toimintakulttuuriin liittyvät kysymykset. Payne ja Payne (2004) tuovat esille, että kysymysten tulee olla helposti ymmärrettäviä kaikille tutkitaville, minkä vuoksi kysymyksissä tuleekin välttää vaikeita termejä, joita tutkittavat eivät välttämättä ymmärrä. Kysymyksissä tutkijan tulee avata tietyt termit tutkitaville ja muodostaa kysymykset arkikielellä. (Payne & Payne 2004, 187–188.) Testikyselyn kautta huomasin myös, että olin muodostanut kysymyksiä, joiden sisällä oli useampi eri kysymys, mikä olisi saattanut hämmentää tutkittavia. Paynen ja Paynen (2004, 188) mukaan tämä on yksi yleisimmistä virheistä kyselyitä muodostettaessa, sillä kysymykset on parempi erotella selkeästi toisistaan, jotta tutkittavat vastaisivat jokaiseen kysymykseen. Myös monivalintakysymysten kohdalla testikysely auttoi muokkaamaan kysymyksiä siten, että saisin tutkimukseni kannalta oleellista tietoa. Testikyselyn kautta hahmotin, että osa monivalintaisista kysymyksistä oli sellaisia, joihin tarvitsin perusteluja tai tarkennuksia valitun vaihtoehdon lisäksi. Lisäinkin ensimmäisessä päiväkirjakyselyssä monivalintakysymysten perään kohdat, joihin tutkittavat pystyivät perustelemaan tai tarkentamaan valintaansa.

Päiväkirjakyselyissä oli taustatietokysymysten lisäksi yhteensä 23 kysymystä: 11 avointa kysymystä ja 12 monivalintakysymystä. Liittäessäni täytetyt päiväkirjakyselyt Webropol-kyselyohjelmistosta Wordiin sain yhteensä 22 sivua tekstiä: ensimmäisestä kyselystä 10 sivua ja toisesta kyselystä 12 sivua tekstikoolla 11 ja rivivälillä 1. Webropol-kyselyohjelmistosta näin, että kaikki 16 tutkittavaa olivat vastanneet jokaiseen kysymykseen. Ensimmäisessä kyselyssä ainoastaan monivalintakysymysten perustelujen ja tarkennusten kohdalla osa oli jättänyt vastaamatta, mutta kaikki olivat kuitenkin valinneet haluamansa vaihtoehdon.

5.4 Aineiston analyysi

Aloitin aineiston analyysini lukemalla aineistoa useaan kertaan, jolloin Eskolan ja Suorannan (1998, 152) mukaan tutkija hahmottaa aineistostaan tutkimuksensa kannalta oleellisia sekä epäoleellisia asioita. Rajasin tutkimukseni kannalta epäoleelliset asiat aineiston ulkopuolelle, jotta ne eivät sekoittaisi analyysiprosessiani. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 92) huomauttavatkin, että epäoleellisen aineiston on vain annettava olla, jotta tutkittavasta ilmiöstä saisi mahdollisimman tarkan kuvauksen. Aineistossani oli melko vähän epäolennaisia asioita, minkä koin helpottavan aineiston käsittelyä. Tämän jälkeen siirryin tarkastelemaan varsinaista aineistoani.

Laadullisessa tutkimuksessa analyysin tarkoitus on selkiyttää aineistoa ja tiivistää sitä niin ettei aineiston sisältämä informaatio katoa (Eskola & Suoranta 1998, 138; Tuomi & Sarajärvi 2009, 108). Laadullisen aineiston analyysissä käytetään yleensä induktiivista tai deduktiivista analyysia. Induktiivisessa analyysissä päättelyä tehdään aineistolähtöisesti, kun taas deduktiivisessa analyysissä päättelyä ohjaa valmis teoriapohja. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95; Patton 2002, 453.) Tässä tutkimuksessa tuntui mahdottomalta valita näiden kahden ääripään väliltä, minkä vuoksi hyödynsin analyysissani abduktiivista päättelyä. Tuomen ja Sarajärven (2009, 95) mukaan abduktiivinen päättely on induktiivisen ja deduktiivisen päättelyn välimuoto, jossa aineistosta ei muodosteta uutta teoriaa, mutta vanha teoria ei myöskään täysin ohjaa uuden teorian muodostamista. Teoria muodostuu siten, että aineistosta tehtyjä havaintoja ohjaa jonkinlainen johtojatous aikaisemmasta teoriasta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95.)

Pohdittuani, mikä suhde tutkimusaineistollani on teoriaan, lähdin analysoimaan aineistoani teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla. Sisällönanalyysia voidaan käyttää lähes minkä tahansa kirjalliseen muotoon saatettujen materiaalien eli dokumenttien analysoimisessa (Newby 2014, 488; Patton 2002, 453; Payne & Payne 2004, 51, 53; Tuomi & Sarajärvi 2009, 103), minkä vuoksi se tuntui sopivalta myös tässä tutkimuksessa. Sisällönanalyysissa on tarkoitus kuvata dokumenttien sisältöä sanallisesti ja saada sekä tiivistetty että yleinen kuva tutkittavasta ilmiöstä (Newby 2014, 489; Patton 2002, 453; Tuomi & Sarajärvi 2009,

103, 106, 108). Eskolan (2010, 182) mukaan teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä on näkyvillä teoreettisia kytkentöjä, mutta analyysi ei kuitenkaan pohjautu suoraan teoriaan. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 97) täsmentävät, että teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä tulee esille aikaisemman tiedon vaikutus, mutta sen ei ole tarkoitus testata teoriaa vaan luoda uusia ajatuksia. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä aineiston hankinta ja tulkinta on vapaampaa kuin teorialähtöisessä analyysissä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 98), mikä näkyy myös tässä tutkimuksessa esimerkiksi aineistonkeruun kohdalla.

Paynen ja Paynen (2004, 52) mukaan sisällönanalyysin tekeminen on usein hyvin suunnitelmallista ja yksityiskohtaista, mutta Tuomi ja Sarajärvi (2009, 103) huomauttavat, että sisällönanalyysin haasteena on usein kuitenkin se, että se saattaa jäädä helposti kuvailun tasolle. Vaikka tutkija kuvaa analyysissään ilmiön hyvinkin tarkasti ja yksityiskohtaisesti, tällä ei ole mitään merkitystä, mikäli näistä havainnoista ei kyetä tekemään mielekkäitä johtopäätöksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103, 108.) Tässä tutkimuksessa johtopäätösten tekoa auttoi teoriapohjainen sisällönanalyysi, sillä päätelmiäni ohjasi jonkinlainen teoriapohja. Näin saotin jo tuloksia kirjatessani vertailla saamiani tuloksia aikaisempiin tutkimustuloksiin ja näin kirjoittaa ylös alustavia johtopäätöksiä.

Tutkimusaineistoon tutustumisen ja useamman lukukerran jälkeen aloitin järjestelemään aineistoani. Pattonin (2002, 463) mukaan aineiston järjestely on tärkeä vaihe, jotta tutkija saa aineiston hallintaansa. Järjestelin aineistoani siten, että siirsin jokaista tutkimuskysymystä kuvaavan aineiston tutkimuskysymysten alle. Jaoin eri tutkimuskysymyksiin liittyvän aineiston tietokoneella omiin tiedostoihinsa, jotta niitä olisi helpompi ja selkeämpi tarkastella (ks. Patton 2002, 463). Pelkistämällä aineistoa hahmotin paremmin jokaisesta tutkimuskysymyksestä niihin liittyvät oleelliset tiedot ja sain aineiston tiiviimpään muotoon (ks. Graneheim & Lundman 2004, 106; Patton 2002, 463). Tein näin sekä avoimille kysymyksille että monivalintakysymyksille.

Pelkistin aineistoa Tuomen ja Sarajärven (2009, 109) mukaisesti tutkimuskysymyksittäin siten, että värikoodasin tutkimuskysymyksiini liittyvistä vastauksista kaikki niihin liittyvät ilmaisut. Värikoodasin myös monivalintakysy-

myksistä tutkittavien kirjoittamista tarkennuksista tai perusteluista jokaista tutkimuskysymystä vastaavat ilmaisut. Värikoodasin esimerkiksi tutkimuskysymykseen yksi (Minkälaista työilmapiiriä kasvattajatiimit toiminnallaan luovat?) liittyvistä vastauksista kaikki työilmapiiriin liittyvät ilmaukset ja tutkimuskysymykseen kaksi (Miten kasvattajatiimit huomioivat työtehtävät eri ammattiryhmien kesken?) liittyvistä vastauksista kaikki työtehtäviin liittyvät ilmaukset. Värikoodasin eri väreillä erilaisia merkityksiä ilmaisevat sanat ja lauseet (ks. Patton 2002, 463), jotta saatoin jo erottaa esimerkiksi työilmapiiristä asioita, jotka kuvasivat sitä eri tavoin, kuten erilaiset kuvaukset työilmapiirin luonteesta (hyvä ja osittain hyvä työilmapiiri sekä työilmapiiriä heikentävät asiat). Tämä helpotti seuraavaan vaiheeseen siirtymistä.

Seuraavaksi aloitin aineiston klusteroimisen eli ryhmittelyn, jossa etenin Tuomen ja Sarajärven (2009, 110) esittämällä tavalla siten, että kävin värikoodatut alkuperäisilmaukset tarkasti läpi, jonka jälkeen etsin aineistosta samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia, jotka olin merkannut jo alustavasti eri väreillä aineistostani. Huomasin, että nämä erilaiset merkitykset muodostivat kokonaisuuksia tietynlaisista sanoista tai lauseista (ks. Graneheim & Lundman 2004, 106; Patton 2002, 465). Muodostin luokkia yhdistämällä samanlaiset ilmaukset toisiinsa ja nimesin ne kunkin luokan sisältöä vastaaviksi (ks. Graneheim & Lundman 2004, 107; Tuomi & Sarajärvi 2009, 110). Graneheimin ja Lundmanin (2004, 107) mukaan luokat voivat myös jakaantua alaluokiksi ja alaluokat erilaisiksi yläluokiksi. Tuomen ja Sarajärven (2009, 116–117) mukaan osa luokista voi syntyä myös teorialähtöisesti. Tässä tutkimuksessa muodostin neljä pääluokkaa teorialähtöisesti. Näistä pääluokista jakaantui useampia erilaisia ylä- ja alaluokkia, jotka muodostuivat aineistolähtöisesti. Tässä tutkimuksessa aineiston abstrahoiminen eli käsitteellistäminen tapahtui siten, että yhdistelin eri alaluokat yläluokkiin sopiviksi käsitteiksi sekä yläluokat pääluokkiin sopiviksi käsitteiksi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 111–112). Aineiston käsitteellistäminen on esitetty kootusti taulukossa 2.

TAULUKKO 2. Aineiston ryhmittelyä luokittain Tuomea ja Sarajärveä (2009, 112, 116–117) mukailten. Käsitteellistetyt pää-, ylä- ja alaluokat.

Pääloukka	Yläluokka	Alaluokka
Työilmapiiri	1. Hyvä työilmapiiri	Ei erillisiä alaluokkia
	2. Osittain hyvä työilmapiiri	Pääosin hyvä työilmapiiri Melko hyvä työilmapiiri Vaihteleva työilmapiiri
	3. Työilmapiiriä heikentäviä tekijöitä	Työntekijästä riippuvat tekijät Työntekijästä riippumattomat tekijät
Työtehtävät	1. Työtehtävien erottelu eri ammattiryhmien kesken	Lastentarhanopettajan työtehtävät Lastenhoitajan työtehtävät
	2. Kaikki tekevät kaikkea -työkulttuuri	Työtehtävien jakautuminen työvuoron mukaan Työtehtävien jakautuminen kaikki tekevät kaikkea -ajattelutavan mukaan
Osaamisen tunnistaminen ja hyödyntäminen	1. Omien vahvuuksien tunnistaminen ja hyödyntäminen	Päiväkodin sisältöalueisiin liittyvät vahvuusalueet Luonteenpiirteisiin liittyvät vahvuudet Muut vahvuudet
	2. Kasvattajatiimin jäsenten osaamisen tunnistaminen ja hyödyntäminen	Sisältöalueisiin liittyvä osaaminen
Oman ja kasvattajatiimin toiminnan kehittämisen	1. Oman osaamisen kehittäminen	Oma luonne Aina voi kehittyä -ajatus Kehittymisen esteet
	2. Kasvattajatiimin toiminnan kehittäminen	Itsestään tai omasta tiimistään riippuvat tekijät Päiväkotioorganisaatiosta riippuvat tekijät
	3. Kasvattajatiimien palaverikäytännöt	Ei erillisiä alaluokkia

Jaoin ensimmäisen pääluokan, työilmapiirin, kolmeen eri yläluokkaan: hyvä työilmapiiri, osittain hyvä työilmapiiri sekä työilmapiiriä heikentävät tekijät. Osa yläluokista jakaantui vielä erilaisiin niitä kuvaaviin alaluokkiin. Osittain hyvään työilmapiiriin sisältyi seuraavat alaluokat: pääosin hyvä, melko hyvä ja vaihteleva työilmapiiri. Työilmapiiriä heikentäviin asioihin sisältyi seuraavat alaluokat: työntekijästä riippuvat tekijät ja työntekijöistä riippumattomat tekijät.

Toinen pääluokka, työtehtävät, jakaantui kahteen yläluokkaan seuraavalla tavalla: työtehtävien erottelu eri ammattiryhmien kesken ja kaikki tekevät kaik-

kea -työkulttuuri. Näistä yläluokista muodostui myös alaluokkia. Työtehtävien erottelu eri ammattiryhmien kesken jakautui seuraaviin alaluokkiin: lastentarhanopettajan työtehtävät ja lastenhoitajan työtehtävät. Kaikki tekevät kaikkea -työkulttuurista löytyi kaksi alaluokkaa, jotka olivat seuraavat: työtehtävien jakautuminen työvuoron mukaan ja työtehtävien jakautuminen kaikki tekevät kaikkea -ajattelutavan mukaan.

Kolmas pääluokka, osaamisen tunnistaminen ja hyödyntäminen, jakaantui kahteen erilaiseen yläluokkaan, jotka olivat seuraavat: omien vahvuuksien tunnistaminen ja hyödyntäminen sekä kasvattajatiimin jäsenten osaamisen tunnistaminen ja hyödyntäminen. Omien vahvuuksien tunnistaminen ja hyödyntäminen jakaantui kolmeen seuraavanlaiseen alaluokkaan: päiväkodin sisältöalueisiin liittyvät vahvuusalueet, luonteenpiirteisiin liittyvät vahvuudet sekä muut vahvuudet. Kasvattajatiimin jäsenten osaamisen tunnistaminen ja hyödyntäminen jakaantui yhteen alaluokkaan, joka oli sisältöalueisiin liittyvä osaaminen.

Neljäs pääluokka, oman ja kasvattajatiimin toiminnan kehittäminen, jakaantui kolmeen erilaiseen yläluokkaan: oman osaamisen kehittäminen, kasvattajatiimien toiminnan kehittäminen sekä kasvattajatiimien palaverikäytännöt. Oman osaamisen kehittäminen jakaantui kolmeen alaluokkaan, joita olivat seuraavat: luonteenpiirteisiin liittyvät kehittämistarpeet, aina voi kehittyä -ajatus sekä kehittymisen esteet. Kasvattajatiimien toiminnan kehittäminen jakaantui kahteen alaluokkaan, itsestään tai omasta tiimistään riippuvat tekijät ja päiväkotioorganisaatiosta riippuvat tekijät. Kasvattajatiimien palaverikäytännöt eivät jakautuneet erillisiin alaluokkiin.

Analysoin monivalintakysymyksiä osittain jo avointen kysymysten rinnalla, sillä monivalintakysymyksiin liittyviä perusteluita ja tarkennuksia saatoinkin tarkastella heti muun aineiston joukossa. Muuten tarkastelin monivalintakysymyksistä pääasiassa määriä ja niiden luomia merkityksiä. Kirjasin eri valintojen kohtiin määrät, jotta tietäisin, kuinka moni oli valinnut minkäkin vaihtoehdon. Esimerkiksi monivalintakysymyksessä ”Kasvattajatiimillemme on järjestetty aikaa keskustella kasvatukseen ja työhön liittyvistä asioista” kasvattajilla oli mahdollisuus valita yksi seuraavista vaihtoehdoista: kyllä, suurimmaksi osaksi

kyllä, osittain ja ei. Laskin, kuinka moni oli valinnut minkäkin vaihtoehdon ja vertailin tätä kysymystä esimerkiksi kysymyksiin ”Keskustelemme erilaisista työhön liittyvistä asioista kasvattajatiimissämme” ja ”Keskustelemme erilaista kasvatukseen liittyvistä asioista kasvattajatiimissämme”. Näissä kysymyksissä vastausvaihtoehtoina olivat seuraavanlaiset vaihtoehdot: viikoittain, kuukausittain ja joku muu aika, mikä? Tämän jälkeen vertailin vielä monivalintaisista kysymyksistä laskemiani määriä ja niiden luomia merkityksiä suhteessa avointen kysymysten tuloksiin. Näin saatoin peilata monivalintakysymyksistä saatuja yksityiskohtaista tietoa avointen kysymysten laajempiin vastauksiin.

5.5 Aineistonkeruumenetelmän ja aineistonkeruun luotettavuus

Päiväkirjamenetelmä on hyödyllinen tapa kerätä aineistoa silloin, kun tutkija haluaa säännöllisesti tietoa tietyn ajanjakson asioista, tapahtumista, toiminnoista, tunteista ja ajatuksista (Bolger ym. 2003, 580, 588; Breakwell & Wood 2000, 296; Reis ym. 2014, 374). Tässä tutkimuksessa koin, että kaksi kyselykertaa oli riittävä kolmen viikon ajanjaksolla. Tätä ajatusta tukee myös se, että alun alkaen suunnittelin intensiivisemmän aineistonkeruujanjakson, joka olisi ollut kolmen viikon mittainen ja jossa tutkittavat olisivat kirjoittaneet päiväkirjaan kolmena eri ajankohtana. Tällä suunnitelmalla osallistujamäärä jäi kuitenkin aivan liian pieneksi, minkä vuoksi jouduin muokkaamaan aineistonkeruumenetelmäni tutkittaville sopivammaksi. Suunnittelin päiväkirjakyselyiden vastausajankohdat siten, että molemmissa päiväkirjakyselyissä olisi viikko vastausaikaa eli yhteensä aineistonkeruujanjakso olisi ollut kahden viikon mittainen. Bolger ym. (2003, 589) sekä Reis ym. (2014, 383, 389) huomauttavatkin, että intervallipohjaisessa päiväkirjatutkimuksessa, jossa aineisto kerätään rajatulta ajanjaksolta, tutkijan tulee pohtia tarkkaan, milloin tutkittavat vastaavat päiväkirjaan. Liian pitkillä aikaväleillä tutkittavat saattavat unohtaa tärkeitä tapahtumia ja asioita, kun taas liian lyhyet aikavälit saattavat kuormittaa tutkittavia. (Bolger ym. 2003, 589; Reis ym. 2014, 383, 386.)

Webropol-kyselyohjelmiston kautta oli helppoa seurata, ketkä olivat vastanneet päiväkirjakyselyyn ja ketkä eivät. Minulla oli mahdollisuus lähettää kyselyohjelmiston kautta tutkittaville myös muistutusviestejä. Koin aineistonkeruun aikana viikon aikavälin olevan tutkittaville edelleen liian kuormittava, sillä useampi tutkittavista ei ollut vastannut viimeisenä päivänä ensimmäiseen päiväkirjakyselyyn. Tämän vuoksi lisäsin vastaamisaikaa siten, että tutkittavilla oli puolitoista viikkoa aikaa vastata molemmissa päiväkirjakyselyissä. Aineistonkeruuajanjakso piteni kolmeen viikkoon, mutta tutkittaville se ei tarkoittanut lisää työtä vaan enemmän vastausaikaa. Tästä huolimatta kaksi tutkittavaa jäi prosessista pois eli luotettavuuden kannalta minun tulee pohtia, oliko tämä aikaväli edelleen liian kuormittava vai miksi tutkittavat eivät vastanneet ajoissa? Toisaalta ensimmäiseen päiväkirjakyselyyn vastanneet sitoutuivat selkeästi tutkimukseeni, sillä kaikki 16 tutkittavaa vastasivat toiseen päiväkirjakyselyyn seuraavan puolentoista viikon sisällä.

Päiväkirjamenetelmässä on tärkeää, että tutkija pohtii päiväkirjamenetelmän käytön ohjeistamista hyvin tarkasti ja huolellisesti. Ohjeiden tulee olla ymmärrettävässä muodossa ja ne on hyvä antaa tutkittaville itselleen prosessin ajaksi. (Bolger ym. 2003, 591; Breakwell & Wood 2000, 298–299.) Tutkijan tulee myös pohtia tarkkaan, miten saisi tutkittavat kiinnostumaan tutkimastaan ilmiöstä ja sitoutumaan kuvaamaan asioita tietyn ajanjakson ajalta niin ettei tutkittavia jää prosessin aikana tutkimuksesta pois (Breakwell & Wood 2000, 297). Tässä tutkimuksessa lähetin ensin yleisen tiedotteen tutkimuksestani (ks. liite 3) päiväkotien henkilökunnille, josta he saivat jo alustavan kuvan tutkimuksestani. Tiedotteesta tutkittavat saivat myös käsityksen siitä, mitä osallistuminen heiltä vaatisi. Tiedotteessa käytin käsitettä kysely kuvatessani aineistonkeruumenetelmäni, jotta en sekoittaisi tutkittavia päiväkirjakyselymenetelmällä, joka olisi saattanut luoda hyvinkin erilaisia ajatuksia tutkittavien mielessä. Tämän jälkeen ohjeistin osallistuneita Webropol-kyselyohjelmiston kautta sähköpostitse sekä itse päiväkirjakyselyn aikana. Lisäsin ohjeistuksiin sähköpostiosoitteeni, sillä Breakwellin ja Woodin (2000, 299) mukaan tutkijan on tärkeää olla tutkittavien saatavilla prosessin aikana. En kuitenkaan pysty sanomaan,

olisiko joku kaivannut lisäohjeita, mutta ei jostain syystä ottanut minuun yhteyttä.

Breakwell ja Wood (2000, 296–297) kannustavat käyttämään päiväkirjamenetelmän ohella myös muita keinoja luotettavuuden turvaamiseksi, kuten havainnointia tai lisäämällä päiväkirjaan monivalintakysymyksiä. Tässä tutkimuksessa havainnointi ei ollut aikataulullisesti mahdollinen. Havainnoinnin kautta olisin varmasti saanut paljon lisämateriaalia tutkimukseeni ja se olisi lisännyt myös menetelmäni luotettavuutta. Hyödynsin päiväkirjakyselyissä sekä avoimia kysymyksiä että monivalintakysymyksiä. Monivalintakysymyksiä oli kuitenkin melko vähän siihen nähden, että olisin voinut niiden kautta varmistua siitä, että tutkittavat eivät vastaa kysymyksiin sosiaalisesti suotavalla tavalla. Breakwell ja Wood (2000) tuovat esille, että tutkittavat saattavat täyttää päiväkirjaa niin sanottujen yleisten normien mukaisesti, sillä he eivät välttämättä uskalla tuoda esille omia ajatuksiaan. Myös Payne ja Payne (2004, 187) tuovat esille tämän haasteen, sillä tutkittavat vastaavat kyselyihin mieluummin sosiaalisesti suotavalla tavalla kuin tuomalla esiin todelliset ajatuksensa ilmiöstä. Monivalintakysymykset olivat kuitenkin tärkeitä tutkimuksessani, sillä tarkastelemalla valintoja suhteessa avointen kysymysten vastauksiin hahmotin erilaisia merkityksiä, mitä tutkittavat ajattelevat esimerkiksi koulutuksestaan ja sitä vastaavista työtehtävistään.

Kysymyksiä muodostaessa tutkijan on oltava tarkkana, ettei ohjaa tutkittavia kohti tietynlaisia vastauksia (Payne & Payne 2004, 187). Muodostin sekä avoimet että monivalintaiset kysymykset siten, että kysymykset eivät ohjanneet osallistujia vastaamaan tietyllä tavalla. Valmistamani testikysely turvasi myös tämän onnistumisen, sillä avointen kysymysten kohdalla kukaan ei kokenut kysymysten ohjaavan tietynlaisiin vastauksiin. Monivalintakysymyksistä sen sijaan poistin muutaman kysymyksen tai muokkasin kysymystä kuvailevammaksi. Esimerkiksi kysymys ”moniammatillisuus on vahvuus”, oli hyvin suppea kysymys ja vaihtoehtoista kyllä ja ei kukaan tuskin vastaisi ei, vaikka olisikin sitä mieltä. Testikysely auttoi myös hahmottamaan monivalintakysymysten kohdalla sitä, minkälaisia vastauksia halusin, sillä kyllä ja ei vaihtoehdot eivät

tietynlaisissa kysymyksissä olisi antaneet ilmiöstä tarpeeksi tietoa. Tämän vuoksi lisäksi osaan kysymyksistä kohdat, joissa osallistujat saivat mahdollisuuden perustella ja tarkentaa valintaansa.

Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne ja Paavilainen (2011, 138) tuovat esille, miten tärkeä osa aineistonkeruun onnistumisen kannalta on se, että tutkija suunnittelee huolellisesti kysymykset ja väitteet kyselylomakkeeseen eli tässä tapauksessa päiväkirjakyselyyn. He lisäävät, että mikäli vastaajat eivät ymmärrä kysymyksiä tai tutkittava ilmiö ja lomakkeen kysymykset eivät vastaa toisinaan, on kerätty aineisto huonoa kertomaan tutkimuskohteesta. (Ronkainen ym. 2011, 138.) Pohdin kysymysten muotoa ja käsitteitä hyvin tarkasti, sillä esimerkiksi käsitteet toimintakulttuuri ja moniammatillisuus olivat sellaisinaan hyvin laajoja ja vaikeasti ymmärrettäviä. Minun tuli avata näitä käsitteitä sekä muodostaa ne kysymyksiin siten, että tutkittavat ymmärtävät kysymykseni. Testikysely auttoi minua kysymysten muotoilussa.

Luotettavuuden kannalta minun tulee ottaa huomioon Webropol-kyselyohjelmiston käyttö. Bolger ym. (2003, 596) pitävät tärkeänä sitä, miten valmiin kyselyohjelman avulla voi määritellä tietyt täyttövälit päiväkirjan täyttöö varten, ulkomuoto on joustava sekä aineisto on helposti saatavilla verkon kautta. Tutkijana koin suurta hyötyä Webropol-kyselyohjelmistosta. Minun tulee kuitenkin ottaa huomioon, että tutkittavat saattoivat kokea elektronisen aineistonkeruumuodon hyvin eri tavalla. Tutkimukseeni oli alun perin halukkaita osallistumaan 18 kasvattajaa 52 kasvattajasta. En voi tietää, kokivatko vastaamatta jättäneet kyselyohjelman liian vaativaksi vai oliko ylipäänsä tietokoneella suoritettava päiväkirjakysely este vastaamiselle.

Reis ym. (2014) tuovat esille, että tutkimukseen osallistujat kokevat usein luontevammaksi vastata päiväkirjaan kynä-paperi -menetelmällä enemmän kuin elektronisten laitteiden kautta. Heidän mukaansa tietokoneella kirjoitettu kieli on myös erilaista kuin kynällä kirjoitettu kieli, joka on usein vaihtelevampaa. Kuitenkaan ei ole todisteita siitä, kummalla menetelmällä saadaan parempilaatuista tietoa tai tuloksia. (Reis ym. 2014, 387.) Toisaalta Kuulan (2015, 120) mukaan verkkolomaketutkimusten kautta saa enemmän osallistujia tutkimuk-

siin kuin perinteisen postilomakkeen kautta. Näin ollen en voi sanoa, olisiko kynä-paperi -menetelmän kautta kerätty aineisto ollut kattavampi kuin elektroninen aineisto.

Koin harkinnanvaraisen otannan luotettavuuden kannalta tärkeäksi. Harkitsin aluksi myös aineiston keräämistä sosiaalisen median kautta, mutta tällöin päiväkirjakysely menetelmänä olisi ollut mahdoton. Sosiaalisen median kautta kerättyjä päiväkirjakyselyjä olisi ollut mahdotonta yhdistää toisiinsa. Tällöin päiväkirjamenetelmän idea olisi kadonnut täysin. Sosiaalisen median avulla kerätty aineisto olisi varmasti ollut laajempi, sillä tutkittavia olisi saattanut osallistua tutkimukseeni enemmän, mutta en olisi voinut olla varma vastaajien taustoista tai ylipäänsä siitä, olisivatko he olleet tutkimukseeni sopivia osallistujia. Harkinnanvaraisella otannalla sain tietoa sellaiselta kohderyhmältä, jolta tiesin saavani tutkimani ilmiön kannalta merkityksellistä tietoa (ks. Patton 2002, 23). Päiväkodeissa työskentelevät varhaiskasvattajat toimivat toimintakulttuureissa, jota itse loivat oman kasvattajatiiminsä kanssa. Näin minä tutkijana sain ajankohtaista sekä luotettavaa tietoa ilmiöstä suoraan heiltä.

5.6 Eettiset ratkaisut

Avaan eettisiä ratkaisujani Kuulan (2015, 44) mukaisesti ihmisten kunnioittamista ilmentävien arvojen kautta, jotka toimivat Kuulan (2015, 44) mukaan ihmistieteiden tutkimuseettisinä periaatteina. Ensimmäinen periaate, *ihmisten itsensä määräämisoikeuden kunnioittaminen*, huomioitiin tässä tutkimuksessa siten, että tutkimukseen osallistujat saivat itse valita, osallistuvatko tutkimukseen vai eivät. Kuulan (2015, 44, 74, 81) mukaisesti kerroin mahdollisille osallistujille, mitä tutkimukseen osallistuminen heiltä vaatisi ja minkälainen tutkimus oli kyseessä. Tällä mahdollistin vapaaehtoisen osallistumisen tutkimukseeni. Kuula (2015, 81) tuo esille, miten Internet -kyselyissä lomakkeen täyttäminen ja sen palauttaminen tutkijalle on jo sellaisenaan vapaa suostumus osallistua tutkimukseen, sillä tutkimuksen saatekirjeessä tulee esille kaikki oleellinen tutkimuksesta.

Tutkimukseeni liittyvässä saatekirjeessä esitettiin tutkimuksen tarkoitus ja tutkittavilta vaadittavat toimenpiteet. Tutkittavien sekä päiväkodin anonymiteetti huomioitiin myös saatekirjeessä. Saatekirjeen lisäksi informoin osallistujia Webropol-kyselyohjelmiston kautta, jonka avulla lähetin osallistujille lisätietoa muun muassa aineistonkeruun luotettavuudesta ja eettisyydestä. Tässä informoin tutkittavia myös tutkimusaineiston säilyttämisestä, sillä tutkittavilla on oikeus tietää, mitä aineistolle tapahtuu tutkimuksen jälkeen. (ks. Kuula 2015, 44, 63, 81.) Kerroin tutkittaville, että säilytän koodatun aineiston itselläni mahdollista väitöskirjaa varten ja aineisto poistetaan Webropol-kyselyohjelmistosta. Tutkittavilla oli mahdollisuus ottaa tutkijaan eli minuun myös yhteyttä, mikäli halusivat lisätietoa luotettavuuteen tai eettisyyteen liittyvistä asioista tai mikäli halusivat kysyä jotain muuta tutkimukseen liittyen.

Vaikka tutkija saa tutkittavien suostumuksen aineiston keruuseen, tulee tutkittavilla kuitenkin olla koko tutkimusprosessin ajan mahdollisuus valita osallistumisensa ja osallistumattomuutensa välillä. Jokaisella tutkittavalla tulee olla mahdollisuus perua osallistumisensa myös tutkimusprosessin aikana. (Kuula 2015, 63, 62; Tuomi & Sarajärvi 2009, 131.) Tässä tutkimuksessa kaksi osallistujaa jäi pois tutkimuksestani ja tutkijana minun tuli kunnioittaa tätä valintaa, vaikka tutkittavat eivät kertoneetkaan syytä poisjäämisestään.

Toinen periaate, *henkisen ja fyysisen vahingoittamisen välttäminen* näkyy tässä tutkimuksessa siinä, millä tavoin käsittelin aineistoani ja esitin tutkimustulokset. Tutkimusraporttia kirjoittaessani ja varsinkin tulosten esittämisen kohdalla pidin mielessäni, että tutkimusraportin julkaisemisella saattaa olla vahingollinen vaikutus tutkittavien elämään, mikäli en tarkastele kirjoittamistyyliäni. (ks. Kuula 2015, 45; Tuomi & Sarajärvi 2009, 131.) Koen myös, että sain kirjoittamisasuuni tukea ohjaajaltani sekä erilliseltä kirjoittamisen kurssilta. Tuloksissa kiinnitin huomiota siihen, ettei omat mielipiteeni vaikuttaneet kirjoitustyyliini. Tätä helpotti se, että kirjoitin tulokset suoraan niin kuin ne aineistossa olivat ja keskityin varsinaisten johtopäätösten tekoon vasta tulososion jälkeen. Saatoin kirjata tulosten sivuun asioita, joita olisi tärkeää avata pohdinnassa, mutta en

vielä sen kummemmin pohtinut näitä asioita, jotta ne eivät vaikuttaisi tulososi-oon.

Kolmas periaate, *ihmisten yksityisyyden kunnioittaminen ja suojeleminen* huomioitiin tässä tutkimuksessa siten, miten käsittelin tutkimukseeni osallistujien tietoja (ks. Kuula 2015, 45). Päiväkirjakyselyissä osallistujat vastasivat omalla nimellään, jotta saatoin yhdistää päiväkirjakyselyt toisiinsa. Korostin ennen päiväkirjakyselyjä sekä päiväkirjakyselyiden aikana, että poistan osallistujien nimet kyselyistä heti sen jälkeen, kun olen yhdistänyt päiväkirjakyselyt toisiinsa. Kuulan (2015, 76–77) mukaan suorat tunnistetiedot, kuten vastaajien nimet onkin syytä poistaa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa aineistonkeruun päätyttyä. Tässä tutkimuksessa vastaajien yhteystiedot säilyivät Webropol-kyselyohjelmistossa niin kauan, kunnes sain lähetettyä jokaiselle osallistujalle lupaamani linkin valmiiseen tutkimukseeni. Kuula (2015, 76–77) pitää järkevänä ratkaisuna sitä, että tutkija pitää vastaajien yhteystiedot erillään aineistosta, mikäli tutkija on luvannut lähettää vastaajille tutkimuksensa tulokset. Tämän jälkeen poistin yhteystiedot sekä aineiston kyselyohjelmistosta ja jätin nimettömän aineiston omalle tietokoneelleni omaan käyttööni mahdollisia jatkotutkimuksia varten. Näistä asioista tiedotin tutkittavia. Heillä oli mahdollisuus ottaa minuun yhteyttä, jos halusivat minun menettelevän aineiston suhteen toisin. (ks. Kuula 2015, 76–77.)

Kunnioitin ja suojelein ihmisen yksityisyyttä Kuulan (2015, 45, 76) mukaisesti myös huomioimalla tutkittavien anonymiteetin. Kirjoitin tutkimukseni tulokset siten, että yksittäisiä tutkittavia ei voi niistä tunnistaa. Anonymisoin aineistoni eli poistin aineistostani kaikki suorat ja epäsuorat tunnisteet, jotka olisi voinut yhdistää tiettyyn henkilöön tai päiväkotiin. Kerroin molempien päiväkirjakyselyjen alussa, että saadessani valmiin aineiston, poistan aineistosta tutkittavien nimet eli tutkimus analysoidaan tutkittavien anonymiteetti huomioon ottaen. (ks. Kuula 2015, 77; Tuomi & Sarajärvi 2009, 131.)

Kuulan (2015, 133) mukaan Internetin käyttäminen aineiston lähteenä ei sinällään muuta tutkimusetiikan peruseriaatteita vaan lähtökohtana kaikelle tutkimukselle on tutkittavien ihmisarvon ja itsemääräämisoikeuden kunnioit-

taminen sekä vahingon välttäminen ja tutkittavien yksityisyyden kunnioittaminen. Tässä tutkimuksessa Internet toimi ainoastaan aineistonkeruun mahdollistajana, mutta tutkimus olisi voitu toteuttaa myös paperiversiona. Tämän vuoksi tutkimusetiikan peruseriaatteet soveltuvat myös tämän tutkimuksen tarkasteluun.

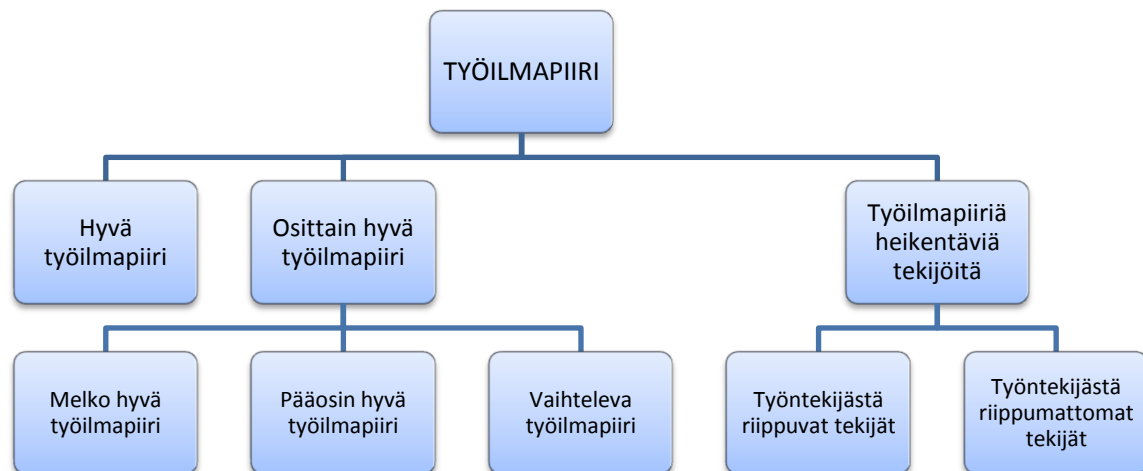
6 TULOKSET

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää, miten päiväkotien moniammatilliset kasvattajatiimit luovat omaa toimintakulttuuriaan työilmapiirin, työtehtävien, osaamisen tunnistamisen ja hyödyntämisen sekä toiminnan kehittämisen kautta. Esittelen tutkimukseni tulokset muodostamani luokkien mukaisesti neljässä osassa. Pääluokat tuottavat vastaukset neljään tutkimuskysymykseeni, joiden kautta selvitin kasvattajatiimien toimintakulttuureja. Tulokset jakautuvat neljään lukuun näiden tutkimuskysymysten mukaisesti. Hahmotan jokaisen luvun sisältöä myös erillisten kuviodien avulla, jotka löytyvät jokaisen luvun alusta.

Havainnollistan tuloksia suorilla aineistoesimerkeillä, jotka olen erottanut muusta tekstistä sisennyksillä. Osa lainauksista on lyhennetty siten, että olen jättänyt esimerkiksi päiväkotiin liittyvät nimet tai päiväkotia kuvaavat tapahtumat mainitsematta, jotta vastaajia ei tunnistettaisi aineistoesimerkkien perusteella. Nämä kohdat olen merkinnyt merkeillä --. Olen erottanut vastaajat toisistaan tunnuksilla Lto ja Lh, joista erottaa vastaajan ammattinimikkeen. Tunnuksien perässä on lisäksi numero, jotta vastaajat erottuvat toisistaan.

6.1 Kasvattajatiimien työilmapiiri

Tässä luvussa käsitellään työilmapiiriä koskevat tulokset. Kuviossa 5 on esitetty työilmapiiriin sisältyvät kokonaisuudet, jotka esittelen seuraavissa alaluvuissa tarkemmin.



KUVIO 5. Työilmapiiriin liittyvät kokonaisuudet.

Varhaiskasvattajat kuvasivat työilmapiiriään tiimissään joko hyväksi tai osittain hyväksi. Yksikään ei kuvannut työilmapiiriään huonoksi. Vastaukset jakaantuivat siten, että yhdeksän varhaiskasvattajaa koki tiiminsä työilmapiirin hyväksi ja loput seitsemän osittain hyväksi. Osittain hyvä työilmapiiri jakaantui melko hyvään, pääosin hyvään ja vaihtelevaan työilmapiiriin. Lisäksi varhaiskasvattajat kuvasivat työilmapiiriään heikentäviä asioita, jotka taasen jakaantuivat työntekijästä itsestään riippuviin sekä työntekijästä itsestään riippumattomiin tekijöihin.

6.1.1 Hyvän työilmapiirin ominaisuuksia

Hyvän työilmapiirin piirteiksi kuvattiin avoimuus: kaikista asioista puhutaan avoimesti. Avoimuus tuli vastauksissa esille myös siinä, miten varhaiskasvattajat kokivat pystyvänsä puhumaan ja suunnittelemaan toimintaa yhdessä kaikkien ideat ja mielipiteet huomioon ottaen. Myös toiminnan reflektointi sekä se, että tiimin jäsenillä on yhtenäiset tavat toimia kasvattajatiimissään näkyivät vastauksissa, joissa kuvattiin hyvän työilmapiirin ominaisuuksia. Seuraavat aineistoesimerkit kokoavat edellä mainittuja asioita:

Meidän tiimissä on hyvä työilmapiiri, kaikista asioista puhutaan avoimesti. Jos joku heittää jonkun idean, niin sitä kokeillaan ja jos ei toimi niin sitten keskustellaan, miten toimitaan seuraavaksi jne. (LH7)

Työilmapiiri on avoin, joustava, sitoutunut ja motivoitunut. Keskustelemme paljon, muutamme toimintatapoja ja käytäntöjä tarvittaessa. Tiimillä on yhtenäiset tavoitteet ja käytännöt yksittäisen lapsen sekä koko lapsiryhmän toiminnalle. (LTO1)

Olemme löytäneet yhteisen sävelen lasten ja työkuvioiden suhteen. Haluamme jokainen puuttuvan epäkohtiin ja olemme niiden takana kaikki. Meillä on puhuva tiimi, ainakin vielä. :- (LH6)

Edellisissä esimerkeissä varhaiskasvattajat kuvaavat hyvää työilmapiiriään, jossa avoimuus ja keskustelut luovat ilmapiirin, jossa puututaan epäkohtiin ja kokeillaan rohkeasti erilaisia toimintatapoja sekä keskustellaan niistä. Viimeisessä aineistoesimerkissä lastenhoitaja kertoo, että heidän kasvattajatiimissä puhutaan asioista ainakin vielä eli puhuva tiimi ei ole itsestään selvä asia, sillä avoimuus voi ajan myötä myös muuttua. Kahdessa ensimmäisessä esimerkissä näkyy avoimuuden lisäksi myös toiminnan reflektointia, sillä varhaiskasvattajat kertovat, miten toimintatavoista ja niiden toimivuudesta keskustellaan ja toimintatapoja tarvittaessa myös muutetaan.

Ne varhaiskasvattajat, jotka pitivät työilmapiiriään hyvänä, arvostivat kasvattajatiimissään samanlaisia asioita, joita toivat esille kuvaillessaan työilmapiiriään. Omien arvojensa kautta varhaiskasvattajat halusivat ylläpitää hyvässä työilmapiirissään seuraavia asioita: avoimuus, huumori, joustavuus ja yhteen hiileen puhaltaminen. Seuraavat aineistoesimerkit ilmentävät näitä asioita:

Joustavuutta, avoimuutta ja yhteistyötä. Huumorintajua ja rutiinien tärkeyden ymmärtämistä ja sitä kuinka tärkeää on myös poiketa niistä. (LH5)

Luovuutta, idearikkautta, heittäytymistä, vastuun ottoa asioiden hoidossa, mielikuvitusta ja samaan hiileen puhaltamista. (LTO4)

Esimerkeissä varhaiskasvattajat arvostavat yhteistyön merkitystä kasvattajatiimeissään, sillä yhteen hiileen puhaltaminen luo hyvää ilmapiiriä. Rutiineista ja suunnitelmista poikkeaminen koettiin hyödylliseksi päiväkodin kiireisessä arjessa: Ensimmäisessä esimerkissä lastenhoitaja arvostaa kasvattajatiimissään sitä, miten varhaiskasvattajat tiedostavat rutiinien merkityksen työarjessaan,

mutta uskaltavat toisinaan myös poiketa niistä. Toisessa esimerkissä lastentarhanopettaja puhuu heittäytymisestä, jossa toimitaan tilanteen mukaan ilman tietynlaisia suunnitelmia. Näiden lisäksi varhaiskasvattajat kokivat myös huumorin vaikuttavan työilmapiiriin, sillä kun työilmapiiri on huumorilla höystetty, on töihin mukava tulla.

Kasvattajatiimien toimintakulttuureissa varhaiskasvattajat pitivät yllä tietynlaista toimintakulttuuria, jossa erilaiset arvot heijastuvat työilmapiiriin. Varhaiskasvattajat arvostivat muun muassa avoimuutta ja keskusteluyhteyttä tiimin jäsenten välillä, mikä näkyi heidän toimintakulttuurissaan yhteisöllisyyttä tukevana työilmapiirinä.

6.1.2 Osittain hyvän työilmapiirin ominaisuuksia

Osittain hyvään työilmapiiriin liittyivät kuvaukset melko hyvästä, pääosin hyvästä ja vaihtelevasta työilmapiiristä. Varhaiskasvattajien vastauksissa nämä kolme työilmapiiriä eivät kuitenkaan eronneet toisistaan. Osittain hyvällä työilmapiirillä tarkoitan näitä kaikkia kolmea varhaiskasvattajien mainitsemia työilmapiirin kuvauksia.

Osittain hyvän työilmapiirin ominaisuuksista puuttui vastaavanlainen avoimuus ja keskusteluyhteys, joita kuvattiin hyvän työilmapiirin piirteiksi. Nämä piirteet puuttuivat näiden varhaiskasvattajien vastauksista myös silloin, kun he pohtivat asioita, joita arvostavat kasvattajatiimissään. Osittain hyvässä työilmapiirissä kommunikoinnin puute ja avoimuus uusille ehdotuksille koettiin vähäisenä tai sitä kaivattiin enemmän, mikä näkyy seuraavassa aineisto-esimerkissä:

Työilmapiiri on melko hyvä. Tuemme toisiamme lasten opastamisessa, ohjaamisessa ja rajojen asettamisessa. Meillä on yhteiset toimintatavat. Kommunikointia esim. suunnittelemissamme toiminnoista saisi olla enemmän, jotta muutkin tietävät, mitä kukin on milloinkin suunnitellut ja missä apua tarvitaan. Toivoisin myös hieman enemmän avoimuutta uusille ehdotuksille. (LTO5)

Edellisessä esimerkissä lastentarhanopettaja kuvaa työilmapiiriään, jossa kasvattajatiimin jäsenet tukevat toisiaan ja heidän kasvattajatiimillään on yhteiset toimintatavat. Lastentarhanopettaja kuitenkin kokee, että heidän kasvattajati-

missään asioista ei keskustella riittävästi, jolloin kasvattajatiimin jäsenet eivät välttämättä ole tietoisia toistensa tekemisistä eivätkä näin ollen kykene tekemään tarpeeksi yhteistyötä. Myös avoimuuden puute tulee edellisessä esimerkissä esille siinä, miten lastentarhanopettaja kokee, että uusia ehdotuksia ei oteta avoimesti vastaan.

Osittain hyvän työilmapiirin kuvauksissa oli yhteistä myös maininnat epäkohdista, jotka vaikuttivat siihen, miksi työilmapiiri oli vain osittain hyvä eikä hyvä. Seuraavassa aineistoesimerkissä lastenhoitaja kuvaa kasvattajatiiminsä epäkohtia seuraavanlaisesti:

Joku krooninen valittaja löytyy kyllä porukasta; koskaan eivät asiat ole hyvin tai kukaan ei auta tai ota häntä huomioon. Tämä tällainen kiristää välillä välejä ja ilmapiiriä. (LH1)

Esimerkissä lastenhoitaja kertoo, miten heidän kasvattajatiimissään yhden tiimin jäsenen asenne vaikuttaa koko kasvattajatiimin toimintaan kiristäen tiimin välejä sekä työilmapiiriä. Lastenhoitaja ei tuonut kuitenkaan esille, ovatko he kasvattajatiimissään yrittäneet vaikuttaa asiaan tai ylipäänsä keskustelleet asiasta. Lastenhoitaja kertoo kroonisesta valittajasta, mikä kuitenkin viittaa siihen, että tällainen toiminta on jatkunut jo pidemmän aikaa. Muita epäkohtia, joita varhaiskasvattajat toivat esille, olivat erilaiset konfliktit, kuten seuraavassa aineistoesimerkissä:

Tiimiläisten pitkä yhteinen taival ja historia saa välit tulehtumaan välillä todella paljon. (LTO2)

Esimerkissä lastentarhanopettaja kokee, että kasvattajatiimin pitkä yhteinen historia vaikuttaa toisinaan negatiivisesti kasvattajatiimin jäsenten väleihin. Lastentarhanopettaja ei kuitenkaan kerro, miten he kasvattajatiiminä reagoivat tällaisissa tilanteissa; onko välien tulehtuminen lyhyt- vai pitkäaikaista ja miten tällaiset tilanteen ratkaistaan? Osittain hyvässä työilmapiirissä avoimuuden ja keskusteluyhteyden puute näkyi myös siinä, miten varhaiskasvattajat eivät esittäneet minkäänlaisia toiminta- tai ratkaisumalleja näiden epäkohtien ratkaisemiseksi. Varhaiskasvattajat eivät tuoneet myöskään esille, keskustellaanko tällaisista epäkohdista ylipäänsä heidän kasvattajatiimeissään.

Varhaiskasvattajat kuvasivat myös miten kiire sekä erilaiset muutokset näkyvät osittain hyvässä työilmapiirissä. Seuraavassa aineistoesimerkissä lastenhoitaja kuvaa, miten jatkuvat muutokset ja kiire vaikuttavat negatiivisesti työilmapiiriin:

--päikky ja titaniat sekä muut muutokset jatkuvasti esim. henkilökunnassa vaikuttaa työhön. Kiire kiristää pinnaa, aiheuttaa stressiä ja tiuskimista. (LH3)

Osittain hyvässä työilmapiirissä avoimuuden ja keskusteluyhteyden puutte saattoi toimia myös esteenä sille, miten työilmapiiristä ei kyetty luomaan omia arvoja vastaavaa työilmapiiriä. Tämä näkyy seuraavassa aineistoesimerkissä, jossa varhaiskasvattaja pohtii, miten kasvattajatiimin pitäisi toimia:

Jokaisen omat vahvuudet pitäisi saada käyttöön monipuolisesti. Lapsi tulee kohdata aidosti ja häntä tulee kuunnella hoitopäivän aikana. Kasvattajilla pitää olla lapsiryhmän ja yksittäisten lasten kohdalla selkeät yhteiset tavoitteet toiminnassaan. (LTO7)

Edellisessä esimerkissä lastentarhanopettaja ei nimennyt asioita, joita arvosti omassa kasvattajatiimissään vaan hän pohti asioita, joita hän henkilökohtaisesti arvostaa ja joiden mukaan hän haluaisi toimia. Näin ollen edellisestä esimerkistä ei voi sanoa, minkälaisia asioita lastentarhanopettaja arvostaa omassa kasvattajatiimissään.

Osittain hyvän työilmapiirin piirteiksi mainittiin muutokset ja niiden negatiivinen vaikutus työilmapiirin laatuun. Osa varhaiskasvattajista kuitenkin arvosti tietynlaisia muutoksia ja koki ne vahvuudeksi omassa kasvattajatiimissään, mikä näkyy seuraavissa aineistoesimerkeissä:

Mielestäni uudet työntekijät ovat tuoneet vaihtelua ja on hyvä, että joukossa on sellaisia, jotka uskaltavat nostaa kissan aina välillä pöytänsä. Arvostan ammattikoulutusta ja tiimini on kirjava porukka eri-ikäisiä naisia, erilaisia näkemyksiä ja tietty välillä yhteenottojakin. Arvostan erilaisuutta ja vapautta olla oma itseni. (LH8)

On monenikäisiä työntekijöitä. Olemme selvinneet monenlaisten muutosten läpi. -- Tuntemme toisiamme jo aika hyvin. (LH1)

Ensimmäisessä esimerkissä lastenhoitaja arvostaa sitä, miten uudet työntekijät tuovat kasvattajatiimiin vaihtelua. Lastenhoitaja kokee, että eri-ikäiset kasvattajatiimin jäsenet rikastuttavat kasvattajatiimiä erilaisten näkemysten kautta. Lastenhoitaja kuvaa myös hyvin luonnollisesti kasvattajatiimin jäsenten välisiä yh-

teenottoja, jotka ovat osa kasvattajatiimin toimintaa. Tässä kasvattajatiimissä lastenhoitaja ei koe konfliktien vaikuttavan negatiivisesti kasvattajatiimin toimintaan. Myös toisessa esimerkissä lastenhoitaja arvostaa kasvattajatiimissään monen ikäisiä työntekijöitä ja vaihteita, joiden läpi he ovat kasvattajatiiminä selvinneet. Esimerkeissä näkyy, miten varhaiskasvattajat voivat omalla suhtautumisellaan vaikuttaa siihen, kokevatko muutokset omassa kasvattajatiimissään positiivisesti vai negatiivisesti.

Osittain hyvän työilmapiirin ominaisuudet, kuten avoimuuden ja keskusteluyhteyden puute sekä erilaiset epäkohdat näkyivät kasvattajatiimien toiminnassa ja arvoissa. Varhaiskasvattajat pitivät yllä tietynlaista toimintakulttuuria, jossa jokainen kasvattajatiimin jäsen vaikuttaa työilmapiirin laatuun. Hyvän ja osittain hyvän työilmapiirin kuvauksissa näkyi, miten yksittäinen kasvattaja voi omalla toiminnallaan vaikuttaa siihen, onko työilmapiiri heidän toimintakulttuurissaan hyvä vai osittain hyvä.

6.1.3 Työilmapiiriä heikentäviä tekijöitä

Työilmapiiriä vahvistavia tekijöitä on kuvattu limittäin edellisissä luvuissa 6.1.1 ja 6.1.2, joissa varhaiskasvattajat pohtivat asioita, joita arvostavat työilmapiirissään ja joita haluavat toiminnallaan ylläpitää. Kuvaan työilmapiiriä heikentäviä tekijöitä erillisessä luvussa, sillä varhaiskasvattajat kertoivat hyvin paljon heikentäviä tekijöitä heidän työilmapiirissään.

Asiat, jotka heikentävät kasvattajatiimien työilmapiiriä, voitiin jakaa työntekijästä riippuviin tekijöihin ja työntekijästä riippumattomiin tekijöihin. Työntekijästä riippuvat tekijät olivat sellaisia, joihin työntekijä itse pystyi vaikuttamaan omalla toiminnallaan. Työilmapiiriä heikentäviä asioita oli esimerkiksi sellainen toiminta, jossa työntekijä toimii yhteisesti sovittuja käytäntöjä vastaan, kuten seuraavissa aineistoesimerkeissä kuvattiin:

Jos emme osaa tehdä työtä yhdessä ja sovussa toiminta kärsii. Jos yhteiset sopimukset rakoilee esim. toinen antaa tehdä jotain ja toinen ei. (LH8)

Jos joku vastustaa ilman hyvää syytä jotain mitä muut haluaisi tehdä tai toteuttaa tai jos joku ei sitoudu yhteisesti sovittuihin juttuihin. (LTO4)

Esimerkeissä varhaiskasvattajat kuvaavat, miten toiminta kärsii, mikäli työ ei suju yhdessä tai yhteiset toimintamallit rakoilevat. Tällaista toimintaa, jossa työntekijä toimii yhteisiä sääntöjä vastaan, nimitettiin myös sooloiluksi.

Työilmapiiriä heikentävinä asioina koettiin myös erilaisten persoonien kanssa työskentely sekä työntekijöiden erilaiset työhistoriat. Näissä vastauksissa yhteistä oli se, miten erilaisia työtapoja ei osattu kasvattajatiimissä käyttää hyväksi vaan ne saattoivat jopa häiritä tiimin toimintaa. Seuraavat aineistoesimerkit kuvaavat edellä mainittuja asioita:

Jos persoonat eivät kohtaa... On tekijät, tuumaajat, toimija, ohjaavat, osallistujat....souda sinä minä ohjaan :) toimiiko aina. (LH8)

Erilaiset työhistoriat; osa tulee ryhmiksistä, osa päiväkodista, osa on toiminut perhepäivähoitajina, osa ei ole kouluttautunut alalle, vaan oppinut tehdessä. Kaikkien käytäntöjen yhdistäminen on välillä hyvinkin hankalaa. (LTO2)

Ensimmäisessä esimerkissä lastenhoitaja kuvaa, miten hankalaa on sovittaa oma työskentely erilaisten persoonien tapaan toimia. Toisessa esimerkissä lastentarhanopettaja pohtii, miten erilaiset työtaustat vaikuttavat työntekijöiden toimintatapoihin ja miten näitä toimintatapoja on toisinaan vaikeaa yhdistää. Esimerkeissä varhaiskasvattajat eivät kuitenkaan kerro, keskustelevatko he kasvattajatiimin jäsenten erilaisista työhistorioista ja miten se vaikuttaisi toiminnan sujuvuuteen.

Avoimuuden ja keskusteluyhteyden puute esiintyi useamman varhaiskasvattajan vastauksessa heidän pohtiessaan asioita, jotka heikentävät heidän työilmapiiriään. Seuraavassa aineistoesimerkissä lastentarhanopettaja kertoo, miten avoimuuden ja keskusteluyhteyden puute näkyy heidän kasvattajatiimissään:

Joskus esiintyy toisten ehdotusten suoralta kädeltä hylkäämistä ja ennakoasenteita ehdotettavaan asiaan tai toisen mielipiteeseen. Avoimuutta kaipaisin lisää ryhmään, jotta jostakin toimimattomista tavoista voitaisiin päästä eroon tai muuttaa muutenkin jotakin asiaa esim. pukemistilanteita. Ei takerruttaisi liikaa aiempiin asioihin. (LTO5)

Edellisessä aineistoesimerkissä lastentarhanopettaja kuvaa, miten avoimuuden puute heikentää työilmapiiriä. Hän kokee, että asioita on haasteellista muuttaa, mikäli toimimattomista tavoista ei keskustella kasvattajatiimissä. Mikäli avoi-

muutta ei ole, kasvattajatiimien toiminta säilyy ennallaan eikä toimimattomista tavoista päästä eroon, kuten lastentarhanopettaja kuvaa edellisessä esimerkissä. Muita työilmapiiriä heikentäviä asioita, joita varhaiskasvattajat toivat esille, oli myös kiire, joustavuuden puute ja henkilöstömuutokset.

Työntekijästä riippumattomia tekijöitä, joihin työntekijä ei pystynyt omalla toiminnallaan vaikuttamaan olivat vuoropäivähoito, liian usein vaihtuvat kasvattajat, sairastumiset, sijaiset ja sijaisten vähyys tai jos sijaisia ei saanut ottaa sekä kiire ja muutokset. Vuoropäiväkodissa työskentelevä lastenhoitaja pohdi vuoropäiväkodin heikentäviä vaikutuksia työilmapiiriin seuraavanlaisesti:

Vuoropäiväkodissa työkavereita ei näe joka päivä ja voi toisinaan mennä pidempäänkin kun ei olla yhtä aikaa paikalla. Ja harvoin ollaan kovinkaan montaa tuntia koko tiimi yhtä aikaa töissä. Aina joku on jo lähdössä kun toinen tulee vasta töihin. (LH2)

Esimerkissä lastenhoitaja kuvaa vuoropäiväkodin tilannetta, josta puuttuu tietynlainen pysyvyys. Pysyvyyden puute heikentää työilmapiiriä, sillä kasvattajatiimin jäsenet eivät ole pitkiä aikoja yhdessä työpaikalla ja töihin tullessa toinen työntekijä saattaa olla jo lähdössä. Seuraavat aineistoesimerkit kuvaavat myös pysyvyyden puutetta, mutta hieman eri näkökulmasta:

Jos tiimi muuttuu koko ajan ja työkaverit vaihtuu. (LH7)

Jatkuvasti vaihtuvat kasvattajat. -- Uudet aikuiset eli henkilöstömuutokset aiheuttavat aina lapsissa hieman levottomuutta ja niitä muutoksia on ollut aivan liikaa viimeisen parin vuoden aikana. (LTO7)

Edellisissä esimerkeissä varhaiskasvattajat kokevat, että heidän työilmapiirinsä heikkenee, mikäli kasvattajatiimin jäsenistö ei vakiinnu. Toisessa esimerkissä lastentarhanopettaja huomauttaa, miten henkilöstömuutokset vaikuttavat myös lapsiin negatiivisella tavalla. Näihin tilanteisiin varhaiskasvattajat eivät voi vaikuttaa muuten kuin omalla suhtautumisellaan.

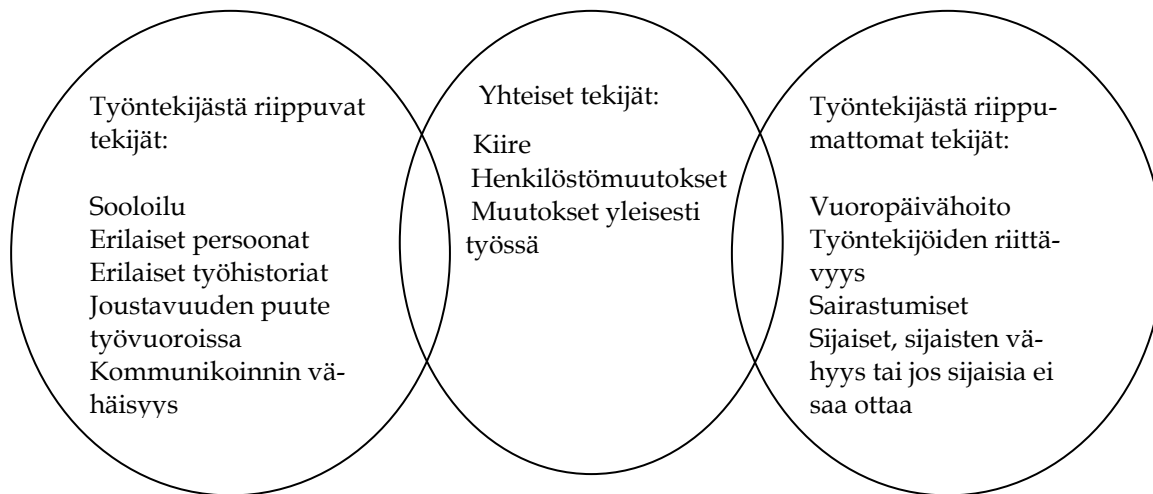
Sairastumiset, sijaiset ja sijaisten vähyys huolettivat varhaiskasvattajia. Nämä koettiin työilmapiiriä heikentävinä tekijöinä. Seuraavissa aineistoesimerkeissä näkyy, miten sairastumiset vaikuttavat kasvattajatiimin toimintaan:

Sairastapauksissa tuurataan talon sisällä myös muissa yksiköissä, jos mahdollista, kun sijaisia ei saa ottaa! (LH3)

Työntekijöitä saisi olla yksi lisää, on joskus aikamoista taiteilua saada työvuorot suunnitelluksi. Säästöjen takia mennään koko ajan siinä hilkulla lasten ja hoitajien välisessä suhdeluvussa. Työntekijän sairastuminen aiheuttaa hankalia tilanteita, sijaisia ei saa ottaa kovin pienestä syystä ja ko. tilanteessa on sitten usein lapsia liikaa/hoitaja ja se käy rasakaaksi. (LH1)

Ensimmäisessä esimerkissä lastenhoitaja kertoo, miten sairastapauksissa sijaineminen tapahtuu talon sisällä, jolloin päiväkodissa olevat kasvattajatiimit si- jaistavat toisiaan, koska ulkopuolisia sijaisia ei saa ottaa. Tämä katkaisee kasvattajatiimin yhteisen toiminnan, sillä yksi tiimin jäsenistä työskentelee jossain toisessa tiimissä. Jälkimmäisessä esimerkissä lastenhoitaja kokee suhdelukujen liiallisen tarkastelun aiheuttavan haastavia tilanteita. Hän kertoo, miten yhtä- kinen sairastuminen saattaa muuttaa tarkkaan suunnitellut työvuorot kokonaan ja varsinkin silloin, jos päiväkodin ulkopuolisia sijaisia ei saanut ottaa. Työil- mapiirin koettiin kärsivän tällaisissa tilanteissa.

Seuraavassa kuviossa (kuvio 6) on kooten eriteltyinä työntekijästä riippu- vat ja työntekijästä riippumattomat tekijät, joiden koettiin heikentävän työilma- piiriä sekä asioita, jotka saattavat liittyä molempiin tekijöihin. Kiire, muutokset ja henkilöstömuutokset ovat kuviossa 6 molemmissa sekä työntekijästä riippu- vissa että riippumattomissa tekijöissä. Näissä kolmessa työntekijä voi vaikuttaa omalla suhtautumisellaan siihen, miten paljon esimerkiksi kiire tai henkilöstö- muutokset vaikuttavat omaan työhön. Mikäli kiire johtuu jostain muusta teki- jästä kuin työntekijästä itsestään, ei tämä ole tällöin enää työntekijästä itsestään riippuva tekijä.



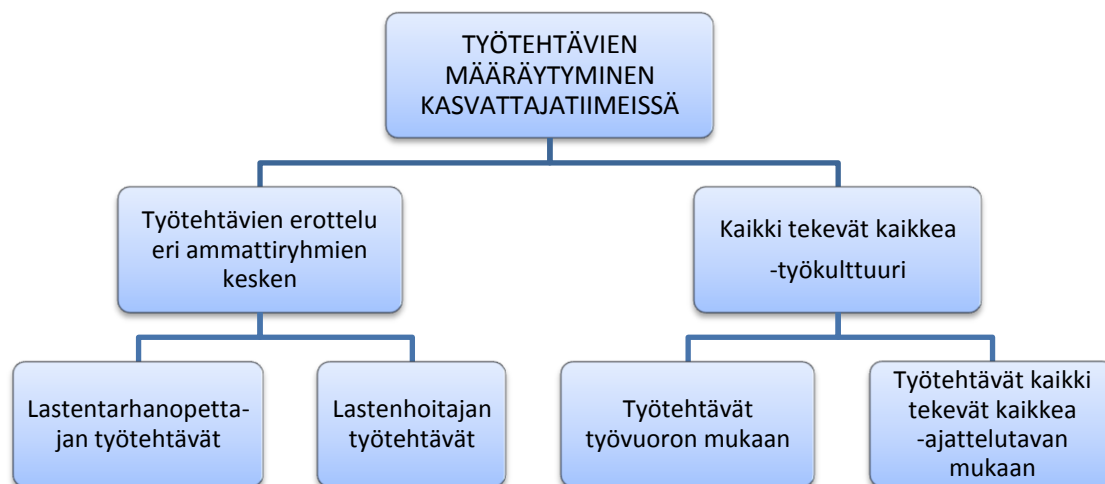
KUVIO 6. Työntekijästä riippuvat ja riippumattomat tekijät, joiden koettiin heikentävän kasvattajatiimin työilmapiiriä.

Varhaiskasvattajat eivät esittäneet ratkaisumalleja työntekijästä riippuviin tai työntekijästä riippumattomiin tekijöihin, joten aineiston perusteella ei voi sanoa, hakevatko varhaiskasvattajat tukea kasvattajatiimistään vai jostain muualta työilmapiirinsä parantamiseksi. Aineistoesimerkeissä esimerkiksi sijaisten kohdalla korostui tilanne, jossa varhaiskasvattajat eivät edes voineet hakea tukea toiminnalleen, sillä sijaisten saaminen oli toisinaan vaikeaa ja toisinaan jopa kiellettyä.

Kasvattajatiimien toimintakulttuureissa jokainen tiimin jäsen vaikuttaa omalla toiminnallaan työyhteisönsä työilmapiiriin. On yksilöstä kiinni, tukeeko hän avointa ja yhteisöllistä työilmapiiriä vai toimiiko vastoin yhteisön luomia sääntöjä sooloillen omien eikä yhteisten toimintatapojen mukaan. Varhaiskasvattajat eivät tuoneet esille, miten ratkaisevat työilmapiiriään heikentäviä asioita, vaikka heikentäviä asioita lueteltiin paljon. Vastauksista ei tullut myöskään esille, onko päiväkodin johtaja tietoinen kasvattajatiimien työilmapiiriä heikentävistä asioista ja voisivatko he tarvittaessa saada tukea työilmapiirilleen johtajan kautta. Ilman toistensa tai tarvittaessa johdon tukea, kasvattajatiimit pitävät itse toiminnallaan yllä työilmapiiriä heikentäviä asioita, jotka vaikuttavat työilmapiirin laatuun ja näin myös kasvattajatiimien toimintakulttuureihin.

6.2 Työtehtävien määräytyminen kasvattajatiimeissä

Tässä luvussa esittelen tulokset, jotka koskevat työtehtävien määräytymistä varhaiskasvattajien kasvattajatiimeissä. Kuviossa 7 on esitetty työtehtäviin liittyvät kokonaisuudet, joita avaan seuraavissa alaluvuissa tarkemmin.



KUVIO 7. Työtehtävien määräytymiseen liittyvät tekijät kasvattajatiimeissä.

Varhaiskasvattajat jaottelivat lastentarhanopettajan ja lastenhoitajan työtehtävät joko selkeästi erilleen toisistaan tai eivät tehneet työtehtävien erottelua lainkaan. Kahdeksan varhaiskasvattajaa erotteli työtehtävät lastentarhanopettajan ja lastenhoitajan työtehtäviin. Loput kahdeksan varhaiskasvattajaa eivät tehneet vastaavanlaista jakoa, sillä heidän kasvattajatiimeissään työtehtävät jakoutuivat joko työvuoron tai kaikki tekevät kaikkea -ajattelutavan mukaan.

6.2.1 Työtehtävien erottelu eri ammattiryhmien kesken

Lastentarhanopettajan ja lastenhoitajan työtehtävien selkeä erottelu näkyi kahdeksan varhaiskasvattajan vastauksessa. Näissä vastauksissa työtehtävät oli eroteltu selkeästi toisistaan, mutta varsinaisia työtehtäviä esitettiin kuitenkin hyvin pintapuolisesti. Lastentarhanopettajilla kuvattiin olevan päävastuu toiminnasta ja suunnittelusta. Lastentarhanopettajan työtehtäviin kuului myös paperitöitä. Lastenhoitajien työtehtäviksi kuvattiin käytännön lastenhoitotyö

sekä avustus suunnittelussa ja pienryhmätoteutuksessa sekä omien toimintatuokioiden suunnittelu. Seuraavissa aineistoesimerkeissä näkyy lastentarhanopettajan ja lastenhoitajan työtehtävien erottelua:

Lastentarhanopettaja tekee suunnittelut ja paperityöt hoitotyön lisäksi. Lastenhoitaja hoitotyöt. (LH5)

Lto on vastuussa toiminnasta, mutta lastenhoitajatkin suunnittelevat omia tuokioita. (LH7)

Kuten esimerkeistä huomaa, varhaiskasvattajat eivät kuvailleet työtehtävien sisältöä lainkaan. Molemmat lastenhoitajat kertovat, miten lastentarhanopettajalla on vastuu toiminnasta ja suunnittelusta, mutta sitä, mitä tämä vastuu pitää sisällään tai minkälaista se on, ei avattu vastauksissa. Ainoastaan kolme varhaiskasvattajaa kuvasi työtehtäviä ja niiden sisältöä laajemmin ja näistä vain yhdessä vastauksessa mainittiin lastentarhanopettajan pedagoginen toiminta. Seuraavassa aineistoesimerkissä lastentarhanopettaja kuvailee lastentarhanopettajan työtehtäviä ja kertoo, miten pedagogisen toiminnan suunnittelu kuuluu vastaavan lastentarhanopettajan työtehtäviin:

Vastaava lastentarhanopettaja hoitaa ns. paperityöt, vastaa pedagogisesta toiminnasta, organisoii koko tiimin tekemiset (kuka, mitä, milloin, koska, miksi, miten), tekee 90% ajasta käytännön lastenhoitotyötä. Lto:t vastaavat koko ryhmän toiminnasta. (LTO6)

Vaikka pedagogista toimintaa ei muissa vastauksissa mainittu, se tuli esille esimerkiksi siinä, miten lastentarhanopettajalla nähtiin olevan päävastuu toiminnasta ja suunnittelusta. Pedagogiseen toimintaan kuuluu kuitenkin paljon muitakin asioita, mikä näkyy seuraavassa aineistoesimerkissä:

Toiminnan suunnittelu, valmistelu ja toteutus pääasiassa lto:n tehtäviä.
Lastenhoitajat osallistuvat myös suunnitteluun ja pienryhmätoteutukseen.
Esiopetus kokonaan lto:n vastuulla.
Lasten havainnointi lto, lh avustavat.
Vasut ja essut lto.
Lepohetket lh.
Ryhmäavustaja mukana kaikessa toiminnassa.
Lasten palaverit lto.
Tiimipalaverit vetää lto, kaikki osallistuvat.
Paperityöt ym. kirjaukset lto.
Muut tehtävät yhdessä. (LTO1)

Edellisessä aineistoesimerkissä lastentarhanopettaja erottelee hyvin tarkasti lastentarhanopettajan ja lastenhoitajan työtehtäviä. Heidän kasvattajatiimissään on selkeästi eroteltu, mitkä vastuualueet kuuluvat lastentarhanopettajalle ja mitkä lastenhoitajille. Pedagogista toimintaa ei ole erikseen mainittu, mutta se tulee esille erilaisten tehtävien, kuten toiminnan suunnittelun, valmistuksen, toteutuksen ja lasten havainnoinnin kohdalla. Myös seuraavassa aineistoesimerkissä näkyy lastentarhanopettajan pedagoginen toiminta esimerkiksi siinä, miten lapsiryhmät on jaettu ja miten lastentarhanopettajalla on vastuu päiväkodin toiminnasta ja suunnitelmien toteutumisesta:

Lto vetää lähes joka aamu aamupiirin, sitten jakaudutaan kolmeen pienryhmään. Jokaisella hoitajalla on oma ryhmä, jolle hän on viikoksi suunnitellut tekemisen. Ryhmät on iän tai kehityksen mukaan suunniteltu. Hoitajalla on kolme viikkoa sama teema, ryhmä vaan vaihtuu. Lto:lla vastuu päiväkodin toiminnasta, suunnitelmien toteutumisesta, moniammatillinen yhteistyö, lasten hoito jne. Lastenhoitajat osallistuvat myös vasuihin ja toiminnan suunnitteluun ja tekemiseen. (LTO3)

Esimerkissä lastentarhanopettaja kertoo, miten kasvattajatiimissä toiminta on organisoitu siten, että lapsiryhmät vaihtuvat viikoittain tiimin jäsenten kesken. Lastentarhanopettaja kertoo, että lastenhoitajat osallistuvat myös lasten varhaiskasvatussuunnitelmien tekoon sekä toiminnan suunnitteluun ja tekemiseen, mutta lastentarhanopettajalla on vastuu ryhmän toiminnasta sekä suunnitelmien toteutumisesta. Näin ollen pedagoginen toiminta tulee lastentarhanopettajan toiminnassa esille siinä, miten hän organisoii ryhmän toimintaa ja on vastuussa ryhmän toiminnan organisoinnin lisäksi toiminnan suunnittelusta.

6.2.2 Kaikki tekevät kaikkea -työkulttuuri

Kahdeksan varhaiskasvattajaa ei jakanut kasvattajatiimin työtehtäviä lastentarhanopettajan ja lastenhoitajan työtehtäviin vaan he kuvasivat työtehtävät jollain muulla tavalla. Neljä varhaiskasvattajaa kertoi, miten työtehtävät määräytyivät heidän kasvattajatiimissään työvuoron mukaan ja loput neljä kertoivat, että heidän kasvattajatiimissään kaikki tekivät tasapuolisesti kaikkia työtehtäviä. Näille yhteistä oli se, miten varhaiskasvattajat jakoivat vastuun toiminnasta ja toiminnan suunnittelusta tasan kaikkien kasvattajatiimin jäsenten kesken tai

eivät ainakaan tuoneet esille, kenelle vastuu toiminnasta ja toiminnan suunnittelusta kuului.

Ne varhaiskasvattajat, joiden kasvattajatiimeissä työtehtävät määräytyivät työvuoron mukaan, kertoivat, että eri työvuoroissa oli erilaisia työtehtäviä. Varhaiskasvattajat eivät kuitenkaan kertoneet, mitä nämä työtehtävät pitivät sisällään, mikä näkyy seuraavissa aineistoesimerkeissä:

Olemme itse luoneet työnkuvat joka vuoroon. (LH9)

Meillä on mustaa valkoisella, mitkä tehtävät kuuluvat mihinkin työvuoroon ja vaihdellaan tarpeen mukaan. (LH6)

Esimerkeissä lastenhoitajat kertovat, miten työvuoro määrittelee heidän kasvattajatiimensä jäsenten työtehtävät. Työvuorot vaihtelevat kasvattajatiimin jäsenten kesken, jolloin työtehtävät ja vastualueet jaetaan tasan tiimin jäsenten välillä. Mikäli työtehtävät määräytyvät täysin työvuorojen mukaan, työtehtävät jakautuvat työntekijöiden kesken siten, että kaikki tekevät kaikkia työtehtäviä. Tämä näkyy seuraavassa aineistoesimerkissä:

Tehtävät jakautuvat oikeastaan täysin työvuorojen mukaan. Meidän tiimissä vuoroja on siis kolmenlaisia ns. aamu-, keski-, ja iltavuoro. Tehtävät ja suunnittelut on jaettu näihin vuoroihin. Kukin tekee yhtä vuoroa aina yhden viikon ajan. Lisäksi minulla lto:na on joi-takin tehtäviä liittyen omaan rooliini tiimissä esim. listojen tekeminen ja työvuoro-ohjelman (titania) käyttö. (LTO5)

Esimerkissä lastentarhanopettaja kertoo lastentarhanopettajan ja lastenhoitajan työtehtävien eroavan toisistaan ainoastaan työvuorolistojen teossa, joka kuului lastentarhanopettajan työtehtäviin. Muuten työtehtävät jakaantuivat lastentarhanopettajan mukaan siten, että kaikki tekevät kaikkia työtehtäviä oman työvuoronsa mukaan.

Neljä varhaiskasvattajaa kertoi, että heidän kasvattajatiimissään kaikki tekevät kaikkea. Ainoana erona lastentarhanopettajan ja lastenhoitajan työtehtävissä mainittiin työvuorojen suunnittelu ja paperityöt, jotka kuuluivat lastentarhanopettajan työtehtäviin. Seuraavissa aineistoesimerkeissä varhaiskasvattajat kertovat heidän kasvattajatiimensä työnjaosta ja työtehtävistä:

Lastentarhanopettaja tekee työvuorot ja muut paperihommat. Suunnittelemme yhdessä toiminnan ja kaikki tekee kaikkia töitä muuten. Jokainen tekee lapsen vasuja, nukuttaa,

syöttää, pukee jne.--Vuorojen mukaan olemme suunnitelleet, että mitkä kuuluu aamu-, keski-, ilta- ja yövuorolaisen tehtäviin. Koulutuksella ja työnimekkeellä ei ole väliä. (LH2)

Tällä hetkellä periaatteella kaikki tekee kaikkea. Kolmen viikon kiertävän listan mukaan toimimme, joten joka viikko on omat tehtävät ja vetovuorot toiminnasta. Sen lisäksi ulkoilun ja lepohetken valvonta on meillä lastenhoitajilla, käytännössä olemme koko ajan ryhmässä. (LH3)

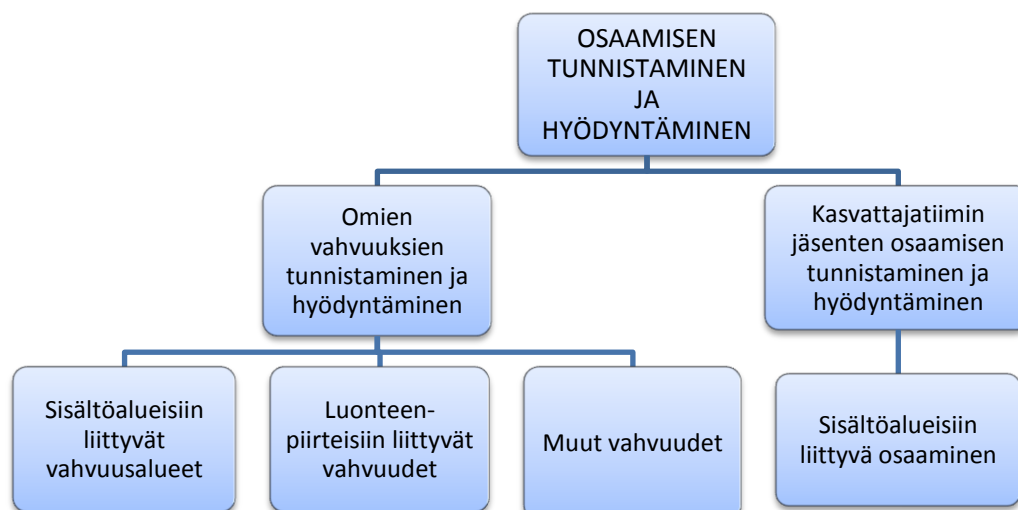
Edellisissä esimerkeissä lastenhoitajat kertovat, että heidän kasvattajatiimissään kaikki tekevät kaikkia työtehtäviä. Ensimmäisessä esimerkissä lastenhoitaja kertoo, miten lastentarhanopettajan työtehtävät eroavat lastenhoitajan työtehtävistä ainoastaan siinä, että lastentarhanopettaja suunnittelee työvuorot ja tekee paperitöitä. Muissa työtehtävissä koulutuksella ja työnimikkeellä ei ollut lastenhoitajan mukaan merkitystä. Toisessa aineistoesimerkissä lastenhoitaja kertoo, miten ulkoilun ja lepohetken valvonta kuuluu ainoastaan lastenhoitajien työtehtäviin. Hän ei kuitenkaan kerro, miksi ja mitä lastentarhanopettajat tekevät sillä aikaa. Näissä esimerkeissä lastenhoitajat kuitenkin kertovat, miten työvuoro vaikuttaa siihen, että kaikki tekevät kaikkia työtehtäviä. Näin ollen ne varhaiskasvattajat, jotka kertoivat, että heidän kasvattajatiimissään kaikki tekevät kaikkia työtehtäviä, saattoi tarkoittaa myös sitä, että työtehtävät jakautuivat tiimissä työvuorojen mukaan.

Monivalintakysymyksissä kymmenen varhaiskasvattajaa oli sitä mieltä, että työtehtävät vastasivat täysin heidän saamaansa koulutusta. Kuusi varhaiskasvattajaa koki, että työtehtävät vastasivat suurimmaksi osaksi heidän saamaansa koulutusta. Yksikään varhaiskasvattaja ei kokenut, että työtehtävät vastasivat heidän saamaansa koulutusta vain osittain tai että työtehtävät eivät vastaa heidän saamaansa koulutusta lainkaan. Varhaiskasvattajat jakoivat kuitenkin hyvin eri tavoin työtehtäviä heidän kasvattajatiimeissään. Puolet eli kahdeksan varhaiskasvattajaa jakoi työtehtävät lastentarhanopettajan ja lastenhoitajan työtehtäviin, kun taas loput kahdeksan eivät tehneet eroa lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien työtehtävien välillä. Näissä lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien työtehtävät ja vastuualueet jakaantuivat tasaisesti kaikille eli koulutus ei vaikuttanut varhaiskasvattajien työnjakoon lainkaan tai sitä ei ainakaan tuotu vastauksissa esille.

Päiväkodin toimintakulttuuri muodostuu työ- ja kasvatuskulttuurin muodostamasta kokonaisuudesta, jotka voivat olla hyvin erilaisia eri päiväkodeissa ja jopa päiväkotien sisälläkin. Varhaiskasvattajat kuvailivat hyvin erilaisia työ-kulttuureita selkeästä työnjaosta kaikki tekevät kaikkea -työkulttuuriin, mikä havainnollistaa työ-kulttuurien eroavaisuuksia päiväkotien välillä.

6.3 Osaamisen tunnistaminen ja hyödyntäminen

Tässä luvussa käsitellään, miten varhaiskasvattajat tunnistavat sekä hyödyntävät omaa sekä muiden osaamista. Kuviossa 8 on esitetty tarkemmin osaamisen tunnistamiseen ja hyödyntämiseen liittyvät kokonaisuudet.



KUVIO 8. Omaan ja muiden osaamiseen liittyvät tekijät.

Tämä luku muodostuu kahdesta alaluvusta *omien vahvuuksien tunnistaminen ja hyödyntäminen* sekä *kasvattajatiimin jäsenten osaamisen tunnistaminen ja hyödyntäminen*. *Omien vahvuuksien tunnistamisen ja hyödyntämisen* kohdalla varhaiskasvattajat pohtivat eri sisältöalueisiin liittyviä vahvuusalueitaan, luonteenpiirteisiin liittyviä vahvuusalueitaan sekä muita vahvuusalueita. *Kasvattajatiimin jäsenten osaamisen tunnistaminen ja hyödyntäminen* pitää sisällään varhaiskasvattajien ajatuksia sisältöalueisiin liittyvästä osaamisesta.

6.3.1 Omien vahvuuksien tunnistaminen ja hyödyntäminen

Omien vahvuuksien tunnistaminen jakaantui varhaiskasvattajien vastauksissa kolmenlaisesti. Varhaiskasvattajat kuvasivat vahvuusalueitaan, jotka liittyivät päiväkodin eri sisältöalueisiin, omiin luonteenpiirteisiin tai joihinkin muihin vahvuusalueisiin. Sisältöalueisiin liittyvissä vahvuusalueissa tuli esille erilaisen sisältöalueiden mukaista osaamista, kuten liikunta, musiikki ja kädentaidot. Luonteenpiirteissä varhaiskasvattajat toivat esille luonteenpiirteitään, jotka he kokivat vahvuuksikseen työssään. Muut vahvuusalueet pitivät sisällään näiden kahden muun ulkopuolelle jäävän osaamisen, joka saattoi olla työntekijöiden hiljaista osaamista, kuten esimerkiksi koulutuksen ja työkokemusten kautta syntynyttä osaamista.

Sisältöalueisiin liittyviä vahvuusalueita olivat varhaiskasvatuksen eri sisältöalueisiin liittyvä osaaminen. Varhaiskasvattajat puhuivat erilaista tuokioista kertoessaan sisältöalueisiin liittyvästä osaamisesta. Esimerkiksi musikaalisesti lahjakas kasvattaja piti musiikkituokiot. Seuraavat aineistoesimerkit kuvaavat varhaiskasvattajien sisältöalueisiin liittyviä vahvuusalueita:

Laulan ja soitan kitaraa ja siksi pidän lapsille musiikkituokiot. (LH1)

Olen myös laulu ja soittotaitoinen, vedän yleensä laulu ja leikkituokiot. (LTO3)

Liikunta, koitan järjestää liikuntatuokioita. (LH4)

Edellisissä esimerkeissä varhaiskasvattajat esittävät omia vahvuusalueitaan päiväkodin toimintatuokioihin liittyen. Viimeisessä aineistoesimerkissä lastenhoitajan vahvuus on liikunta, minkä vuoksi hän koittaa järjestää liikuntatuokioita eli tuokioiden järjestäminen on ainakin suurimmaksi osaksi hänen vastuullaan. Esimerkeistä tulee esille, että varhaiskasvattajat pitävät yleensä aina kyseiset tuokiot, jotka liittyvät heidän vahvuusalueisiinsa.

Varhaiskasvattajat toivat esille luonteenpiirteitään, jotka kokivat työssään vahvuuksikseen. Näissä varhaiskasvattajat kertoivat asioita tai tilanteita, joissa heidän kuvaamistaan luonteenpiirteistä oli hyötyä, kuten seuraavissa aineistoesimerkeissä tulee esille:

En hermostu kovinkaan helposti ja olemukseni toimii lapsia rauhoittavasti. (LTO7)

Olen lämmin ja helposti lähestyttävä, mutta osaan olla myös jämäkkä ja pitää rajat. Tätä hyödynnän päivittäin arjen toiminnassa. (LTO5)

Edellisissä esimerkeissä varhaiskasvattajat pohtivat vahvuuksiaan luonteenpiirteidensä kautta. He ovat todenneet tietyt luonteenpiirteensä vahvuuksiksi työssään, sillä esimerkiksi ensimmäisessä aineistoesimerkissä lastentarhanopettaja kokee rauhallisen olemuksensa rauhoittavan myös lapsia. Toinen lastentarhanopettaja pohtii luonnettaan, jossa yhdistyy sekä lämpimyyttä että rajojen asettaminen. Nämä luonteenpiirteet hän kokee hyödyksi päivittäisessä työarjessaan.

Muissa vahvuusalueissa esiintyi osaamista, joka saattoi olla työntekijöiden hiljaista osaamista, kuten koulutuksen ja työkokemuksen kautta kertynyttä osaamista. Seuraavat aineistoesimerkit havainnollistavat paremmin kyseisiä vahvuusalueita:

Osaan tarvittaessa järjestää asioita ja lapsiryhmiä niin, että asiat hoituu ja leikit sujuu ja päivä menee mainiosti eteenpäin ilman suurempia ongelmia, maalaisjärjen käyttö työssä. (LH7)

Työyhteisössä ja vanhempien kanssa voin hyödyntää hyviä vuorovaikutustaitojani. (LTO5)

Ensimmäisessä esimerkissä lastenhoitaja kokee vahvuudeksi sen, miten hän osaa järjestää lapsiryhmiä siten, että päivän toiminnot menevät sujuvasti eteenpäin ilman ongelmia. Hän pitää vahvuutenaan myös maalaisjärjen käyttöään, joka ilmentää työntekijän hiljaista osaamista. Toisessa aineistoesimerkissä lastentarhanopettaja kokee vahvuudekseen hyvät vuorovaikutustaitonsa, joita hän hyödyntää työyhteisössä sekä lasten vanhempien kanssa. Esimerkeissä varhaiskasvattajat pohtivat omaa osaamistaan sekä sitä, miten ja missä tilanteissa osaamisesta on heille hyötyä.

Muita vahvuusalueita myös lueteltiin yhdistämättä niitä mihinkään tiettyyn tilanteeseen, kuten seuraavassa aineistoesimerkissä:

Tietotekniikan osaaminen, Youtuben käyttö, työvuorot, sähköposti, päikky ym. Toiminnan yleinen organisoiminen: kuka, mitä ja milloin, kenen kanssa. Kirjallisten suunnitelmien teko, turvallisuus-, ulkovalvonta-, omavalvontasuunnitelmat ym. (LTO6)

Esimerkissä lastentarhanopettaja kuvailee osaamistaan työarjessa käyttämiensä taitojen ja tehtävien kautta, mutta ei sen enempää pohdi, missä tilanteissa näistä osaamisalueista on hyötyä ja miksi. Lastentarhanopettajan luettelemat asiat saattavat olla työkokemuksen tai koulutuksen kautta saatua osaamista. Yksi lastentarhanopettaja toi hyvin selkeästi esille koulutuksen kautta saatua osaamista, mikä näkyy seuraavassa aineistoesimerkissä:

Havainnointi ja suunnittelu ehdottomasti! Olen myös suorittanut esi- ja alkuopetuksen erikoistumisopinnot (25ov), koulutus innosti uudistamaan esiopetusta paikkakunnallani. Eli vahvuuksiani on olla myös uudistaja/kehittäjä. Pedagogisten taitojen koen myös olevan vahvaa aluettani. (LTO1)

Esimerkissä lastentarhanopettaja kokee havainnoinnin ja suunnittelun omiksi vahvuusalueikseen, mutta esi- ja alkuopetuksen erikoistumisopinnojen kautta hän on saanut innostusta uudistaa esiopetusta paikkakunnallaan. Lastentarhanopettaja kertoo, miten koulutuksen kautta saatu uusi tieto innosti häntä uudistamaan ja kehittämään esiopetukseen liittyviä asioita. Lastentarhanopettaja toteaaakin, että hänen vahvuutensa on myös olla uudistaja ja kehittäjä.

6.3.2 Kasvattajatiimin jäsenten osaamisen tunnistaminen ja hyödyntäminen

Kasvattajatiimin jäsenten osaamisen tunnistaminen oli varhaiskasvattajille haasteellista. Jokainen varhaiskasvattaja yhdisti kasvattajatiimin jäsenten osaamisen sisältöalueisiin, joista varhaiskasvattajat käyttivät nimeä tuokio. Varhaiskasvattajat pohtivat, miten eri toimintatuokioissa tuli näkyville kasvattajatiimin jäsenten vahvuusalueet, joita hyödynnettiin tuokioilla. Varhaiskasvattajat rinnastivat kasvattajatiimin jäsenten osaamisen toimintatuokioihin kuitenkin hyvin eri tavoin. Kahdeksan varhaiskasvattajaa toi esille, että tiimissä se kuka on hyvä missäkin sisältöalueessa, kuten liikunnassa, musiikissa tai kädentaidoissa, pitää nämä tietyt tuokiot. Toimintatuokioiden pitäminen määräytyi näissä vastauksissa sen mukaan, mitä kukin työntekijä parhaiten osasi tai mistä oli eniten kiinnostunut, mikä näkyy seuraavien aineistoesimerkkien kautta:

Musiikki ihminen pitää musiikkituokioita, liikuntaihminen liikuntatuokioita ja askarteluhminen askarteluita. (LH4)

Ryhmän toinen Ito on kuvataiteen suhteen lahjakas ja innostunut, niin hän huolehtii tästä puolesta enemmän. Itse koen musiikin ja liikunnan olevan lähempänä omaa aluettani, niin ohjaan sitten tätä toimintaa itse enemmän. (LTO7)

Viisi varhaiskasvattajaa toi myös esille toimintatuokioiden kautta hyödynnettyä osaamista, mutta tämän lisäksi he kertoivat, miten näitä vetovastuita toisinaan myös vaihdellaan ja miten kaikki saavat kuitenkin tehdä ja suunnitella kaikkia osa-alueita. Nämä varhaiskasvattajat myös suunnittelivat toimintaa yhdessä, sillä tuokion pitäminen ei ollut ainoastaan yhden ihmisen vastuulla, kuten seuraavassa sitaatissa näkyy:

Jokainen saa tehdä sitä minkä osaa ja jokainen uskaltaa myös mennä pois ns. mukavuusalueeltaan. Pystymme suunnittelemaan erilaiset toiminnot ja esim. askartelut yhdessä ja jaamme niihin liittyvät tehtävät. (LH5)

Yksi lastenhoitaja lisäsi, että toimintaan saadaan vaihtelua sillä, että jokainen saa tuoda oman persoonansa kautta erilaisuutta tuokioihin:

Ennen minua osastolla oli liikunta-, laulu-, askartelu- ym. vastuualueita, mutta työntekijät eivät kokeneet sitä hyväksi. Nykyään jokainen omalla aamuviikolla vetää noita kaikkia. Minusta se on hyvä, sitä kautta jokainen tuo oman persoonan kautta erilaisuutta tuokioihin. Olemmehan lastenohjaajina saaneet kaikkeen noihin koulutuksen. (LH6)

Ainoastaan kolme varhaiskasvattajaa pohti kasvattajatiimin jäsenten osaamista tuokioiden lisäksi myös muun osaamisen kautta. Yksi varhaiskasvattaja näki tuokioiden lisäksi tiimissään monenlaisia vahvuuksia, joita hyödynnettiin ryhmässä. Vastauksissa ei tullut kuitenkaan esille, tarkoittivatko varhaiskasvattajat esimerkiksi koulutuksen kautta saatua osaamista. Näistä kaksi varhaiskasvattajaa kertoi, miten työntekijöiden osaamista hyödynnetään tuokiolla, mutta muuten osaaminen ei ole tullut kovin selkeästi esille, kuten seuraavissa aineistoesimerkeissä näkyy:

Tällä hetkellä emme hyödynnä kovin paljoa osaamiamme. Mutta esimerkiksi käytämme toistemme vahvuuksia toimintatuokioiden luomisessa; jollain liikunta, jollain musiikki jne. (LTO2)

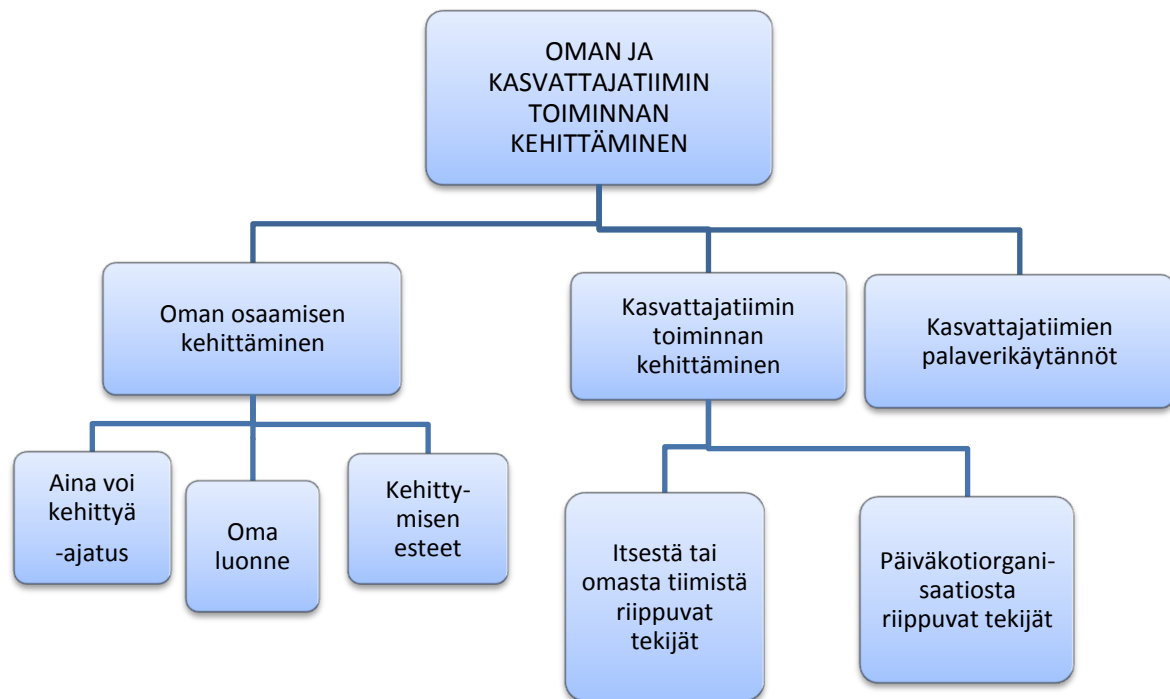
Kovin selvästi "osaaminen" ei ole tullut esille, enemmän syksy on mennyt tutustuessa lapsiin ja heidän persooniin. Näkyvimmin on tullut esille, kehen aikuiseen kukakin lapsi on kiintynyt enemmän tai vähemmän hakien herkemmin hänen huomiota. Itse olen joutunut pohtimaan omaa käytöstä paljonkin tällä saralla varsinkin, jos joku lapsi ei hae mitään apua jossain esim. pukemisessa. (LH6)

Ensimmäisessä aineistoesimerkissä lastentarhanopettaja tunnistaa toimintatuokioiden lisäksi myös muuta osaamista, jota hänen mukaansa ei ole juurikaan hyödynnetty hänen kasvattajatiimissään. Lastentarhanopettaja ei kuitenkaan erottele kyseisiä osaamisalueita vaan jää pohtimaan kasvattajatiimin vahvuuksien hyödyntämistä toimintatuokioilla. Toisessa aineistoesimerkissä lastenhoitaja kertoo, miten osaaminen ei ole vielä ehtinyt tulla syksyn aikana esille, sillä aika on kulunut muihin asioihin, kuten lapsiryhmään tutustussa. Lastenhoitaja kuitenkin pohtii, miten erilainen osaaminen näkyy esimerkiksi siinä, miten lapset reagoivat kasvattajatiimin jäseniin. Lastenhoitaja pohtii myös omaa osaamistaan lasten suhtautumisen kautta, sillä hän on kiinnittänyt huomioita pukemistilanteessa siihen, että lapset hakevat vain tietyiltä aikuisilta pukemiseensa apua.

Kasvattajatiimin jäsenten osaamisen tunnistaminen ja osaamisen nimeäminen oli varhaiskasvattajille haasteellista, sillä he kertoivat ainoastaan sisältöalueisiin liittyvästä osaamisesta ja siitäkin hyvin pintapuolisesti. Esille ei tullut, minkälaista osaamista varhaiskasvattajien nimeämällä tuokioilla tarvitaan tämän tietyn taidon lisäksi. Tuokioiden lisäksi osa pohti myös muuta osaamista, mutta näitäkään osaamisalueita ei nimetty. Kasvattajatiimit selkeästi tunnistavat kasvattajatiimissään erilaista osaamista, mutta sen nimeäminen ja syvällisempi tarkastelu on vaikeaa. Kasvattajatiimit olivat olleet koossa hyvin vaihtelevasti, sillä kasvattajatiimien työhistoria vaihteli useamman vuoden ja kolmen viikon välillä. Hyvin tuoreessa tiimissä toimintakulttuuri on kuitenkin vasta muotoutumassa eikä tiimin jäsenten vahvuudet ole vielä ehtineet tulla esille, mikä saattoi näkyä varhaiskasvattajien vastauksissa.

6.4 Oman ja kasvattajatiimin toiminnan kehittäminen

Tässä luvussa esitellään varhaiskasvattajien oman toiminnan ja kasvattajatiimin toiminnan kehittämistä. Kuviossa 9 on hahmoteltu oman ja kasvattajatiimin toiminnan kehittämiseen liittyvät kokonaisuudet.



KUVIO 9. Oman ja kasvattajajatiimin toiminnan kehittäminen ja siihen liittyvät tekijät.

Tässä luvussa on kolme alalukua, jotka liittyvät varhaiskasvattajien oman toiminnan sekä kasvattajajatiimin toiminnan kehittämiseen. Ensin kuvataan varhaiskasvattajien ajatuksia *oman toimintansa kehittämisestä*, jossa varhaiskasvattajat kuvasivat omaan luonteeseensa liittyviä kehittämistarpeita, aina voi kehittyä -ajatuksia sekä kehittymisen tiellä olevia esteitä. *Kasvattajajatiimin toiminnan kehittämiseen* vaikuttavia asioita kuvattiin kahdenlaisesti: varhaiskasvattajista itseltään tai omasta kasvattajajatiimistään riippuvat tekijät sekä päiväkotioorganisaatiosta riippuvat tekijät. Viimeisessä alaluvussa käsitellään kasvattajajatiimien palaverikäytäntöjä.

6.4.1 Oman osaamisen kehittäminen

Varhaiskasvattajat pohtivat omassa työssään kehittymistä kolmenlaisella tavalla. Varsinaisina kehittämisen kohteina varhaiskasvattajat kuvasivat omiin luonteenpiirteisiinsä liittyviä kehittämisen tarpeita. Muut oman työnsä kehittämi-

seen liittyvät asiat olivat ajatus siitä, että aina voi kehittyä sekä kehittymisen esteet päiväkotiorganisaation tasolla, jotka olisi ratkottava ennen kuin oman työn kehittäminen olisi mahdollista. Ne varhaiskasvattajat, jotka toivat esille kehittymisen tiellä olevia esteitä, nimesivät heikommin kehittämisen alueita omassa työssään.

Seitsemän varhaiskasvattajaa toi esille omaan luonteeseensa liittyviä asioita, joita he halusivat työnsä kannalta kehittää. Näitä asioita olivat muun muassa aktiivisuus, järjestelmällisyys, ajankäytön hallinta ja luovuus. Suunnitelmallisuus ja joustavuus mainittiin myös oman työnsä kannalta tarpeellisina kehittämisen alueina. Kehittämällä näitä luonteenpiirteitään osa varhaiskasvattajista koki, että voisi kehittyä myös muissa työalueissa, kuten seuraavassa aineistoesimerkissä tulee esille:

Toivoisin kehittyväni myös luovana työntekijänä, jotta saisin enemmän ideoita toimintaan, mutta että rohkenisin ne myös esittää, vaikka ne eivät niin hienoja olisikaan. (LTO5)

Esimerkissä lastentarhanopettaja kuvaa luonteenpiirteitään, joita haluaisi kehittää, jotta voisi parantaa myös jotain muuta osa-aluetta omassa työssään, kuten tässä tapauksessa luovuutta. Esimerkissä lastentarhanopettaja toivoisi olevansa myös rohkeampi, sillä hän haluaisi tuoda enemmän esille ideoitaan, vaikka ne eivät olisikaan kovin hyviä.

Luonteenpiirteet saatettiin kokea myös omaa työtä kuormittavina tekijöinä, minkä vuoksi varhaiskasvattajat olivat huomanneet kehittämisen tarpeen näissä luonteenpiirteissä. Seuraavassa aineistoesimerkissä lastentarhanopettaja kuvaa, miten kokee liiallisen kiltteyden työssään kuormittavana tekijänä:

Liika kiltteys vie minut usein kohtuuttoman työtaakan alle. En oikein osaa sanoa "ei". (LTO1)

Esimerkissä lastentarhanopettaja kuvaa, miten ei osaa sanoa ei, mikä vie hänet usein kohtuuttoman työtaakan alle. Hän nimeää luonteenpiirteensä, jota haluaisi kehittää liialliseksi kiltteydeksi. Hän on työssään huomannut, että työtaakka on liiallinen siitä syystä, ettei hän osaa kieltäytyä työtehtävien vastaanottamisesta.

Varhaiskasvattajien vastauksissa näkyi myös eri sisältöalueisiin liittyviä kehittämisen tarpeita, mutta kehittämistarpeet oli kuitenkin kuvattu siten, että ne liittyivät enemmän luonteenpiirteisiin kuin tuokioita kuvaaviin sisältöalueisiin. Seuraavassa aineistoesimerkissä lastenhoitaja kuvaa, miten hänen tulisi vain rohkeasti pitää tuokioita ilman, että ajattelisi sitä, mitä toiset varhaiskasvattajat tuokiosta ajattelevat:

Vaikken niin osaa laulaa tai en ole kovin askarteluihminen, tehdä vaan näitä välittämättä muista kasvattajista. Laulamista tarkoitan etupäässä :). (LH4)

Esimerkissä lastenhoitaja toteaa, että ei osaa laulaa eikä ole askarteluihminen, minkä vuoksi hän työssään pohtii, mitä muut hänen pitämistään tuokiosta ajattelevat. Lastenhoitaja kokee, että hänen tulisi ajatella vähemmän sitä, mitä muut hänen tuokioistaan ajattelevat ja pitää tuokioita rohkeasti välittämättä muista. Lastenhoitaja ei kuitenkaan kerro, ovatko muut kasvattajatiimin jäsenet esimerkiksi kritisoineet hänen pitämiään tuokioita vai johtuuko hänen ajattelunsa omasta epävarmuudesta.

Aina voi kehittyä -ajatukseen sisältyi kuusi vastausta, joissa varhaiskasvattajat toivat esille haluaan kehittyä ja oppia uutta. Vastauksissa mainittiin koulutukset, joissa nähtiin mahdollisuus kehittää omaa työtään ja omaa osaamistaan, kuten seuraavissa aineistoesimerkeissä tulee esille:

Olen kouluttanut itseäni aikuisiällä ja kehittyä voi edelleen koko ajan, sanonkin että vierivä kivi ei sammaloidu. Aina voi oppia uutta. (LH8)

Haluaisin kehittää pedagogista osaamistani ja tämä kehittämisaalue on toteutumassakin työporukalle järjestetyn koulutuksen muodossa. (LTO5)

Ensimmäisessä esimerkissä lastenhoitaja kokee, että kehittymistä tapahtuu koko ajan ja aina voi oppia uutta. Hän haluaa kehittyä ammatissaan eikä kangistua vanhoihin tapoihin kertoessaan, miten vierivä kivi ei sammaloidu. Toisessa esimerkissä lastentarhanopettaja pohtii ammatillista aluetta, jota haluaisi kehittää ja johon on saamassa tukea tulevan koulutuksen kautta.

Halu kehittyä ja oppia uutta tuli esille myös oman kasvattajatiimin kannalta. Eräs varhaiskasvattaja pohti, miten omassa kasvattajatiimissä tulisi huomioida myös muiden tavat toimia:

Voisin vielä enemmän suunnitella toisten kanssa. Täytyisi myös muistaa, että oma toimintatapa ei ole ainut eikä paras tapa toimia, vaan jonkun muun tapa voi toimia paremmin tai olla kokeilemisen arvoinen. (LTO4)

Esimerkissä lastentarhanopettaja pohtii omia kehittämisen alueitaan ja tuo esille, miten voisi suunnitella toimintaa enemmän muiden kasvattajatiimin jäsenten kanssa. Samalla hän kertoo, miten oma toimintatapa ei ole ainut tai paras tapa toimia, minkä vuoksi olisi tärkeää kokeilla myös muita toimintatapoja. Näin kasvattajatiimin jäsenet voivat oppia myös toisiltaan ja kehittyä omassa työssään.

Kahdeksan varhaiskasvattajaa toi esille epäkohtia, jotka kokivat kehitymisensä esteinä. Nämä epäkohdat heikensivät heidän kehittymistään työssään. Eräs lastenhoitaja pohti päiväkotinsa kasvattajatiimien tilannetta ja niihin liittyviä epäkohtia, jotka tulisi ratkaista ennen kuin pystyy ajattelemaan oman työnsä kehittämistä:

Aivan aluksi haluaisin, että meidän osaston (muidenkin) epäkohtiin puututaan ja tehdään niille jotain. Yleinen avunanto-yhteistyösopimus pitäisi olla itsestäänselvyys. Kun nuo asiat ovat kunnossa, jaksaa ajatella omaa kehittymistä juuri tällä hetkellä ja tässä työssä. (LH6)

Esimerkissä lastenhoitaja puhuu eri osastoista, joilla hän luultavasti tarkoittaa eri kasvattajatiimien muodostamia pienryhmiä. Lastenhoitaja kokee, että heidän tiiminsä sekä myös muut päiväkodin kasvattajatiimit saavat liian vähän tukea toiminnalleen eikä epäkohtiin puututa. Näyttää siltä, että kasvattajatiimit eivät kykene itsenäisesti ratkaisemaan näitä epäkohtia, sillä lastenhoitaja on sitä mieltä, että varhaiskasvattajilla tulisi olla mahdollisuus tehdä yleinen avunanto- ja yhteistyösopimus tuen saamiseksi. Yleisellä avunanto- ja yhteistyösopimuksella hän saattaa viitata siihen, että tuen tarve on kasvattajatiimissä sen verran suuri, että tilanteen ratkaisemiseksi tarvittaisiin apua päiväkodin johtajalta. Vasta tämän jälkeen tilanne olisi lastenhoitajan mukaan optimaalinen oman työnsä kehittämisen kannalta.

Myös päiväkodissa vallitsevat muutokset vaikeuttivat oman toiminnan kehittämistä. Seuraavassa aineistoesimerkissä lastentarhanopettaja kertoo, miten erilaiset muutokset vaikeuttavat lapsiryhmään kohdistuvien suunnitelmien tekoa:

--- Pitkän aikavälin suunnitelmia lapsiryhmälle olisi ihana tehdä, mutta se on vaikeaa jatkuvien muutosten takia (Henkilöstövaihdokset, organisaation uusiminen, tulevat muutot ym.). (LTO6)

Esimerkissä lastentarhanopettaja kokee, että erilaiset muutokset hankaloittavat pitkän aikavälin suunnitelmien tekemistä lapsiryhmälle. Lastentarhanopettaja haluaisi kehittää työssään tällaisten suunnitelmien tekoa, mutta kokee sen muutosten vuoksi haasteellisena.

Omassa työssä kehittymisen esteinä mainittiin myös kiire. Seuraavassa aineistoesimerkissä lastenhoitaja kertoo, miten kiire vaikuttaa hänen työhönsä:

Lasten kohtaaminen yksilöinä ja se, että olisi enemmän aikaa antaa yhdelle lapselle. Kiire ja päivän rutiinit eivät aina mahdollista rauhallista ja leppoisaa lapsen kohtaamista. (LH1)

Esimerkissä lastenhoitaja haluaisi kehittää taitoaan kohdata lapset yksilöinä. Lastenhoitaja kuitenkin kokee, että kiire estää tämän taidon kehittämistä, sillä arjen kiireessä ei ole aina mahdollista kohdata lapsia rauhassa. Näillä varhaiskasvattajat, jotka toivat esille kehittymisen tiellä olevia esteitä, oli haasteita nimetä kehittämisen tarpeita, sillä he kokivat omassa työssään kehittymisen esteitä, jotka olisi tärkeää ratkaista ensin.

6.4.2 Kasvattajatiimin toiminnan kehittäminen

Kasvattajatiimien toiminnan kehittämiseen vaikutti kahdenlaiset asiat. Varhaiskasvattajat kuvasivat itsestään tai omasta tiimistään riippuvia asioita, joiden he kokivat vaikuttavan toiminnan kehittämiseen sekä asioita, joissa päiväkotiorganisaatio vaikutti toiminnan kehittämiseen. Varhaiskasvattajista tai heidän tiimistään riippuvia asioita, jotka tukivat toiminnan kehittämistä, olivat muun muassa avoimuus ja keskustelut tiimissä, kuten seuraavissa aineistoesimerkeissä näkyy:

Avoim ja jatkuva keskustelu. Hyvä henki työyhteisössä. (LTO6)

Avoimuus ja asioiden käsittely asioina ja ajatuksin, mikä on meille hyvä, tarpeellista ja toimivaa. Kaikki hyvä vuoropuhelu ja ideoiden esiintuonti rohkeasti ja jos ei heti oteta käyttöön, voidaan sulatella asioita myöhempään ajankohtaan. (LH8)

Esimerkeissä avoimuus ja keskustelut koetaan kasvattajatiimin toiminnan kehittämisen kannalta tärkeiksi asioiksi. Ensimmäisessä aineistoesimerkissä lastentarhanopettaja kokee, että myös hyvä henki työyhteisössä vaikuttaa positiivisesti toiminnan kehittämiseen. Toisessa aineistoesimerkissä lastenhoitaja kokee, että avoimuus ja asioiden käsittely on kasvattajatiimissä tarpeellista ja se on toiminut hyvin. Vuoropuhelu ja ideoiden esille tuominen auttaa kehittämään toimintaa siten, että ideoita voidaan ottaa toiminnassa käyttöön tai muokata paremmin toimintaan sopivaksi. Kasvattajatiimin toiminnan reflektointi näkyy myös toisessa esimerkissä siinä, miten lastenhoitaja kertoo, että kasvattajatiimi pohtii yhdessä asioita, jotka ovat heidän kasvattajatiimissään hyviä, tarpeellisia ja toimivia. Oman toiminnan reflektointi koettiin myös tärkeäksi kasvattajatiimin toiminnan kehittämisen kannalta, kuten seuraavassa aineistoesimerkissä tulee esille:

Oman toiminnan/työskentelyn pohtiminen suuntaan jos toiseen ja kaikki mukaan -ajatusmalli. (LH7)

Esimerkissä lastenhoitaja kokee, että oman toiminnan ja työskentelyn pohtiminen on tärkeää, jotta kasvattajatiimi voisi kehittää omaa toimintaansa. Hänen vastauksessaan näkyy, miten varhaiskasvattajat voivat yksilöinä vaikuttaa toimintansa kehittämiseen. Lastenhoitaja tuo esille myös yhteisöllisen puolen, sillä hänen mukaansa kasvattajatiimin toiminnan kehittämiseen vaikuttaa myös kaikki mukaan -ajatusmalli, jossa työtä tehdään yhdessä.

Myös uusien ideoiden ja ajatusten esiintuominen ja vastaanottaminen nähtiin kasvattajatiimin kehittämisen kannalta tärkeänä ominaisuutena, mikä näkyy seuraavissa sitaateissa:

Muutamme tai ainakin yritämme muuttaa toimintatapoja tarpeen mukaan ja pysyä kehityksessä mukana. (LTO4)

Mielestäni me "vanhat" työntekijät emme ole kangistuneet kaavoihimme ja osaamme ottaa uusia ideoita vastaan. Tärkein tekijä tietysti on työntekijät, jotka ovat valmiita ottamaan uutta tietoa vastaan ja muuttamaan omia käytäntöjä, eikä tehdä samalla kaavalla kuin ennenkin. (LH6)

Ensimmäisessä aineistoesimerkissä lastentarhanopettaja kokee, että toimintatapojen muuttamisella ja kehityksessä mukana pysymisellä on tärkeä merkitys kasvattajatiimin toiminnan kehittämisen kannalta. Toisessa aineistoesimerkissä lastenhoitaja kokee, että heidän kasvattajatiimissään tärkein tekijä toiminnan kehittämisen kannalta ovat työntekijät, jotka ovat valmiita ottamaan uutta tietoa vastaan ja muuttamaan omia toimintatapojaan. Lisäksi hän on sitä mieltä, että vaikka heidän kasvattajatiimissään on vanhoja työntekijöitä, he ovat yhtä valmiita ottamaan uusia ideoita vastaan kuin nuoremmatkin työntekijät. Molemmissa esimerkeissä näkyy myös kasvattajatiimin toiminnan refleктоiminen, sillä varhaiskasvattajat pyrkivät muuttamaan toimintaansa ja pysymään kehityksessä mukana.

Varhaiskasvattajat toivat myös esille, miten työilmapiiri vaikutti toiminnan kehittämiseen, sillä rehellinen, avoin ja innostunut ilmapiiri nähtiin auttavan toiminnan kehittämistä. Seuraavassa aineistoesimerkissä varhaiskasvattaja kuvaa, minkälainen työilmapiiri auttaa hänen kasvattajatiimiään kehittämään toimintaansa:

Yhteiset päämäärät ja samankaltaiset arvot, joustavuus, motivaatio, huumori, työilo, toisen arvostus jne. luovat hyvän työilmapiirin. Se on kaikista tärkeintä. (LTO1)

Vastaavasti toiminnan kehittämistä vaikeuttivat asiat, kuten jos kaikki eivät ole yhtä motivoituneita tekemään työtä yhteisen hyvän eteen tai jos sovituihin asioihin ei sitouduta kunnolla. Toiminnan kehittämistä vaikeutti varhaiskasvattajien mielestä myös se, mikäli kasvattajatiimin jäsenet suhtautuvat negatiivisesti muutoksiin eivätkä ole halukkaita kokeilemaan uusia asioita, mikä näkyy seuraavassa aineistoesimerkissä:

Vanhoihin tapoihin kangistuminen, näköalattomuus ja skeptisyys uusiin asioihin ja muutoksiin. Tarvittaisiin rohkeutta ja innostusta uuden kokeilemiseen. Jos ei toimi, niin muutetaan. Epäusko uusien toimintatapojen toimimiseen/toimimattomuuteen saattaa kaataa koko hyvän idean. (LTO5)

Esimerkissä lastentarhanopettaja kokee, että toiminnan kehittämistä vaikeuttaa se, mikäli kasvattajatiimin jäsenet kangistuvat vanhoihin työtapoihin eivätkä uskalla kokeilla uusia toimintatapoja. Hän kertoo, miten tällaiset asenteet saattavat kaataa uusien ideoiden toteutumisen tai toimintamallin käyttöön ottamisen kokonaan. Tällaisella toimintatavalla työssä ei voi kehittyä vaan kaikki tehdään siten kuin on aina tehty.

Varhaiskasvattajat toivat esille myös asioita, joissa päiväkotioorganisaatio vaikutti toiminnan kehittämiseen. Viisi varhaiskasvattajaa koki, että kasvattajatiimin toiminnan kehittämistä auttoivat säännölliset tiimipalaverit ja talon palaverit, mikä näkyy seuraavissa aineistoesimerkeissä:

Enemmän tai useammin tulisi olla tiimipalavereita.(LH4)

Säännöllisesti toteutuvat talo- ja tiimipalaverit. (LH3)

Myös koulutukset ja työnantajan koulutusmyönteisyys koettiin tärkeäksi toimintaa kehittäväksi asiaksi, sillä koulutukset auttavat myös näkemään työtä uusien silmin. Palautteen saaminen lapsilta, vanhemmilta ja eri yhteistyötahoilta ohjasi ja auttoi toiminnan kehittämistä kasvattajatiimeissä.

Varhaiskasvattajat kuvasivat myös asioita päiväkotioorganisaatiossa, jotka vaikeuttivat toiminnan kehittämistä. Varhaiskasvattajat toivat esille, miten kasvattajatiimin jäsenten vaihtuvuus toimi esteenä toiminnan kehittämiseksi, kuten seuraavassa aineistoesimerkissä:

Se, että saisimme tämän työtiimin jäsenistön koostumuksen vähän vakiintuneemmaksi. Nyt on aina vaan vaihdoksia ettei meinaa perässä pysyä. On vaikeaa jatkuvasti perehdyttää uusia ja uusia ihmisiä ja käydä samat asiat läpi. (LTO7)

Esimerkissä lastentarhanopettaja kuvaa, miten jatkuvat henkilöstömuutokset vaikeuttavat kasvattajatiimien toiminnan kehittämistä, sillä uusien työntekijöiden perehdyttäminen ja samojen asioiden läpikäyminen moneen kertaan on haasteellista. Lastentarhanopettaja kokee, että toimintaa olisi helpompi kehittää, jos kasvattajatiimi pysyisi pidempään koossa.

Yhden varhaiskasvattajan mukaan toiminnan kehittämiseen vaikutti se, miten päiväkodin johtaja ei ole näkemässä heidän arkeaan eikä anna tukeaan tarpeeksi työntekijöille:

Olen sanonut suoraan meidän pomolle, että heidän pitäisi tulla muutamaksi päiväksi meidän osastolle niin näkisivät sen todellisen avuntarpeen arjessa. --- jos arki on vajaalla väällä tekemistä niin ei siinä jaksa eikä pysty laadukkaaseen toimintaan. Syksyn aikana on käynyt niin, että olemme esim. joutuneet luopumaan salivuorosta lapsille, kun työntekijöitä ei ole tarpeeksi emmekä ota turvallisuusriskejä. Osastomme työn arvostaminen antaa motivaatiota tehdä työtä innolla ja lasten ehdoilla. (LH6)

Esimerkissä lastenhoitaja kuvaa, miten haasteellista on toteuttaa laadukasta varhaiskasvatusta, kun työntekijöitä on liian vähän. Lastenhoitaja kertoo, miten on vienyt asian esimiestaholle saakka, mutta ei silti koe, että heidän osastonsa toiminnan haasteet tulevat huomioiduksi. Tämä vaikeuttaa toiminnan kehittämistä, sillä esimiehen tuki on liian vähäinen.

Erilaisia muutoksia ja ylemmältä taholta tulevia vaatimuksia kuvattiin paljon ja niiden koettiin vaikeuttavan toiminnan kehittämistä. Muutamassa vastauksessa varhaiskasvattajat olivat niin turhautuneita, ettei voimavaroja enää löytynyt muun toiminnan kehittämiseksi, mikä näkyy seuraavissa aineistoesimerkeissä:

Kiire, sijaisten puute, lisääntyvät "toimistotyöt", byrokratia, taloudellinen tilanne huolestuttavat ja vaikeuttavat työntekoa. Uusia vaatimuksia asetetaan työllemme, mutta kädet ovat sidottu. Välillä tuntuu mahdottomalta selvittää työstä saati sitten kehittää sitä. (LTO1)

Jos pomopuolelta tulee kovin paljon asioita, joiden myötä työhön tulee muutoksia ja jotka vievät aikaa, niin silloin ei riitä aikaa eikä jaksamista muuhun kehittämiseen. (LTO4)

Taloudelliset resurssit tietysti, sijaiskielto ja sijaistaminen eri yksikössä vievät aikaa oman toiminnan suunnittelulta ja kehittämiseltä ja valmistelulta. (LH3)

Esimerkeissä varhaiskasvattajat kokevat, että heidän voimavaransa kuluvat moneen muuhun asiaan, mikä on tiimin toiminnan kehittämisen kannalta huono asia. Ensimmäisessä esimerkissä lastentarhanopettaja luettelee monia asioita, jotka vaikuttavat hänen työarkeensa negatiivisesti. Näiden lisäksi hän tuo esille työtä koskevia vaatimuksia, joita tulee koko ajan lisää. Lastentarhanopettaja kokee, että nämä useat asiat vievät voimavaroja työarjessa, minkä vuoksi kehittäminen tuntuu jopa mahdottomalta. Toisessa aineistoesimerkissä lastentar-

hanopettaja kuvaa myös ylemmältä taholta tulevia muutostarpeita, joihin työntekijöiden tulisi vastata. Nämä muutokset vievät lastentarhanopettajan mukaan aikaa ja jaksamista kaikesta muusta kehittämisestä. Viimeisessä esimerkissä lastenhoitaja kertoo, miten sijaistaminen päiväkodin sisällä vie aikaa omalta kasvattajatiimiltä ja sen toiminnan kehittämiseltä.

Varhaiskasvattajat, jotka toimivat vuorohoidossa kokivat, että toiminnan kehittämistä vaikeutti se, ettei työntekijät ole päivän aikana yhtä aikaa paikalla. Yksi varhaiskasvattajista kiteytti ajatuksensa pohtiessaan asioita, jotka vaikeuttavat toiminnan kehittämistä vuorohoidossa, seuraavanlaisesti:

Vuorotyö. Emme näe tiimiläisten kesken päivittäin. Toisinaan voi mennä viikkokin, että ollaan aina jonkun kanssa niin eri vuorossa ettei nähdä. Tämä tuottaa välillä ongelmia siinä, että tiedon kulku hoitajalta toiselle katkeaa ja kaikkea ei muista sanoa sitten taas kun nähdään samaan aikaan. Käytössämme on toki vihko, johon tärkeät asiat kirjoitetaan, mutta yhdessä asioiden pohtiminen on hankalaa, kun ei heti asiasta aina voi puhua. (LH2)

Esimerkissä lastenhoitaja kokee, että kasvattajatiimin toimintaa on vaikeaa kehittää, kun kasvattajatiimin jäsenet eivät ole yhtä aikaa paikalla. Hän kokee tiedonkulun kasvattajatiimissään haasteellisena, vaikka heillä onkin vihko, johon kirjataan tärkeät asiat. Tämä ei hänestä kuitenkaan korvaa aitoa vuorovaikutusta, jossa asioita voisi pohtia yhdessä.

6.4.3 Kasvattajatiimien palaverikäytännöt

Kasvattajatiimien keskustelukäytännöt vaikuttavat olennaisesti toiminnan kehittämiseen, minkä vuoksi käsittelen kasvattajatiimien palaverikäytännöt omalla erillisellä luvulla. Tässä luvussa tarkastellaan, miten kasvattajatiimeille on järjestetty aikaa keskustella työhön ja kasvatukseen liittyvistä asioista ja minkälaisista asioista tiimipalavereissa yleisesti keskustellaan.

Kasvattajatiimeille oli järjestetty aikaa keskustella työhön ja kasvatukseen liittyvistä asioista melko vaihtelevasti. Monivalintaisissa kysymyksissä ainoastaan neljä varhaiskasvattajaa toi esille, että heille on järjestetty aikaa keskustella työhön ja kasvatukseen liittyvistä asioista. Näistä kaksi kuitenkin kommentoi valintaansa siten, että heidän kasvattajatiimissään keskustelut eivät välttämättä

ole säännöllisiä vaan aika keskusteluille pitää löytää itse tai sitten keskustelut pidetään kahvittelun lomassa. Seuraavat aineistoesimerkit kuvaavat edellä mainittuja asioita:

Aika pitää itse suunnitella ja ottaa, järjestyy kyllä hyvin. (LTO3)

Kahvipöytäkeskustelut päivittäin ja keskustelut tarpeen mukaan, palaveri n. kerran kuussa. (LH1)

Viiden varhaiskasvattajan tiimissä oli järjestetty aikaa keskustella työhön ja kasvatukseen liittyvistä asioista suurimmaksi osaksi, mutta myös tässä varhaiskasvattajat toivat esille, että keskusteluja ei ehdi pitämään säännöllisesti. Kuusi varhaiskasvattajaa vastasi, että yhteisille keskusteluille oli järjestetty aikaa heidän tiimissään osittain. Heistä yksi kertoi, että yhteisille keskusteluille ei ole aikaa vaan aika on järjestetty työpäivän jälkeen ilta-aikaan, jonne kukaan ei tahdo osallistua:

Iltakokouksia saisi järjestää (kukaan ei halua), keskustelut käydään kahvihetkellä. (LTO6)

Ainoastaan yksi varhaiskasvattaja toi esille, että heidän kasvattajatiimilleen ei ole järjestetty aikaa yhteisille keskusteluille. Tähän oli syynä vuorohoito, joka on haasteellinen yhteisten keskustelujen kannalta, sillä työntekijät ovat yhtä aikaa paikalla vain harvoin.

Vaikka kasvattajatiimeille oli järjestetty aikaa keskustella työhön ja kasvatukseen liittyvistä asioista vaihtelevasti, toi 14 varhaiskasvattajaa kuitenkin esille, että he keskustelevat kasvattajatiimissään näistä asioista viikoittain tai useammin. Vastauksista kuitenkin selvisi, että keskusteluiden järjestäminen oli suurimmaksi osaksi työntekijöiden vastuulla, minkä vuoksi varsinaisia tiimipalavereita pidettiin hyvin vähän tai ei ollenkaan. Sen sijaan keskusteluja käytiin toiminnan aikana tai kahvihetkillä.

Varhaiskasvattajien tiimipalaverit olivat melko tiiviitä. Ainoastaan kolme varhaiskasvattajaa toi esille niin sanottuja turhia asioita, joita heidän viimeisimmässä tiimipalaverissaan oli tullut esille. Lisäksi kaksi varhaiskasvattajaa toi

esille, ettei niin sanotut turhat asiat ole turhia vaan nekin ovat tärkeitä tiimin hyvinvoinnin kannalta, kuten seuraavissa aineistoesimerkeissä tulee esille:

Ainahan keskustelu rönsyilee, kun aikaa on vähän ja asiaa paljon, mutta on tärkeää, että on hetki ja paikka, missä voi puhua ja purkaa. (LH3)

Vapaamuotoinen keskustelu, vaikka se vähän rönsyileekin, on hyväksi työyhteisön hyvinvoinnille. (LTO4)

Esimerkeissä varhaiskasvattajat kertovat, että välillä on tärkeää jakaa kasvattajatiimin kesken muitakin asioita kuin työasioita. Ensimmäisessä aineistoesimerkissä lastenhoitaja kokee, että on tärkeää, kun varhaiskasvattajilla on yhteinen hetki puhua ja purkaa sekä työhön liittyviä asioita ja muita asioita. Toisessa aineistoesimerkissä lastentarhanopettaja kokee, että vapaamuotoinen keskustelu, jossa asiat toisinaan rönsyilevät muihin asioihin, on hyväksi työyhteisön hyvinvoinnin kannalta.

Tiimipalaverissa puhuttiin kasvatuksesta, lapsista ja työhön liittyvistä asioista. Ajan puute tuli varhaiskasvattajien vastauksissa esille, sillä tiimipalaverit olivat tiiviitä ja asiapitoisia. Eräs lastentarhanopettaja kuvasi läpikäytyjä asioita ja niiden tärkeyttä seuraavaan tapaan:

Purimme erään lapsen pene-palaverin satoa. Sovimme uusista käytännöistä ko. lapsen aggressioiden vähentämiseksi. Tärkeä asia. Uudistimme lasten istumapaikat, jotta ruokailutilanteemme rauhoittuisi. Aika tärkeä. Mietimme erään lapsen vasua....ei ehditty kunnolla. (LTO1)

Esimerkissä lastentarhanopettaja kertoo tiimipalaverissa läpikäytyjä asioita ja pohtii niiden tärkeyttä. Heidän viimekertaisessa palaverissaan he kävivät läpi lapsiin liittyviä asioita, mutta eivät ehtineet kaikkea, kuten erään lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa. Tiimipalaverien tiiviys ja asiapitoisuus tulee esille myös seuraavien aineistoesimerkkien kautta:

Puhuimme viimeksi lasten välillä tapahtuvasta toisten kiusaamisesta ja etsimme keinoja sen ratkaisemiseksi. Eipä siinä ollut vähemmän tärkeää sillä kertaa. (LH5)

Tiimipalaveri oli melko tiivis, joten mitään epäolennaista ei tullut käytyä. Tärkeimpänä kävimme läpi joitakin asioita kuinka toimimme yhtenäisesti joidenkin lasten hankalan käytöksen kohdalla sekä se, että sovimme yhteisiä käytäntöjä esim. pukemistilanteiden ja uloslähdön suhteen. (LTO5)

Työhön liittyviä asioita, joita tiimipalavereissa keskusteltiin, olivat loppuvuoden tapahtumat, työnjako ja vasujen jakaminen. Jouluuun liittyvät tapahtumat ja niiden organisoiminen puhututti myös tiimipalavereissa.

Monivalintaisista kysymyksistä selvisi, että lähes kaikissa kasvattajatiimeissä on asetettu joko yhteiset tavoitteet kasvatukselle tai yhteisistä tavoitteista on sovittu suurimmaksi osaksi. Ainoastaan yhden varhaiskasvattajan mukaan hänen tiimissään tavoitteet oli asetettu yhteisesti vain osittain. Vastauksissa näkyi kuitenkin, että vaikka yhteiset tavoitteet asetetaan toimintakauden alussa, niistä ei välttämättä keskustella vuoden kuluessa, kuten seuraavista aineistoesimerkeistä tulee esille:

Tavoitteita saisi tarkastella tasaisin väliajoin lasten kasvaessa ja oppiessa uusia asioita. (LH6)

Tavoitteet on mietitty ja vasujen perusteellakin suunniteltu. Usein vaan huomaa ettei aika riitä isojen ryhmien vuoksi. (LTO3)

Yksi varhaiskasvattaja toi myös esille, että yhteisten tavoitteiden asettamista hankaloittaa henkilöstömuutokset:

Mutta taas törmätään siihen, että henkilöstövaihdokset tuovat aina vaan mukanaan jonkinlaista epätietoisuutta. Kaikkia asioita ei vaan ehdi tässä päivittäisessä arkirumbassa jakamaan koko tiimin kesken, vaikka kuinka yrittää :((LTO7)

Esimerkissä lastentarhanopettaja kertoo, miten henkilöstövaihdokset ja niiden luoma kiire vaikeuttavat tavoitteiden asettamista ja niistä keskustelemista koko kasvattajatiimin kesken. Hän kuvaa, miten useat henkilöstömuutokset vaikuttavat siihen, että kasvattajatiimin jäsenet eivät välttämättä muista kertoa uusille jäsenille joistain asioista, mistä syntyy epätietoisuutta.

Päiväkodissa toimintakulttuuria tulee jatkuvasti arvioida ja kehittää. Kasvattajatiimien palaverikäytännöt vaihtelivat kuitenkin hyvin paljon ja varhaiskasvattajat kertoivat, miten yhteisiä keskusteluja käytiin kahvitauoilla tai silloin, kun niihin oli aikaa. Varhaiskasvattajat näkivät myös paljon kehittymisen esteitä sekä omassa työssään että kasvattajatiimin toimintakulttuureissa. Varhaiskasvattajat kertoivat, miten pyrkivät vastaamaan muutoksiin ja haasteisiin, mutta toisinaan käy niin, että heidän aikansa ja voimavaransa eivät riitä muu-

tosten toimeenpanemiseen. Varhaiskasvattajien vastauksissa näkyi johtamisen puutteesta johtuvaa väsymystä, mikä vaikuttaa lopulta siihen, ettei ole aikaa kehittää omaa toimintaa eikä muuttaa kasvattajatiimin toimintakulttuuria. Vastauksissa tuli esille myös johtajan tuen puute, mutta riittääkö useamman päiväkotiyksikön johtajan aika tukemaan kasvattajatiimien toiminnan kehittämistä? Vastauksista ei selvinnyt, onko kasvattajatiimeissä määrätty henkilöä, joka vastaa muutosten toteutumisesta ja etenemisestä ja jonka puoleen voi tarvittaessa kääntyä, jos tulee ongelmia vai onko tämä ainoastaan päiväkodin johtajan vastuulla.

7 POHDINTA

Seuraavissa luvuissa 7.1 ja 7.2 kokoan tutkimukseni keskeisimmät tulokset ja tarkastelen niitä suhteessa aikaisempiin tutkimuksiin ja teorian tietoon. Näiden kahden luvun jälkeen arvioin tutkimukseni luotettavuutta sekä pohdin mahdollisia jatkotutkimushaasteita.

7.1 Kasvattajatiimien toimintakulttuurien kerroksellisuus ja piirteet

Tämän tutkimuksen keskeinen tavoite oli tarkastella päiväkodin moniammatillisten kasvattajatiimien toimintakulttuureja ja erityisesti sitä, miten moniammatilliset kasvattajatiimit luovat omaa toimintakulttuuriaan. Tätä selvitin kasvattajatiimien työilmapiirin, työtehtävien, osaamisen tunnistamisen ja hyödyntämisen sekä toiminnan kehittämisen kautta. Tässä luvussa tarkastelen tutkimukseni tuloksia Keskinen (2000, 141) toimintakulttuurin kerroksellisuus -mallin sekä Keskinen (2000, 142–143) esittämien toimintakulttuurin piirteiden mukaisesti.

Toimintakulttuurin kerroksista yksilöiden arvojen ja perusperiaatteiden voi nähdä muodostavan pohjan toimintakulttuurin muodostumiselle, sillä ne heijastuvat yksilöiden toimintaan (Keskinen 2000, 141–142). Tässä tutkimuksessa varhaiskasvattajien kuvaukset heidän työilmapiiristään havainnollistivat varhaiskasvattajien arvoja, joiden mukaan he loivat joko hyvää tai osittain hyvää työilmapiiriään. Kuvaukset työilmapiiristä antoivat myös käsityksen kasvattajatiimien yhteisistä arvoista, sillä jokaisen yksilölliset arvot ja perusperiaatteet tulee sulauttaa yhteen, jotta voidaan toimia ryhmänä ja puhua työyhteisön toimintakulttuurista (ks. Keskinen 2000, 143; Koivisto 2007, 56). Tässä tutkimuksessa yksi suurimmista tekijöistä, joka heikensi kasvattajatiimien työilmapiiriä, olikin varhaiskasvattajien kuvailema sooloilu, jossa joku tiimin jäsenistä toimi yhteisiä toimintaperiaatteita vastaan tai ei ottanut muiden ideoita ja ajatuksia toimintaa suunnitellessa huomioon. Vastakohtana tälle työilmapiiriä

vahvasti huomattavasti yhteen hiileen puhaltaminen ja avoimuus, jolloin kasvattajatiimissä toimittiin nimenomaan tiiminä eikä yksilöinä. Näin ollen varhaiskasvattajien yksilölliset arvot saattavat vaikuttaa hyvinkin paljon heidän työilmapiiriinsä, mikäli yksi tai useampi kasvattajatiimin jäsen ei sitoudu yhteisten arvojen pohjalta suunniteltuihin toimintamalleihin.

Toimintakulttuurin kerroksista oli havaittavissa myös työyhteisön työkäytänteitä, työrutiineita ja työyhteisön puheessa ilmenevää symboliikkaa. Symboliikalla tarkoitan tässä yhteydessä sitä, minkälaisia merkityksiä varhaiskasvattajat toivat esille toimintakulttuuristaan. Nämä tekijät olivat arvoja helpommin tulkittavissa vastauksista, sillä työtehtäviä, osaamisen tunnistamista ja hyödyntämistä ja toiminnan kehittämistä kuvaavissa vastauksissa tuli esille varhaiskasvattajien työkäytänteitä ja työrutiineja. Symboliikka näkyi taasen siinä, miten ja millä tavoin varhaiskasvattajat kuvasivat näitä työkäytänteitään ja minkälaisia merkityksiä ne loivat. Kasvattajatiimeissä oli havaittavissa hyvin erilaisia työkäytänteitä ja työrutiineja tiimistä riippuen. Osa varhaiskasvattajista kuvasi, miten heidän kasvattajatiimissään työtehtävät oli selkeästi eroteltu lastentarhanopettajan työtehtäviin ja lastenhoitajan työtehtäviin. Osa varhaiskasvattajista kuvasi myös kaikki tekevät kaikkea -työkulttuuria, jossa kaikki tekivät tasa-arvoisesti kaikkia työtehtäviä. Kaikki tekevät kaikkea -työkulttuurissa työrutiinit ovat saattaneet muotoutua liiankin vahvoiksi, jolloin niiden muuttamista ei nähdä edes tarpeellisina. Esimerkiksi kasvattajatiimeissä, jossa työvuoroihin oli määritelty tarkasti, mitkä työtehtävät kuuluvat mihinkin työvuoroon, toimittiin vahvasti tiettyjen työrutiinien mukaisesti. Liian vahvat työrutiinit saattavat kuitenkin vaikuttaa siihen, ettei työtapoja kyseenalaisteta lainkaan, jolloin työtä toteutetaan vanhojen käytänteiden mukaisesti.

Keskisen (2000, 142–143) määrittelemät toimintakulttuurin piirteet tulivat myös esille tässä tutkimuksessa. *Toistuvuuden* kautta toimintakulttuuri tulee näkyväksi, sillä se sisältää työyhteisön toimintatavat, jotka näkyvät arjen työssä jatkuvasti. *Ohjaavuus* esiintyy työyhteisössä erilaisten tapojen kautta, sillä tietynlaiset tavat ohjaavat yksilöiden käyttäytymistä tiettyyn suuntaan ja näin ollen ne vaikuttavat koko työyhteisön toimintaan. Tässä tutkimuksessa toistu-

vuus ja ohjaavuus tulivat esille esimerkiksi varhaiskasvattajien työtehtävissä sekä osaamisen tunnistamisessa ja hyödyntämisessä. Toistuvuus ja ohjaavuus näkyivät varhaiskasvattajien osaamisen hyödyntämisessä muun muassa siinä, miten vahvasti he näkivät varhaiskasvatuksen sisältöalueisiin liittyvää osaamista, jolloin tiettyyn sisältöalueeseen, kuten musiikkiin liittyvä osaaminen määritteli sen, kuka musiikkiin liittyvän toiminnan järjesti. Tässä tutkimuksessa toistuvuus ja ohjaavuus eivät välttämättä toimineet hyvinä piirteinä, sillä ne saattoivat määrittellä liiankin vahvasti varhaiskasvattajien työtapoja, jolloin musikaalisesti heikompi varhaiskasvattaja ei välttämättä järjestä musiikkiin liittyvää toimintaa lainkaan. Tällainen tilanne on haasteellinen, sillä jos tietyn sisältöalueen järjestämisestä huolehtinut varhaiskasvattaja jää tiimistä pois, saattaa koko sisältöalue jäädä toiminnasta sivuun. Osa varhaiskasvattajista toi kuitenkin esille, miten toimintaan saadaan vaihtelua, mikäli jokainen kasvattaja vuorollaan järjestää eri sisältöalueisiin liittyvää toimintaa. Näin kasvattajatiimin jäsenillä pysyy myös yllä tietynlainen valmius järjestää kaikenlaista toimintaa.

Toistuvuus ja ohjaavuus heijastuivat negatiivisesti myös varhaiskasvattajien työtehtävien kohdalla. Kaikki tekevät kaikkea -työkulttuuri sekä työtehtävien määräytyminen työvuorojen mukaan näyttäytyivät siten, että varhaiskasvattajat eivät lainkaan kyseenalaistaneet tällaisen työkulttuurin käytänteitä vaan heidän toimintaansa ohjasivat hyvin vahvasti tietynlaiset tavat tehdä työtä. He kokivat tekevänsä koulutustaan vastaavia työtehtäviä, vaikka tekivät ammattiryhmästä riippumatta samanlaisia työtehtäviä. Parhaimmillaan toistuvuus ja ohjaavuus näyttäytyivät selkeänä työnjakona, jossa eri ammattiryhmillä oli omat roolinsa ja vastuualueensa. Näyttää siltä, että toistuvuus ja ohjaavuus vaikuttavat pitkälti siihen, miten varhaiskasvattajat tekevät työtään ja miten työtä on totuttu tekemään.

Opittavuus näkyy toimintakulttuurissa siinä, miten työyhteisön jäsenet oppivat tietynlaiset toiminta- ja ajattelutavat toimintakulttuurissaan. Kuten edellisessä kappaleessa tuli esille, kasvattajatiimeissä oli hyvin erilaisia työkäytänteitä, mikä tarkoitti sitä, että varhaiskasvattajat olivat oppineet tietynlaiseen toimintakulttuuriin ja sen sääntöihin ja toimivat kyseisen toimintakulttuurin

mukaisesti. Kuvaukset työilmapiiristä, työtehtävistä, osaamisen tunnistamisesta ja hyödyntämisestä sekä oman ja kasvattajatiimin toiminnan kehittämisestä olivat hyvin tiimikohtaisia. Opittavuus näkyi myös toimintakulttuurin kehittämisen kohdalla siinä, miten toimimattomista tavoista pyritään poisoppimaan. Poisoppiminen näkyi kuitenkin enemmän yksilöllisenä piirteenä, sillä omaa osaamista ja sen reflektointia tuotiin enemmän esille kuin kasvattajatiimin toiminnan reflektointia. Kasvattajatiimin toiminnan reflektointiin vaikutti suuresti yhteisten keskustelujen vähyyden, joka heikensi toiminnan muuttamista ja kehittämistä.

Toimintakulttuurin *yhdistävyydellä* tarkoitetaan sitä, miten toimintakulttuurin muodostumisen jälkeen työyhteisöstä tulee toimiva ryhmä, jolloin yksilöt sitoutuvat työyhteisön toimintaan. Yhdistävyys näkyi tässä tutkimuksessa kasvattajatiimien työhistoriassa. Osa kasvattajatiimeistä oli ollut koossa vuosia ja osa ainoastaan kolme viikkoa, mikä vaikutti osaltaan myös varhaiskasvattajien työilmapiiriin ja osaamisen tunnistamiseen. Osittain hyvän työilmapiirin kuvauksissa ei näkynyt vastaavanlaista me-henkeä kuin hyvän työilmapiirin kuvauksissa. Kasvattajatiimeissä oma osaaminen oli helpommin tunnistettavissa kuin kasvattajatiimin jäsenten erilainen osaaminen, mikä saattaa kertoa siitä, ettei kasvattajatiimin jäsenet ole vielä ehtineet jakaa omaa osaamistaan muiden tiimin jäsenten kesken. Vennisen (2007, 25) mukaan päiväkodit kohtaavat naisvaltaisena alana hyvin paljon henkilöstön vaihtuvuuteen liittyviä muutoksia, jolloin kasvattajatiimien muotoutuminen joko keskeytyy tai häiriintyy. Työyhteisössä saattaa esiintyä äitiyslomia, vuorottelu- tai opintovapaita, jotka katkaisevat toimintakulttuurin pysyvyyttä. (Venninen 2007, 25; ks. myös Keyton 1998, 372.) Tässä tutkimuksessa henkilöstömuutosten vaikutukset heijastuivat toimintakulttuurin yhdistävyyteen, sillä joissain kasvattajatiimeissä muutokset kuormittivat työntekijöitä sekä heidän toimintakulttuurejaan todella paljon.

Toimintakulttuurin kerrokset sekä toimintakulttuurin erilaiset piirteet haavainnollistavat toimintakulttuurien monitahoisuutta. Lisäksi nämä kerrokset ja piirteet tulevat hyvin eritavalla esille organisaation sisällä toimivissa työyhteisöissä, jotka muodostavat omanlaisensa toimintakulttuurin omanlaisine arvoi-

neen ja toimintatapoineen (ks. Koivisto 2007, 56). Toimintakulttuurit ovat hyvin moninaisia ilmiöitä, sillä kuten tässäkin tutkimuksessa havaittiin, kasvattajatiimien toimintakulttuurit erosivat toisistaan hyvin paljon.

7.2 Tiimityön haasteet ja pedagoginen osaaminen

Eerola-Pennanen (2009, 51) kehottaa tarkastelemaan menneisyyttä, jotta voisi ymmärtää nykyisyyttä. Jos halutaan muuttaa instituutioiden käytäntöjä, on syytä tietää, minkälaisissa yhteiskunnallisissa oloissa instituutio on syntynyt sekä minkälaisen arvomaailman mukaisesti instituution käytänteet ja rakenteet ovat syntyneet. (Eerola-Pennanen 2009, 51–52.) Tämän tutkimuksen kannalta pedagogiikan roolia varhaiskasvatuksessa on syytä tarkastella hieman kauempaa, sillä tässä tutkimuksessa varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa tuotiin esille hyvin vähän. Varhaiskasvatus muodostuu Hännisen (2013, 30–31) ja Nivalan (2000, 3) mukaan kasvatuksen, opetuksen ja hoidon eheästä kokonaisuudesta. Onko kokonaisuus eheä, mikäli pedagogiikkaa ei varhaiskasvatuksessa tiedosteta?

Varhaiskasvatuksen historiaa tarkastelemalla voidaan nähdä, että suomalainen varhaiskasvatus poikkesi heti alkujaan siitä, mikä oli fröbeliläisten lastentarhojen tarkoitus. Suomessa hoidollinen puoli oli heti alkujaan vahvasti läsnä lastentarhojen arjessa pedagogiikan rinnalla. (Eerola-Pennanen 2009, 41–42.) Myös 1970-luvun henkilöstörakenteisiin liittyvät muutokset ja hoidollisen puolen lisääntyminen vaikuttivat päiväkodeissa tehtävään kasvatustyöhön. Muutosten jälkeen sosiaalikasvattajat saivat työskennellä lastentarhanopettajina ja myöhemmin oman ammattinimikkeensä muodostivat lastenhoitajat, jotka jakoivat kasvatustuun yhdessä lastentarhanopettajien kanssa. (Kiesiläinen 1994, 17 Vennisen 2007, 22 mukaan.) Varhaiskasvatuksen pedagogisen ja hoidollisen puolen yhdistämisen haasteellisuus on näkynyt myös varhaiskasvatuksen yhteiskunnallisessa asemassa. Karilan ja Kinoksen (2010, 292) mukaan suomalaisen varhaiskasvatuksen yhteiskunnallinen asema oli pitkään epäselvä; varhaiskasvatus kuului toisaalta sosiaali- ja terveyshallinnon alaisuuteen ja toi-

saalta taasen opetushallinnon piiriin ennen kuin se siirrettiin kokonaan vuonna 2013 opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnan alaiseksi.

Tämän tutkimuksen tulokset ovat samansuuntaisia Karilan (1997) ja Karilan ja Kupilan (2010) tutkimustulosten kanssa, joissa esiintyi työnjakoon liittyviä ongelmia. Karilan (1997) tutkimuksessa päiväkodin työntekijät tiedostivat eri ammattiryhmien erilaiset koulutustaustat, mutta eivät osanneet hyödyntää tätä osaamista työnjaossa. Tässäkin tutkimuksessa eri ammattiryhmien työtehtävät olivat hyvin vaihtelevia ja työnjakoon vaikuttivat työvuorot sekä vanhat käytänteet. Osa varhaiskasvattajista tiedosti lastentarhanopettajan pedagogisen vastuun, mutta oli myös varhaiskasvattajia, joiden tiimeissä työtehtävät eivät eronneet lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien välillä millään tavalla, kuten Karilan (1997) sekä Karilan ja Kupilan (2010) tutkimuksessa.

Karilan ja Nummenmaan (2001, 40) mukaan erilainen koulutustausta luo epävarmuutta eri ammattiryhmien osaamisesta ja eri ammattiryhmille sopivista työtehtävistä. Tämä tulee olemaan todellinen haaste päiväkotien organisatiokulttuureille ja työyhteisöjen toimintakulttuureille, sillä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet eivät toimi enää ainoastaan suuntaa antavana asiakirjana vaan velvoittaa oikeudellisesti toteuttamaan varhaiskasvatusta tietyllä tavalla (Dahlblom 2016, 113; Heikka, Halttunen & Waniganayke 2016; 305). Näin ollen lastentarhanopettajien pedagoginen osaaminen ja pedagoginen vastuu, jota Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 tuodaan vahvasti esille, on velvoittava asia varhaiskasvattajien kasvattajatiimeissä. Tässä tutkimuksessa ei kysytty, minkälaisiin koulutuksiin kasvattajatiimien jäsenillä on ollut mahdollisuus osallistua. Tällaisessa tilanteessa koulutusten kautta helpotettaisiin muutosten toimeenpanemista, sillä koulutusten kautta uusiin toimintatapoihin on helpompi siirtyä (ks. Keskinen 2000, 149–152; Rodd 2006, 184–185).

Fonsénin (2014, 17–18) mukaan yleinen ohjaus pedagogiikan suhteen on ollut päiväkodeissa hyvin viitteellistä. Alkuperäiseen päivähoitolakiin (varhaiskasvatuslaki 36/1973) ei ole kirjattu sisällöllistä ohjausta eikä pedagogista johtajuutta ja laki olikin pitkään uudistusvaatimusten kohteena. (Fonsén 2014, 19.) Uudessa varhaiskasvatuslaissa (580/2015) painotetaan pedagogiikkaa ja sitä

tuodaan paljon esille myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 17) tuodaan vahvasti esille lastentarhanopettajan pedagogista vastuuta, joka tarkoittaa, että lastentarhanopettajalla on kokonaisvastuu lapsiryhmän toiminnan suunnittelusta, toiminnan suunnitelmallisuuden ja tavoitteellisuuden toteutumisesta sekä toiminnan arvioinnista ja kehittämisestä. Pedagogiikan puuttuminen aikaisemmasta laista sekä pedagogiikan epämääräisyys aikaisemmissa asiakirjoissa saattaa olla yksi syy siihen, miksi varhaiskasvattajat toivat niin vähän esille lastentarhanopettajan pedagogista osaamista vastauksissaan.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016, 17) mukaan ”päiväkotien henkilöstön moniammatillisuus on laadukkaan varhaiskasvatuksen voimavara, kun kaikkien osaaminen on käytössä sekä vastuut, tehtävät ja ammattiroolit toteutuvat tarkoituksenmukaisella tavalla”. Tässä tutkimuksessa moniammatillisuuden toteutuminen oli kuitenkin osittain haasteellista, kuten Karilan ja Nummenmaan (2001, 41) sekä Nummenmaan ym. (2007, 39) tutkimuksissa. Tiimipalavereille oli järjestetty vähän tai ei lainkaan aikaa, minkä vuoksi keskusteluja käytiin kahvitauoilla tai työn lomassa. Tiimipalaverit tai keskustelut ylipäänsä olivat hyvin tiiviitä ja asiapitoisia, jonka vuoksi on huolestuttavaa, mikäli keskusteluille ei ole järjestetty tarpeeksi aikaa. Rodd (2006, 107) tuokin esille, miten haasteellista on järjestää aikaa kasvattajatiimin yhteisille keskusteluille, joka usein johtaa juuri siihen, että kommunikointia tehdään puoliksi ”toisella kädellä”. Isoherrasen (2005, 71) korostaa moniammatillisissa tiimeissä asiiantuntijoiden tiedon ja taidon jakamista, jonka kautta tiimit voivat myös kehittää toimintaansa. Miten kasvattajatiimit ehtivät kehittää toimintaansa, jos heillä ei ole järjestetty aikaa keskustella kasvatuksesta ja toiminnasta?

Tässä tutkimuksessa varhaiskasvatuksen hoidollinen puoli tiedostettiin pedagogiikkaa paremmin tai ainakaan pedagogiikkaa ja pedagogista osaamista ei tuotu juuri esille. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2016) on kirjattu, miten uusi varhaiskasvatuslaki korostaa pedagogiikan merkitystä sekä lastentarhanopettajan pedagogista vastuuta varhaiskasvatuksessa. Heikka, Haltunen ja Waniganayke (2016, 305) tuovat esille, miten uudet opetussuunnitel-

mat vaativat muutoksia ja kehittämistyötä organisaation kulttuurissa, jotta pedagogista suunnittelua ja reflektiivistä toimintatapaa saadaan lisättyä päiväkotien kasvattajatiimeihin. Heikka ym. (2016, 292) huomauttavat, että suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ei ole aina tuettu lastentarhanopettajien asemaa pedagogisina asiantuntijoina, minkä vuoksi työntekijät ovat yleisesti arvostaneet tasa-arvoa ja harmoniaa työyhteisössä. Heikka ym. (2016, 293) korostavat kuitenkin, että tietoisuus varhaiskasvatuksen pedagogiikasta ja lastentarhanopettajien pedagogisesta osaamisesta on kuitenkin kasvanut viime vuosina suuresti (ks. Alila ym. 2014).

Tässä tutkimuksessa työilmapiiriä, työtehtäviä, osaamisen tunnistamista ja hyödyntämistä sekä toiminnan kehittämistä yhdisti tiimityötä koskettavat haasteet, kuten kasvattajatiimin jäsenten erilaiset ja eritasoiset koulutukset ja työnkuvan epäselvyys, jotka ovat Vennisen (2007, 22) mukaan olleet päiväkotityön suuria haasteita. Kasvattajatiimien toimintakulttuureissa tiimityö ja sen onnistuminen ovat keskeinen osa varhaiskasvatuksen laatua (Venninen 2007, 22). Tämän tutkimuksen perusteella kasvattajatiimeissä olisi syytä selkeyttää eri ammattiryhmille kuuluvat vastualueet tiimityön onnistumiseksi. Selkeät roolit ja pedagoginen johtaminen auttavat kasvattajatiimejä perustehtävänsä suorittamisessa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 17, 28).

7.3 Tutkimuksen luotettavuus

Newby (2014, 129) tuo esille, miten laadullisen ja määrällisen tutkimuksen erillaisuus vaikuttaa siihen, miten tutkimusten luotettavuutta tarkastellaan. Näiden erojen vuoksi laadulliseen tutkimukseen on kehitelty omat terminsä vastaamaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. (Newby 2014, 129, 461.) Määrällisen tutkimuksen kohdalla puhutaan usein validiteetista, reliabiliteetista sekä objektiivisuudesta, kun taas laadullisessa tutkimuksessa puhutaan uskottavuudesta, totuudellisuudesta ja vahvistettavuudesta. Taulukossa 3 on esitetty, mitkä määrällisen tutkimuksen termit vastaavat laadullisen tutkimuksen termejä.

TAULUKKO 3. Määrällisen ja laadullisen tutkimuksen luotettavuustermit Newbyn (2014, 129) mukaan.

Määrällinen tutkimus	Laadullinen tutkimus
Validiteetti	Uskottavuus
Reliabiliteetti	Totuudellisuus
Objektiivisuus	Vahvistettavuus

Newbyn (2014, 129) mukaan määrällisen tutkimuksen luotettavuustermi validiteetti kuvaa laadullisen tutkimuksen termiä uskottavuus. Uskottavuuden kohdalla minun tulee tarkastella, minkälaista tietoa kasvattajatiimeistä ja heidän toimintakulttuureistaan saatiin ja olivatko aineistosta tekemäni tulkinnat uskottavia. Tutkimusaineisto olisi voinut olla laajempi, sillä tiedote tutkimuksestani saavutti 52 varhaiskasvattajaa, joista ainoastaan 16 osallistui tutkimukseeni. Nämä 16 varhaiskasvattajaa sitoutuivat tutkimukseeni ja vastasivat molempiin päiväkirjakyselyihin ja tunnollisesti jokaiseen kysymykseen. Kuitenkin kiire näkyi varhaiskasvattajien vastauksissa, sillä joukossa oli myös hyvin lyhyitä vastauksia. Näin ollen en voi olla varma, olisinko saanut laajemman ja kattavamman aineiston, mikäli aineistonkeruussa olisi ollut esimerkiksi enemmän aikaa. Luotettavuuden kannalta minun tulee huomioida, että osa varhaiskasvattajista vastasi kiireessä, mikä varmasti näkyi heidän panoksessaan. Muita päiväkirjakyselyn luotettavuuteen liittyviä asioita olen avannut tarkemmin luvussa 6.5.

Newby (2014, 129) huomauttaa, että uskottavuuden kohdalla tutkijan tulee tarkastella myös aineistosta tekemiään tulkintoja ja miten tutkijan ennakkoletukset vaikuttivat tulkintojen tekoon. (Newby 2014, 129.) Tässä tutkimuksessa koin hyödylliseksi oman työtaustani, sillä lyhyiden sijaisuuksien kautta minulla on käsitys kasvattajatiimeistä ja moniammatillisuudesta, mutta en ole ollut lyhyitä sijaisuuksia pidempään kasvattajatiimin jäsenenä. Mikäli työskentelisin tällä hetkellä jossain tietyssä päiväkodissa, oma suhteeni omaan kasvattajatiimiini olisi saattanut vaikuttaa tekemiini tulkintoihin. Uskottavuutta lisätäkseen lisäsin tulososioon aineistoesimerkkejä, joista lukija näkee tulkintojen yh-

teyden esimerkkeihin. Näin lukija voi seurata päättelyäni ja tekemiäni tulkintoja aineistosta.

Newby (2014, 129) kuvaa totuudellisuudella sitä, miten tutkija selittää tutkimusprosessinsa vaiheet riittävän tarkasti lukijalle, jotta lukija voi todeta tutkimuksen ja siitä tehtyjen johtopäätösten olevan totuuden mukaisia. Tässä tutkimuksessa toin esille tutkimukseeni sisältyvät valinnat sekä perustelin niitä mahdollisimman tarkasti. Esimerkiksi aineiston analyysin kohdalla havainnollistin tekemäni luokittelua tekstin lisäksi myös kuviolla, jotta lukija voisi hahmottaa tekemäni valinnat ja luokkien käsitteellistämisen mahdollisimman hyvin. Totuudellisuuden kohdalla Newby (2014, 129) kehottaa tarkastelemaan myös aineistonkeruumenetelmää ja minkälaisia tuloksia menetelmällä saatiin. Päiväkirjakyselyn kautta saatuja tuloksia tuki aikaisemmat tutkimukset kasvatustajatiimien toimintakulttuureista ja tiimityöstä ja tulokset oli yhdistettävissä näihin aikaisempiin tutkimuksiin. Näin ollen päiväkirjakysely näyttäytyi hyvänä menetelmänä, sillä tuloksissa ei näkynyt liian suurta vaihtelua aikaisempiin tuloksiin nähden, mikä olisi heikentänyt tutkimukseni luotettavuutta.

Viimeiseksi Newby (2014, 129) tuo esille tutkimuksen vahvistettavuuden, jolla tarkoitetaan sitä, miten tutkimus saa tukea toisista tutkimuksista. Vahvistettavuus näkyy omassa tutkimuksessani teoreettisessa viitekehyksessä, joka koostuu aikaisemmista tutkimuksista, jotka tukevat omaa tutkimustani. Tämän lisäksi tarkastelin tuloksia suhteessa aikaisempiin tuloksiin ja teorian tietoon, jonka avulla tutkimukseni merkittävyys kasvoi vahvistettavuuden ohella.

Ronkainen ym. (2011, 130–131) kokoavat tutkimuksen validiteetin idean siten, että tärkeintä on se, tutkiiko tutkimus sitä, mitä sen pitäisi tutkia ja ovatko tutkimuksen tuottamat käsitteet ilmiötä kuvaavia ja aineiston perustelemia sekä onko tieto tuotettu pätevästi ja päteekö tieto tutkimuskohteeseen. Tässä tutkimuksessa olen kuvannut Ronkaisen ym. (2011, 136) mukaisesti tutkimusraporttissani tekemäni valinnat, aineiston ja analyysin mahdollisimman selkeästi ja yksityiskohtaisesti, jotta lukija on tietoinen valinnoistani ja voi arvioida kuinka hyvin tutkittava ilmiö saavutettiin.

7.4 Jatkotutkimushaasteet

Tämä tutkimus herätteli varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan liittyviä jatkotutkimusideoita. Tutkijana yllätyin siitä, miten vieras pedagogiikan käsite päiväkodeissa vielä on ja miten vaikeaa on sanallistaa, mitä esimerkiksi pedagoginen osaaminen pitää sisällään. Tekemäni taustatyö havainnollisti hyvin myös minua tutkijana ymmärtämään, minkälainen rooli pedagogiikalla on ollut suomalaisessa varhaiskasvatuksen historiassa. Itse olen opiskellut uuden varhaiskasvatuslain sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 aikana, jolloin minulle pedagogiikan rooli on näyttäytynyt hyvin selkeänä. Näin ei kuitenkaan ole kaikille, sillä näitä asiakirjoja aikaisemmin pedagogiikasta on puhuttu melko vähän. Nyt tarvitaankin tutkimusta siitä, miten pedagogiikan rooli etenee päiväkodeissa tästä eteenpäin. Pitkittäistutkimuksen avulla olisi mahdollisuus selvittää lastentarhanopettajien pedagogista osaamista ja pedagogista vastuuta, sen kehittymistä ja esiintymistä kasvattajatiimeissä – minkälainen rooli pedagogiikalla on esimerkiksi viiden vuoden päästä? Nyt pedagogiikka näkyy aikaisempaa paremmin varhaiskasvatusta koskevissa asiakirjoissa, minkä vuoksi olisi mielekästä tietää, miten se näkyy päiväkotien varsinaisessa arjessa.

Päiväkodin johtajista ja johtajuudesta on tehty tutkimuksia, mutta tulisiko pedagogiikan kannalta keskittyä nyt enemmän kasvattajatiimien pedagogiseen johtajuuteen? Toinen pedagogiikkaan liittyvä jatkotutkimushaaste koskettaakin lastentarhanopettajia kasvattajatiiminsä pedagogisina johtajina – minkälaisia lastentarhanopettajat ovat pedagogisina johtajina ja minkälaista johtajuutta heiltä tarvitaan?

Myös kolmas jatkotutkimushaaste liittyy pedagogiikkaan. Tässä tutkimuksessa vuorohoidon ääni näkyi vain muutaman varhaiskasvattajan vastauksessa. Vuorohoito onkin niin laaja kokonaisuus, minkä vuoksi sitä tulisi tarkastella omana erillisenä tutkimuskohteena. Näin ollen pedagogiikan roolia voisi tarkastella pelkästään vuorohoidon näkökulmasta – minkälaisia haasteita vuorohoito asettaa pedagogiselle johtamiselle ja osaamiselle?

Tutkimuksen pienuudesta johtuen tuloksia ei voi yleistää, mutta voimme kuitenkin tarkastella, missä varhaiskasvatuksessa tällä hetkellä ollaan ja mihin

suuntaan ollaan menossa. Uusi varhaiskasvatuslaki ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet näyttävät, mihin suuntaan tulisi kulkea. Nyt onkin tehtävä työtä päiväkotien kasvattajatiimien toimintakulttuureissa, jotta varhaiskasvattajat voisivat työssään kulkea asiakirjojen velvoittamaan suuntaan. Tämä vaatii yhteisiä keskusteluja ja roolien selkiyttämistä kasvattajatiimeissä, jotta muutokset näkyisivät myös kasvattajatiimien toimintakulttuureissa. Hyödynnetään tiimityötä ja siinä esiintyvää moniammatillisuutta ja uskalletaan käyttää niitä päiväkotityön vahvuutena.

LÄHTEET

- Aaltio-Marjosola, I. 1992. Organisaatiot kulttuurin tuottajina ja tuotteina. Tutkimuksen mahdollisuuksia ja suuntia. Helsingin kauppakorkean julkaisu- ja D 168. Helsinki: Helsingin kauppakorkeakoulu.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.
- Alila, K., Eskelinen, M., Estola, E., Kahiluoto, T., Kinos, J., Pekuri, H.-M., Polvinen, M., Laaksonen, R., & Lamberg, K. 2014. Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevalle työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Bolger, N., Davis, A. & Rafaeli, E. 2003. Diary Methods: Capturing Life as it is Lived. *Annual Review of Psychology*, 54, 579–616.
- Breakwell, M. G. & Wood, P. 2000. Diary Techniques. Teoksessa G. M. Breakwell, S. Hammond & C. Fife-Schaw (toim.) *Research Methods in Psychology*. Thousand Oaks: Sage, 294–302.
- Brotherus, A. 2004. Esiopetuksen toimintakulttuuri lapsen näkökulmasta. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Carter, M. 2011. Changing Ourselves, Changing Our Programme. *Exchange magazine* July/August, 64–67.
- Dahlblom, T. 2016. Varhaiskasvatussuunnitelma; keskustelusta työvälineeksi. Teoksessa U. Teppo & K. Malinen (toim.) *Osaamista vuorohoitoon*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 227, 112–128. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Eskola, J. 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 179–203.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Oy.
- Fonsén, E. 2014. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampere: Tampereen yliopisto.

- Graneheim, U. H. & Lundman, B. 2004. Qualitative Content Analysis in Nursing Research: Concepts, Procedures and Measures to Achieve Trustworthiness. *Nurse Education Today* 24, 105–112.
- Halttunen, L. 2009. Päivähoitotyö ja johtajuus hajautetussa organisaatiossa. Kasvatustieteen tiedekunta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Heikka, J., Halttunen, L. & Waniganayak, M. 2016. Investigating Teacher Leadership in ECE Centres in Finland. *Varhaiskasvatuksen tiedelehti* 5 (2), 289–309.
- Hännikäinen, M. 2013. Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmässä. Hoittoa, kasvatusta vai opetusta? Teoksessa K. Karila & L. Lipponen (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino, 30–52.
- Isoherranen, K., Rekola, L. & Koponen L. 2004. Ratkaisuja etsien – yhdessä oppien. Esimerkki koulutuksen ja työelämän yhteistyöstä. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja A: tutkimukset ja raportit 4. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu.
- Isoherranen, K. 2005. Moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY.
- Janhonen, M. 2010. Tiedon jakaminen tiimityössä. Työ ja ihminen tutkimusraportti 39. Työterveyslaitos, Helsinki. Viitattu 23.2.2016
http://www.ttl.fi/fi/tyo_ja_ihminen/Documents/TR39_Tiedon_jakaminen_tiimityossa_www.pdf
- Karila, K. 1997. Lastentarhanopettajan kehittyvä asiantuntijuus. Lapsirakkaasta opiskelijasta kasvatuksen asiantuntijaksi. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Karila, K. & Kinos, J. 2010. Päivä lastentarhanopettajana – Mistä varhaiskasvatuksen ammatillisuudessa on oikein kyse? Teoksessa R. Korhonen, M-L. Rönkkö & J-A. Aerila (toim.) *Pienet oppimassa*. Kasvatuksellisia näkökulmia varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen. Turku: Turun yliopisto, 283–292.
- Karila, K. & Kupila, P. 2010. Varhaiskasvatuksen työidentiteettien muotoutuminen eri ammattilaissukupolvien ja ammattiryhmien kohtaamisissa. Työsuojelurahaston hanke 108267. Loppuraportti. Tampere: Tampereen yliopisto. Viitattu 22.2.2016
https://www.tsr.fi/c/document_library/get_file?folderId=13109&name=DLFE-4301.pdf
- Karila, K. & Nummenmaa A.R. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkotit. Helsinki: WSOY.
- Katzenbach, J. & Smith, D. 1998. Tiimit ja tuloksekas yritys. Helsinki: WSOY.

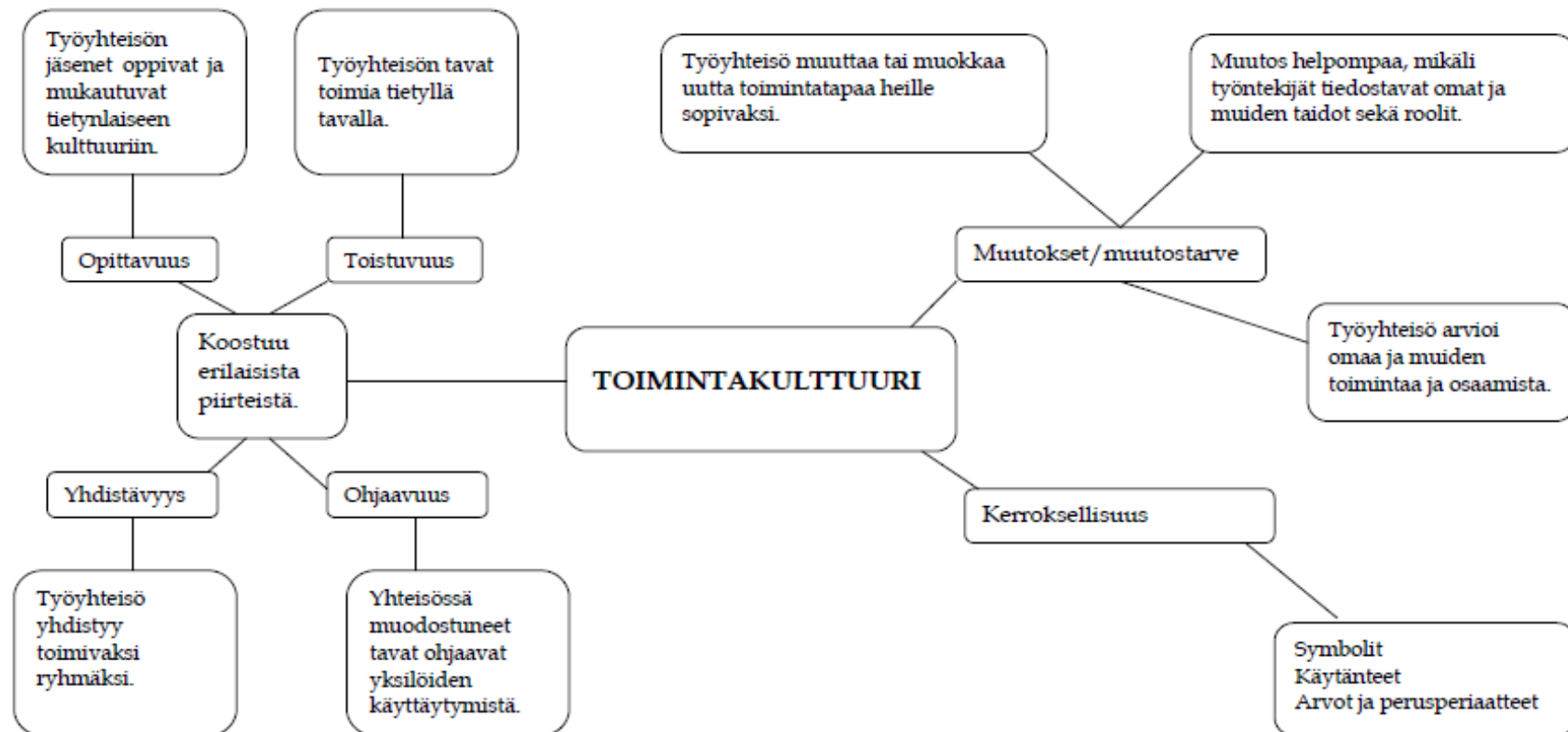
- Keskinen, S. 2000. Toimintakulttuuri, yhteistyö ja jaksaminen päivähoitossa. Teoksessa J. Haapamäki, K. Kaipio, I. Uusitalo & M. Kuoksa (toim.) Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatussyhteisönä. Helsinki: Tammi, 137–153.
- Keyton, J. 1998. Group Communication. Process and Analysis. Mountain View: Mayfield.
- Koivisto, P. 2007. "Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa" Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kozlowski, S.W.J. & Bell, B.S. 2001. Work Groups and Team Organizations. Cornell University.
- Kuula, A. 2015. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Lehtinen, A-R. 2000. Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Mattila, P. 2013. Oppimisympäristön kehittäminen on pedagogisen toimintakulttuurin muutosprosessi. Teoksessa P. Silander (toim.) Johtajuudella toimintakulttuurin muutokseen – tietoyhteiskuntakehitykseen kouluissa ja opetustoimessa. Helsingin kaupungin opetusviraston mediakeskus TOMUT-hanke. Helsinki: Helsingin opetusviraston mediakeskus, 75–89.
- Newby, P. 2014. Research Methods for Education. Second edition. London and New York: Routledge.
- Nivala, V. 2000. Johtajuus ja tiimiorganisaatio päivähoitossa. Oulu: Oulun yliopisto.
- Nummenmaa, A.R., Karila, K., Joensuu, M. & Rönholm, R. 2007. Yhteisöllinen suunnittelu päiväkodissa. Kehittämisstrategiana ongelmaperustainen työssä oppiminen. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Pakanen, A. 2016. Pidetään itsestämme ja toisistamme huolta. Lastentarha 2016, 2. Varhaiskasvatuksen ammatti- ja järjestölehti, 5.
- Patton, M. Q. 2002. Qualitative research and evaluation methods. Thousand Oaks: Sage.
- Payne, G. & Payne, J. 2004. Key Concepts in Social Research. London: Sage.
- Peltoperä, K. & Hintikka, T. 2016. Pedagogiikan toteuttamisen erityispiirteitä vuorohoidossa. Teoksessa U. Teppo & K. Malinen (toim.) Osaamista vuorohoitoon. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 227, 148–167.

- Puolakka, S. 2011. Opi rakentamaan työhyvinvointia. 2. uudistettu painos. Helsinki: TSL.
- Reis, H.T., Gable, S.L. & Maniaci, M.R. 2014. Methods for Studying Everyday Experience in Its Natural Context. Teoksessa H.T. Reis & C.M Judd (toim.) Handbook of Research Methods in Social and Personality Psychology. New York: Cambridge University Press, 373–403.
- Rodd, J. 2006. Leadership in early childhood. Maidenhead: Open University Press.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOY.
- Sarala, U. & Sarala A. 2003. Oppiva organisaatio. Oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen. Tampere: Tammer-paino.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2007. Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen. Nykytila ja kehittämistarpeet. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:7. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Viitattu 29.4.2016
<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/113630/Selv200707.pdf?sequence=1>
- Symon, G. 1999. Qualitative Research Diaries. Teoksessa G. Symon & C. Cassell (toim.) Qualitative Methods and Analysis in Organizational Research. A Practical Guide. Thousand Oaks: Sage, 94–118.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Uusitalo, I. 2000. Yhteisöllinen oppiminen ja toimintatapa päivähoidossa. Kasvatus ja oppiminen päivähoidon toimintakulttuurissa. Teoksessa J. Haapamäki, K. Kaipio, I. Uusitalo & M. Kuoksa (toim.) Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Helsinki: Tammi, 50–64.
- Varhaiskasvatuslaki 36/1973. Finlex. Viitattu 5.4.2017
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>
- Varhaiskasvatuslaki 580/2015. Finlex. Viitattu 5.4.2016
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150580>
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 29.3.2017.
http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf

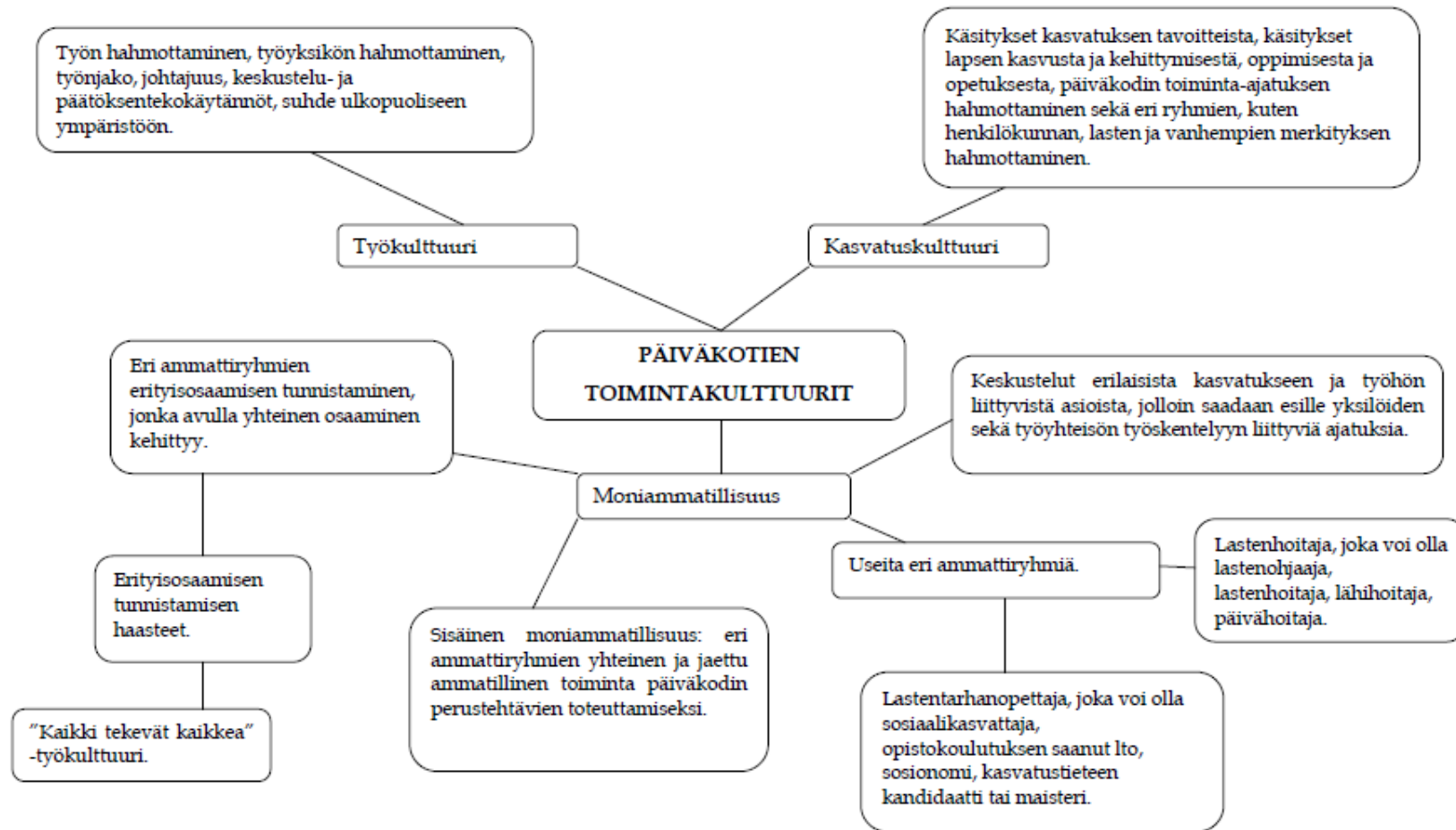
- Venninen, T. 2007. "Olen enemmän alkanut pohtimaan ja sanomaan ääneen mitä ajattelen" - ammatillinen kehittyminen ja yhteisöllinen palaute päiväkodin työtiimeissä. Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 282. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Ventelä, A. 2016. Työilmapiiri rakentuu yhteiselle toimintakulttuurille. Sosiaali- ja terveystieteiden aikakauslehti. Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Viitattu 5.4.2017
<https://tesso.fi/artikkeli/tyoilmapiiri-rakentuu-yhteiselle-toimintakulttuurille>
- Wheeler, L., & Reis, H. T. 1991. Self-recording of everyday life events: origins, types, and uses. *Journal of Personality*, 59, 339-354.

LIITTEET

Liite 1. Toimintakulttuurin määrittelyä Keskinen (2000) ajatusten pohjalta.



Liite 2. Näkemyksiä päiväkotien toimintakulttuureista Karilan (1997), Karilan ja Nummenmaan (2001), Karilan ja Kupilan (2010), Nummenmaan ym. (2007) ja Lehtisen (2000) ajatusten pohjalta.



Liite 3. Tiedote tutkimuksesta päiväkodeille.

Osallistu tutkimukseen ja auta syventämään tietoa ilmiöstä: Miten päiväkodin moniammatilliset kasvattajatiimit luovat toimintakulttuuriaan?

Nimeni on Enni Ojala ja opiskelen Jyväskylän yliopistossa varhaiskasvatustieteen maisteriksi. Minulla on yliopistossa viimeinen vuosi menossa eli gradun kimpussa ollaan. Olen ollut yhteyksissä johtajaanne tutkimuksestani ja päätin tehdä teille kaikille hyvin tiivistetyn kuvauksen siitä, mitä tutkimukseni koskee ja mitä se vaatisi tutkittavilta eli mahdollisesti teiltä. Tavoitteenani on kerätä tutkimusaineisto tämän syksyn aikana, joten olisi aivan mahtavaa saada teidät mukaan tutkimukseeni! Luettuasi tämän kuvauksen, pohdi, haluatko osallistua tutkimukseen. Päiväkodin johtaja ilmoittaa myöhemmin minulle ne, jotka olisivat valmiita lähtemään projektiin mukaan. Tarvitsisin tiedon osallistujamäärästä viimeistään XX.XX.XX.

Maisterivaiheessa olen tehnyt sijaisuuksia ja todennut, että kasvattajatiimejä on hyvin erilaisia ja päiväkodin sisälläkin tiimien toimintatavat vaihtelevat keskenään hyvinkin paljon. Tästä lähti kiinnostukseni aihetta kohtaan ja haluaisinkin selvittää, miten päiväkotiryhmien moniammatilliset kasvattajatiimit luovat itse omaa toimintakulttuuriaan. Kasvattajatiimillä tarkoitan sitä tiimiä, jolla teette omassa lapsiryhmässänne töitä. Toimintakulttuurilla tarkoitan tapaanne toimia tiimissänne eli työ- ja kasvatustapojanne. Moniammatillisuus taas on tärkeää siksi, että minua kiinnostaa, miten eri koulustaustat näkyvät toiminnassanne ja miten ne otetaan huomioon. Lähestynkin nyt suoraan teitä päiväkodin työntekijöitä, sillä teiltä saisin kokemustenne kautta tietoa tutkimastani aiheesta, jonka kautta pääsisin syvällisemmin ilmiöön käsiksi.

Kerään aineistoa Jyväskylän yliopistolta saamani Webropol-kyselyohjelmiston kautta verkossa, mikä helpottaa vastaamista ja osallistumista. Kyselyohjelmiston käyttäminen on hyvin yksinkertaista, sillä siihen pääsee vastaamaan valmiin linkin kautta. Olen jakanut kyselyn kahdelle eri viikolle jakaakseni kysymyksiä kahden eri teeman alle. Sinun tulisi siis vastata kahtena eri kertana (kerta per.viikko) valmistelemaan kyselyyn, johon pääset lähettämäni linkin kautta. Näissä kyselyissä olisi valmiita kysymyksiä, joihin vastataan kirjallisesti sekä kysymyksiä, joihin vastataan joko ”kyllä” tai ”ei”. Kyselyn

täyttämiseen menee aikaa noin 15–30 minuuttia. Täytön jälkeen painat vain ”lähetä” ja lomake saapuu luotettavasti suoraan minulle.

Tutkimuksessa en mainitse paikkakuntaa vaan puhun yleisesti Etelä-Pohjanmaan alueesta. Tutkimuksessa en mainitse päiväkotien enkä tutkittavien nimiä.

Mikäli haluat kysyä lisää tutkimuksesta, voit ottaa yhteyttä minuun sähköpostitse osoitteeseen: enojala@student.jyu.fi

Liite 4. Päiväkirjakysely viikko 1. Muutettu Word-tiedostoksi Webropol-kyselyohjelmistosta.



VIIKKO 1

Heipparallaa ja tervetuloa ensimmäisen kyselyn pariin. Tämän viikon kysymykset liittyvät kasvattajatiimiinne ja sen toimintaan. Tässä kyselyssä on sekä avoimia kysymyksiä, joihin vastataan kirjallisesti sekä lyhyempiä monivalintaisia kysymyksiä, joissa sinun tulee lyhyesti perustella omaa valintaasi.

Ennen varsinaiseen kyselyyn siirtymistä vastaathan tällä sivulla oleviin taustatietoihin.

1. Taustatiedot

Tutkimuksessani ei tule esille tutkittavien nimiä eikä päiväkodin nimeä eli tutkimus on anonyymi. Tarvitsen etu- ja sukunimesi ainoastaan siksi, että pystyn yhdistämään kahden eri kyselyn vastaukset samaan henkilöön ja näin analysoimaan molempien kyselyiden vastauksia.

Etu- ja sukunimi: _____

Ikä: _____

Koulutustausta: _____

Työnimike: _____

Työkokemus vuosina: _____

Miten kauan olet työskennellyt tässä päiväkodissa? _____

Miten kauan olet työskennellyt tässä tiimissä? _____

2. Kuvaile omaa kasvattajatiimiäsi:

kuinka monta jäsentä tiimissäsi on ja mikä on oma roolisi tiimissäsi?

3. Minkälainen työilmapiiri tiimissäsi on?

Miten kuvaamasi asiat työilmapiiristäsi näkyvät toiminnassanne? Kerro jokin esimerkki.

4. Minkälaisia asioita arvostat tiimissäsi?

5. Minkälaiset asiat heikentävät kasvattajatiimisi toimintaa? Kerro jokin esimerkki.

6. Kerro, miten työtehtävät määräytyvät kasvattajatiimissäsi?

Seuraavat kysymykset ovat monivalintakysymyksiä. Kysymysten perään on lisätty tilaa, johon sinun tulee perustella tai tarkentaa lyhyesti, miksi valitsit kyseisen vaihtoehdon.

7. Kasvattajatiimillemme on järjestetty aikaa keskustella kasvatukseen ja työhön liittyvistä asioista.

Kyllä

Suurimmaksi osaksi kyllä

Osittain

Ei

8. Kasvattajatiimissämme on selkeä työnjako.

Kyllä

Suurimmaksi osaksi kyllä

Osittain

Ei

9. Tiedän omat työtehtäväni.

- Kyllä

- Suurimmaksi osaksi kyllä

- Osittain

- Ei

10. Työtehtävät määräytyvät kasvattajatiimissämme työvuoron mukaan.

- Kyllä

- Suurimmaksi osaksi kyllä

- Osittain

- Ei

11. Työtehtäväni vastaavat koulutustani.

- Kyllä

- Suurimmaksi osaksi kyllä

- Osittain

- Ei

12. Kasvattajatiimissämme on asetettu yhteiset tavoitteet kasvatukselle.

Kyllä

Suurimmaksi osaksi kyllä

Osittain

Ei

Iso kiitos sinulle vastauksistasi! Ensi viikolla saat uuden linkin seuraavaan kyselyyn.

Liite 5. Päiväkirjakysely viikko 2. Muutettu Word-tiedostoksi Webropol-kyselyohjelmistosta.



VIIKKO 2

Viimeistä viedään! Viime viikolla paneuduimme yleisesti kasvattajatiimin toimintaan. Tällä kerralla aiheena on sekä oman että kasvattajatiimin toiminnan kehittäminen.

Tämä kysely on muodoltaan samankaltainen kuin viime viikolla eli on avoimia kysymyksiä sekä monivalintaisia kysymyksiä. Tällä kerralla voit halutessasi perustella omaa vastaustasi monivalintaisissa kysymyksissä.

Taustatiedoissa kysyn etu- ja sukunimen lisäksi uudelleen jo ensimmäisessä kyselyssä esiin tullutta kysymystä "miten kauan olet työskennellyt tässä tiimissä?" Kysymyksellä tarkoitan sitä, miten kauan olet työskennellyt tämän hetkisessä kasvattajatiimissäsi juuri tämän hetkisten tiimin jäsenten kanssa.

1. Taustatiedot

Tutkimuksessani en mainitse päiväkodin nimeä enkä tutkittavien nimiä eli tutkimukseen osallistujat ovat tutkimuksessa mukana anonymisti. Tarvitsen etu- ja sukunimesi ainoastaan siksi, että voin yhdistää ensimmäinen sekä tämän toisen kyselyn vastauksesi toisiinsa.

Etu- ja sukunimi: _____

Miten kauan olet työskennellyt tämänhetkisessä kasvattajatiimissäsi? _____

Seuraavien kysymysten vastausvaihtoehtojen perään on jätetty tilaa, jotta voit halutessasi perustella tai tarkentaa valintaasi.

2. Uskallan ilmaista oman mielipiteeni kasvattajatiimissäni.

- Kyllä

- Useimmiten

- Harvemmin

- En koskaan

3. Uskallan olla eri mieltä kuin muut kasvattajatiimini jäsenet ja perustella oman kantani.

- Kyllä

- Useimmiten

- Harvemmin

- En koskaan

4. Keskustelemme erilaisista kasvatukseen liittyvistä asioista kasvattajatiimissämme.

- Viikoittain

- Kuukausittain

- Harvemmin

Joku muu aika, mikä:

5. Keskustelemme erilaisista työhön liittyvistä asioista kasvattajatiimissämme.

Viikoittain

Kuukausittain

Harvemmin

Joku muu aika, mikä:

6. Kasvattajatiimissämme keskustelemme yhdessä, miten voisimme kehittää toimintaamme.

Viikoittain

Kuukausittain

Harvemmin

Joku muu aika, mikä:

7. Pohdin työssäni, miten voisin kehittää omaa toimintaani.

Kyllä

Useimmiten

Harvemmin

En koskaan



8. Miten hyödynnätte erilaista osaamistanne kasvattajatiimissänne? Kerro jokin esimerkki.

9. Kerro, mitkä ovat omia vahvuuksiasi työssäsi ja miten hyödynnät niitä työssäsi?

10. Pohdi sitten, missä voisit työssäsi kehittyä tai mitä voisit tehdä toisin/paremmiin?

11. Muistele viimekertaista tiimipalaverianne: minkälaisista asioista keskustelitte, mikä oli tärkeää, mikä ei ollut niin tärkeää?

12. Kerro, mitkä asiat auttavat kasvattajatiimiänne kehittämään toimintaanne?

13. Minkälaiset asiat vaikeuttavat toimintanne kehittämistä. Kerro jokin esimerkki.

Suurempaakin suurempi kiitos, kun osallistuit tutkimukseeni ja autoit keräämään tietoa kasvattajatiimien toiminnasta ja toiminnan kehittämisestä. Pro Graduni valmistuu ensi kevään aikana ja valmiin työn lähetän ehdottomasti sekä teille osallistujille että päiväkodillenne.

Mukavaa loppuvuotta ja tsemppiä joulutohinoihin!