

Lastentarhanopettajien kokemuksia vaikuttamisesta ammattiroolissaan

Tuulileena Nevanoja-Hölttä

Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2017

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Nevanoja-Hölttä, Tuulileena. 2017. Lastentarhanopettajien kokemuksia vaikuttamisesta ammattiroolissaan. Varhaiskasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos, 84 sivua.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää lastentarhanopettajien vaikuttamiskokemuksia arjen työssä ja se ulkopuolella. Tässä tutkimuksessa vaikuttaminen määriteltiin toimiksi, joilla lastentarhanopettaja pyrkii työssään edistämään lasten hyvinvointia esimerkiksi parantamalla varhaiskasvatuksen laatua tai työtämällä ilmenneitä epäkohtia.

Tutkimusta varten haastateltiin 11 lastentarhanopettajaa. Tutkimuksessa sovellettiin fenomenologista tutkimusotetta ja aineisto analysoitiin sen mukaisesti hyödyntäen sisällönanalyysia. Analyysilla pyrittiin löytämään kokemuksista ilmiön yleispiirteitä ja sanoittamaan kuvaa lastentarhanopettajista vaikuttajina.

Tutkimukseen osallistuneiden lastentarhanopettajien vaikuttaminen painottuu arkeen, ruohonjuuritasolle. Lastentarhanopettajat pyrkivät tekemään työtä oman lapsiryhmän ja työyksikön hyväksi. Työnsä ulkopuolella lastentarhanopettajat pyrkivät vaikuttamaan lisäämällä kanssaihminen tietoisuutta varhaiskasvatuksesta ja osoittamalla sen tärkeyden myös yhteiskunnalle.

Koska lastentarhanopettajien vaikuttamiskokemukset olivat hyvin vuorovaikutteisia, olisi tärkeä kartoittaa myös muiden varhaiskasvatusalan asiantuntijoiden vaikuttamiskokemuksia. Lisäksi lastentarhanopettajien kokemuksissa välittyi kuva siitä, kuinka varhaiskasvatustietoisuutta ja sen arvoa yhteiskunnalle tulisi entisestään korostaa.

Asiasanat: lastentarhanopettaja, varhaiskasvatus, vaikuttaminen, yhteiskunta

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
2	VARHAISKASVATUKSEN KEHITYS SUOMESSA	7
	2.1 Varhaiskasvatus 1800-luvulta 2000-luvulle	7
	2.2 Varhaiskasvatus tänään	10
3	LASTENTARHANOPETTAJUUS ENNEN JA NYT	12
	3.1 Lastentarhanopettajuuden historia	12
	3.2 Lastentarhanopettaja 2010-luvulla	14
4	VAIKUTTAMINEN LASTENTARHANOPETTAJANA	19
	4.1 Vaikuttamisen käsite	19
	4.2 Lastentarhanopettaja vaikuttajana	22
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ	27
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	28
	6.1 Tutkittavat.....	28
	6.2 Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä	29
	6.3 Aineiston analyysi	37
	6.4 Eettiset ratkaisut.....	41
7	LASTENTARHANOPETTAJIEN KOKEMUKSIA VAIKUTTAMISESTA AMMATTIROOLISSAAN	44
	7.1 Lastentarhanopettajan vaikuttajan rooli päiväkotiyksikössä.....	44
	7.1.1 Lastentarhanopettajan oma vaikuttamistyö.....	46
	7.1.2 Lastentarhanopettajien vaikuttamistyö työyhteisössä	51

7.2 Työn ulkopuolella tapahtuva vaikuttaminen lastentarhanopettajan ammattiroolissa	60
7.2.1 Varhaiskasvatuksen puolestapuhuja.....	60
7.2.2 Poliittinen vaikuttaminen lastentarhanopettajana	62
8 POHDINTA.....	66
8.1 Tutkimustulosten tarkastelu ja johtopäätökset	66
8.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet	74
LÄHTEET	78
LIITTEET.....	84

1 JOHDANTO

Kesäkuussa 2015 tuhannet lapset, heidän perheensä ja läheisensä sekä varhaiskasvatusalan ammattilaiset kokoontuivat osoittamaan mieltään hallituksen varhaiskasvatusta koskevien leikkausten vuoksi, jotka kohdistuvat lapsiryhmäkoihin ja subjektiiviseen päivähoito-oikeuteen. (KSML.fi 2016, HS.fi 2016a.) Kyseessä oli Vain kaksi kättä-kampanjaan liittyvä mielenilmaus. Vainkaksikatta.fi-sivuston (2016) mukaan kampanjan mielenilmaus keräsi yhteen 10 000 ihmistä. Lisäksi se tuotti sosiaalisessa mediassa paljon materiaalia erilaisin kuvin ja kirjoituksin. (Vainkaksikatta.fi, 2016.)

Karila (2016) kuvaa hallituksen linjaamien lapsiryhmäkokojen, suhdelukujen ja asiakasmaksujen muutoksia isoiksi suhteutettuna tuoreeseen 1.8.2015 voimaan tulleeseen varhaiskasvatuslakiin (Karila 2016, 30–31.) Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n (2015) lausunnon mukaan hallituksen leikkaukset hankaloittavat varhaiskasvatuksen tavoitteiden toteutumista ja johtavat palvelun heikkenemiseen. Perheiden asemaa hallitusohjelmassa heikentää myös päivähoitomaksujen nousu, jotka on tehty Lastensuojelun keskusliiton (2016) mukaan ilman tarpeellisia selvityksiä leikkausten vaikutuksista perheiden ja lasten arkeen.

Hallitusohjelman varhaiskasvatusta koskevat leikkaukset ja Vain kaksi kättä-kampanja nostivat alalla työskentelevien ammattilaisten vaikuttamismahdollisuudet yleisen keskustelun kohteeksi. Varhaiskasvatuksen asema yhteiskunnassa on aina ollut poliittisesti problemaattinen (Heinonen, Iivonen, Korhonen, Lahtinen, Muuronen, Semi & Siimes 2016, 20), eikä lastentarhanopettajien asema yhteiskunnassa näyttäytyä kovin vahvasti tutkittuna alueena.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää lastentarhanopettajien kokemuksia vaikuttamisesta työskennellessään lasten hyvinvoinnin edistäjinä ja varhaiskasvatuksen asiantuntijoina. Tutkimuksessa kartoitetaan lastentarhanopettajan arjen työn ohessa tapahtuvaa vaikuttamista ja niitä toimia, joita lastentarhanopettajat tekevät ammattiroolissaan työnsä ulkopuolella vaikuttaakseen varhaiskasvatukseen. Vain kaksi kättä-kampanjan suosion vuoksi on oletettavaa, että lastentarhanopettajilla on halu vaikuttaa varhaiskasvatukseen.

Koska aikaisempaa tutkimustietoa aiheesta ei juurikaan ollut saatavilla, tutkimuksen teoriaosuus rakentuu varhaiskasvatuksen ja lastentarhanopettajuuden kehityskulusta aina 1800-luvun lopulta tähän päivään saakka, sisällyttäen tarkasteluun myös osasia alan ja ammattikunnan yhteiskunnallisesta asemasta. Vaikuttamisen käsitettä lähestytään varhaiskasvatuslain kautta painottaen lastentarhanopettajan roolia lapsen hyvinvoinnin edistäjänä ja elinikäiseen oppimiseen osallistajana. Teoriaosuudessa sivutaan myös opettajien ja sosiaalityöntekijöiden vaikuttamista koskevaa teoriaa, joiden "välimaastoon" lastentarhanopettajien voidaan yhteiskunnallisen asemansa perusteella olettaa kuuluvan. Tällä tavoin voidaan peilata lastentarhanopettajan vaikuttamista sen olemassa oleviin lähtökohtiin ja tavoitteisiin ja osiltaan verrata lähelle paikantuvien ammattikuntien vaikuttamisasemiin.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena soveltaen fenomenologista tutkimusmenetelmää. Tutkimusta varten haastateltiin 11:ä lastentarhanopettajaa heidän vaikuttamiskokemuksistaan. Aineisto analysoitiin yhdistäen fenomenologista lähestymistapaa ja sisällönanalyysia.

2 VARHAISKASVATUKSEN KEHITYS SUOMESSA

Koska tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää lastentarhanopettajien yhteiskunnallisia vaikuttamiskokemuksia, on paikallaan avata hieman varhaiskasvatuksen yhteiskunnallista asemaa ja historiaa. Aluksi kuvataan pääpiirteittäin varhaiskasvatuksen kehityskulkua Suomessa 1800-luvulta 2000-luvulle ja sen jälkeen keskitytään tämän päivän varhaiskasvatukseen. Varhaiskasvatuksen voidaan katsoa olevan elinikäisen oppimisen perusta ja osa suomalaista koulutusjärjestelmää (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 8, 18; Karila 2016, 21). Seuraavissa alaluvuissa avataan varhaiskasvatuksen kehitystä ja nykyhetken tilannetta Suomessa.

2.1 Varhaiskasvatus 1800-luvulta 2000-luvulle

Suomen sosiaalipoliittisessa keskustelussa yksi kestoaiheista on pohdinta siitä, missä alle kouluikäisen lapsen tulisi viettää päivänsä (Meretniemi 2015, 13). Yhteiskunnallis-kulttuuriset arvot ja maan koulutus- ja kasvatushistoria vaikuttavat siihen, kutsutaanko ammattilaisten järjestämää alle kouluikäisten ryhmätoimintaa kouluksi, päivähoidoksi vai varhaiskasvatukseksi (Karila 2016, 9). Suomessa varhaiskasvatus-käsitteen käyttö alkoi vähitellen lisääntyä 1970-luvulla (Husa & Kinos 2001, 14). Tässä tutkimuksessa päivähoito-käsitettä käytetään historiallisesta ajankohdastaan johtuen varhaiskasvatus-käsitteen rinnalla. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) varhaiskasvatusta kuvataan yhteiskunnan järjestämäksi palveluksi, joka pyrkii lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisen edistämiseen huoltajien kanssa tehtävässä yhteistyössä. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on edistää tasa-arvoa ja ehkäistä lasten syrjäytymistä vahvistaen samalla lasten osallisuutta yhteiskunnassa. Varhaiskasvatuksella on myös huoltajien kasvatustyötä ja työelämään tai opiskeluun osallistumista tukeva teh-

tävä. Keskeisimpinä varhaiskasvatuspalveluja tarjoavina tahoina mainitaan päiväkodit, perhepäivähoito sekä avoimet varhaiskasvatuspalvelut, kuten kerhotoiminta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 14, 17.)

Suomalaisen varhaiskasvatuksen juuret ulottuvat 1800-luvun yksityisiin lastentarhoihin ja opettajaseminaareihin (Onnismaa & Kalliala 2010, 268). Välimäen ja Rauhalan (2000) mukaan lastenhoito järjestettiin aluksi koulumaisesti tehtaiden yhteydessä vastauksena teollistumisen tuottamaan uudenlaiseen hoidontarpeeseen. Pian kuitenkin havaittiin, ettei ankara koulumaisuus soveltunut pikkulapsille ja näin syntyivät lapsen omatahtista kehittymistä painottavat lastentarhat. Lastentarhassa tieteellisen näkemyksen omaava aikuinen ohjasi lapsen kehitystä. Lastentarhoja voidaan pitää kasvatustieteellisenä kritiikkinä massapedagogiikkaa painottaneille pikkulastenkouluille ja ikään kuin valistusaatteellisen kasvatustieteellisen ajattelun läpimurtona. (Välimäki & Rauhala 2000, 387.)

Hännisen ja Vallin (1986) mukaan lastentarhat rantautuivat Suomeen Saksasta. Siellä Henriette Schrader-Breymann koulutti kehittämässään Pestalozzi-Fröbel-Haus-seminaarissa lastentarhanopettajia (Hänninen & Valli 1986, 40, 45.) Eerola-Pennanen (2009) mukaan Henriette Schrader-Breymann jalosti Friedrich Fröbelin kasvatustieteellisen käytännönläheisemmäksi kasvatustoiminnaksi, jonka pohjana olivat kotikasvatuksen äidilliset arvot auktoriteetillisen ja koulumaisen pakon sijaan. Schrader-Breymann korosti lastentarhojen sosiaalista merkitystä ja niiden tehtävää lasten hyvinvoinnin edistäjänä. (Eerola-Pennanen 2009, 40.) Henriette Schrader-Breymannin opissa Pestalozzi-Fröbel-Haus-oppilaitoksessa koulutuksen saanut Hanna Rothman, joka perusti maahamme ensimmäisiä lastentarhoja. Myös Uno Cygnaeus, suomalaisen kansakoulun ”isä”, sisällytti kansakoulua koskeviin aloitteisiinsa lastentarha-aatteen ja Fröbeliläisen pedagogiikan. (Hänninen & Valli 1986, 65.) 1920-luvun alussa päivähoidon painotus muuttui kasvatuksellisesta sosiaalisesti hyvinvointipalveluksi (Onnismaa & Kalliala 2010, 267). Alilan ja kumppaneiden (2014) mukaan suomalainen päivähoito kehitettiin sotien jälkeen vastaamaan hyvinvointiyhteiskunnan tarpeeseen. Maatalous ei ollut enää päätyöllistäjä, perheet muuttivat maalta kaupunkeihin ja naiset menivät kodin ulkopuolisiin töihin tai opiskelemaan. Näin syntyi tarve

päivähoitopaikoille erityisesti Etelä-Suomessa ja päivähoito olikin yksi yhteiskuntapolitiikan keinoista suomalaisen yhteiskunnan järjestämiseen historiallisesti muuttuneissa oloissa. Sen ideologia on ollut sosiaali- ja työvoimapolitiittinen, mutta myös lastensuojelullinen – varhaiskasvatus tuki työvoimapolitiikkaa ja vastasi maamme talouskasvuun. (Alila ym. 2014, 8–9.) Onnismaan ja Kallialan (2010) mukaan lastentarhoja oli aluksi kahdenlaisia – puolipäiväisiä ja kokopäiväisiä, joista jälkimmäiset tarjosivat sosiaalipalveluna hoitoa yksinhuoltajien tai kahden työssäkäyvän vanhemman lapsille. Puolipäiväisiä taas voidaan pitää painotukseltaan opetuksellisina instituutioina. Lisäksi pienemmille lapsille oli omat hoitopaikkansa - ne olivat samaan tarkoitukseen kuin kokopäiväiset lastentarhat ja niissä työskenteli lastenhoitajia. (Onnismaa & Kalliala 2010, 268–269.)

Hyvinvointipalvelujen rakennuksen ideologiana oli universalismi, eli palvelujen tarjoaminen niiden tarpeessa oleville sosioekonomisesta taustasta riippumatta. Päivähoito onkin ollut lähes sadan vuoden ajan sosiaalihuollon alainen palvelu ja 1973 luotu päivähoitolaki tavoitteli universalismia, vaikka aluksi hoitopaikat myönnettiin sosiaalisilla perusteilla. Subjektiivisesta päivähoito-oikeudesta ja päivähoidosta tuli tärkeä osa hyvinvointivaltiota ja yleismaallista sosiaalipalvelua Pohjoismaissa. Valtiolla oli sen normi- ja resurssiohjaamisessa vahva rooli (Alila ym. 2014, 8–9.) Päivähoitolain myötä varhaiskasvatuksen yhteys sosiaalihuoltoon vahvistui (Onnismaa & Kalliala 2010, 267). Laissa lasten päivähoidosta (36/1973) linjataan, että päivähoitoa ohjataan, johdetaan ja valvotaan sosiaalihuollon toimesta.

1990-luvulla varhaiskasvatusta ohjasi sosiaalihuollon informaatio-ohjauksen aika, jolloin kunnallinen itsehallinto vahvistui ja valtion rooli muuttui aiemmasta normituksesta tiedolla ja informaatiolla ohjaamiseksi (Alila ym. 2014, 9). Varhaiskasvatusta haastoivat edellisten vuosikymmenten päivähoidollinen merkitys erityisesti äitien työssäkäynnin ja opiskelun mahdollistajana kunnes 1996 subjektiivinen päivähoito-oikeus annettiin kaikille alle kouluikäisille ilman tarvehankintaista valikointia. Subjektiivisen päivähoito-oikeuden myötä myös ajattelutapa varhaiskasvatuksen tarkoituksesta alkoi muuttua. (Kinos, Karila & Paalonen 2010, 230.)

2000-luvulla siirryttiin ohjelmaohjaamiseen, jonka kautta on pyritty saavuttamaan kansallisten ohjelmien kautta yhteisiä tavoitteita (Alila ym. 2014, 9). Vuosituhannen taitteessa varhaiskasvatuksen haasteina olivat erilaistuvien perheiden tarpeet, yleinen varhaiskasvatukseen suhtautuminen, valinta sivistys- ja sosiaalitoimen välillä sekä pedagogiikan painottaminen ja akateemisuuden vakiinnuttaminen osaksi varhaiskasvatusta. Lisäksi oli varmistettava, että varhaiskasvatuksen pariin saataisiin myös pedagogisen koulutuksen saaneita työntekijöitä. (Kinos, Karila & Palonen 2010, 231).

2.2 Varhaiskasvatus tänään

Varhaiskasvatuksen tarkoituksesta ja tarpeesta on olemassa erilaisia tulkintoja, kuten jo aiemmin on todettu. Karila (2016) esittää kysymyksen siitä, kenen palvelu varhaiskasvatus on. Tämä riippuu pitkälti yhteiskunnassa vallalla olevista arvoista. Karila toteaa Suomen varhaiskasvatuksen kokeneen muutoksen uuden pedagogisuutta ja lapsen näkökulmaa painottavan varhaiskasvatustavan astuttua voimaan elokuussa 2015 (Karila 2016, 29). Heinosen ja kumppaneiden (2016, 79) mukaan varhaiskasvatusta voidaan pitää ensisijaisesti lapsen oikeutena, mutta toisaalta sillä on myös perheettä tukeva merkitys. Lujalan (2007) mukaan varhaiskasvatuksen asemaa on pyritty vakiinnuttamaan osaksi koulujärjestelmää, määrittelemään se tieteellisesti ja osallistumaan varhaiskasvatusjärjestelmien kansainväliseen vertailuun (Lujala 2007, 16). 2016 julkistetuissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan varhaiskasvatuksen olevan osa koulutusjärjestelmäämme (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 8). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet olivat aiemmin ohjeistus (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 7), mutta muuttuivat 2016 velvoitteeksi (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 8).

Karila (2016) toteaa varhaiskasvatuksen olleen viime aikoina poliittisesti pinnalla. Isot organisaatiot ja yhteisöt sekä eri maiden hallitukset ovat ottaneet

varhaiskasvatuksen kehityskohteeksi. Tämä on konkretisoitunut erilaisina lapsipoliittisina ohjelmina ja suosituksina. (Karila 2016, 6.) Karilan (2009) mukaan yhteiskunnan poliittisten, taloudellisten ja sosiaalisten tekijöiden säädellessä lapsuuden instituutioiden toimintaa erilaisin lapsipoliittisin ohjelmin, lapsipoliittikka ilmenee myös yhteiskunnallisessa päätöksenteossa. Linjaukset ja yhteiskunnan ohjaus luovat ikään kuin raamit varhaiskasvatukselle ja asettavat ehtoja sen kehittämiseksi ja toiminnalle. (Karila 2009, 250.) Karilan (2012) mukaan myös paikallisia tutkimuksia olisi tärkeää saada kuulluksi, koska varhaiskasvatustieteikka tapahtuu usein kuntatasolla ja varhaiskasvatustalveluiden järjestäminen kuuluu kunnille. (Karila 2012.)

Lujala (2007) summaa, että sosiaalitoimi mieltää päiväkodeissa tapahtuvan työn liian pedagogistavoitteiseksi kasvatukseksi, kun taas koulutoimelle varhaiskasvatus on näyttäytynyt sosiaalitoimellisena opetuksellisen sijaan (Lujala 2007, 48). Onnismaan ja Kallialan (2010) mukaan varhaiskasvatuksen perustehtävä ja "identiteetti" on edelleen vailla täsmällistä määrittystä. Käsitettä 'educare' on tarjottu ratkaisuksi suomalaisen varhaiskasvatuksen kahtiajaolle, jolloin kasvatus ja hoito yhdistyisivät samassa toimielimessä. Käytännön toteutus ei kuitenkaan ole yksiselitteinen. (Onnismaa & Kalliala 2010, 268–270.) Karilan (2016) mukaan varhaiskasvatuksen epämääräinen määritelmä haastaa pedagogista kehittämistä. (Karila 2016, 23).

3 LASTENTARHANOPETTAJUUS ENNEN JA NYT

Lastentarhanopettajan yhteiskunnallisesta vaikuttamisesta ja asemasta ei löytynyt juurikaan tutkimustietoa. Vuorikoski (2003, 17) sen sijaan kuvaa, kuinka opettajilta odotetaan yhteiskunnallista vaikuttamista. Närhi (2005) taas on tutkinut sosiaalityöntekijöiden paikallistason vaikuttajan asemaa. Tämän tutkimuksen intressinä on lastentarhanopettajien osa, joka voidaan jossain määrin paikantaa opettajien ja sosiaalityöntekijöiden välimaastoon monipuolisesta työnkuvas- taan johtuen. Syynä vähäiselle tutkimukselle voi mahdollisesti olla juuri varhais- kasvatuksen epämääräinen asema koulutoimen ja sosiaalitoimen alaisuudessa. Mutta miten ammattikunta on kehittynyt tähän pisteeseen – sitä avataan seuraa- vassa alaluvussa, joka käsittelee lastentarhanopettajuuden kehityskulkua. Sitä seuraavassa alaluvussa käsitellään hieman monipuolisemmin lastentarhanopet- tajuuden tämän hetken keskeisiä piirteitä yhteiskunnallisesti tarkasteltuna.

3.1 Lastentarhanopettajuuden historia

Lastentarhanopettajan ammatti ja koulutus voidaan mieltää juuriltaan kansain- väliseksi (Välimäki & Rauhala 2000, 387–388). Lastentarhanopettajien koulutus alkoi maassamme virallisesti 1892 Hanna Rothmanin lastentarhankasvattajatar- kurssilla Sörnäisten kansanlastentarhan yhteydessä, vaikka pienten lasten ope- tukseen perehtyneitä henkilöitä oli toimessa aiemminkin – he olivat saaneet kou- lutuksensa joko Ruotsissa tai itse oppien. Cygnaeuksen perustamien seminaarien yhteydessä naisoppilaille tarjottiin koulutusta lasten hoidossa ja kasvatuksessa. (Hänninen & Valli 1986.) Cygnaeus näki nimenomaan naiset tulevien sukupol- vien jalostajina ja piti opettajattarien tärkeimpinä ominaisuuksina siveellisyyden ja sivistyneisyyden. Naisten tehtävänä oli myös kotinsa ulkopuolella toteuttaa äidillistä kasvatusta ja henkisyttä koko kansakuntaa kohtaan, sivistäen ja jalos- taen. (Meretniemi 2015, 24.) Hännisen ja Vallin (1986) mukaan Rothmanin opissa

lastentarhankasvattajattaren koulutuksen saaneet pitivät kiinteästi yhteyttä opettajiinsa ja he työllistyivät hyvin. Ammattikunnan tiiviin yhteydenpidon vuoksi ammatti-identiteetti säilyi vahvana ja työ yhtenäisenä. Vuosien saatossa koulu- tus muovautui kentän tarpeita vastaavaksi ja aiemmin valmistuneita alettiin pe- rehdyttää työn uudistuneisiin muotoihin, kuten uusiin pedagogisiin näkemyk- siin. 1919 perustettiin Suomen Lastentarhayhdistys vastaamaan lastentarhatoi- minnan muotoutumiseen ja opettajien yhteistoimintaan. 1948 yhdistyksen lisäksi perustettiin Suomen Lastentarhanopettajaliitto. Sekä yhdistyksen että liiton ta- voitteenä oli toimia lastentarhojen toiminnan kehittämisen edistämiseksi ja las- tentarhanopettajien ammattitaidon parantamiseksi. Lisäksi niiden kautta pyrit- tiin ammattikunnan taloudellisten ja oikeudellisten etujen ajamiseen. (Hänninen & Valli 1986, 206, 241.)

1960-luvulla työnimikkeeksi koulutetuille ammattilaisille vakiintui termi lastentarhanopettaja (Lujala 2007, 35). Niirasen ja Kinoksen (2001, 68) mukaan 1970-luvulla päivähoitolain myötä alettiin panostaa päivähoitohenkilöstön kou- lutukseen ja lastentarhanopettajia koulutettiin seminaarien lisäksi korkeakou- luissa. Vuorikoski (2003) toteaa lastentarhanopettajien olleen viimeinen opetus- alan ammattikunta, jonka koulutus siirtyi yliopistoon. Vaikka opettajan työllä on yhteiskunnalliset sidokset, sen poliittinen kytkös ei välttämättä näyttäydy mer- kittävänä käytännön työssä, sillä poliittinen luonne jää usein sisällöllisten asioi- den varjoon. (Vuorikoski 2003, 35.) Sosiaali- ja terveysministeriön (2007) mukaan lastentarhanopettajan pätevyyden saa myös ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinnosta. Laissa sosiaali- ja terveysalan ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksissa (22.4.2016/287, § 7, § 15) linjataan, että tutkintoon tulee sisältyä varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan opintoja, jotka antavat pätevyyden lastentarhanopettajan ja varhaiskasvatuksen johtoteh- täviin. Lisäksi lastentarhanopettajan koulutus voi olla opistoasteinen lastentar- hanopettajakoulutus tai opistoasteen sosiaali- ja terveysalan tutkinto. (Laki sosi- aali- ja terveysalan ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 22.4.2016/287.)

Sosionomikoulutus alkoi Suomessa kokeiluluontoisesti 1992 väliaikaisissa ammattikorkeakouluissa ja vakinaistettiin 1996-2000. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 46.)

OAJ:n (2009) selvityksessä lastentarhanopettajien määrästä mainitaan, kuinka lastentarhanopettajien arvostus yhteiskunnassa näkyy muun muassa siinä, kuinka pitkään laki päivähoidosta oli vaillo uudistuksia. Hujalan, Puroilan, Parri-Haapakosken ja Nivalan (1988) mukaan yhteiskunnan arvot ja käsitykset lapsuudesta vaikuttavat varhaiskasvatustyön muotoihin ja sen tarkoitukseen, säätelevät sen toteuttamista ja resursointia. Yhteiskunnan muutokset myös heijastuvat työntekijöihin ja työyhteisöjen toimintaan. Esimerkiksi lastentarhanopettajakoulutuksen yliopistoon siirtymisen tarpeellisuutta pohdittiin aikanaan varhaiskasvatustyön merkityksen ja arvojen kautta. Yhteiskunta koki tarpeelliseksi siirtää koulutuksen yliopistoon ja se vaikutti näin ollen koko ammattikuntaan. Pohdittiin, millaista uutta tietoa tutkimuksella on varhaiskasvatustyölle, millaista työtä varhaiskasvatus on uusien alalle kouluttautuvien ammattilaisten mielestä ja miten yksittäisen työntekijän suhde varhaiskasvatukseen muuttuu tieteellisyyden myötä. (Hujala ym. 1998, 107-108.)

3.2 Lastentarhanopettaja 2010-luvulla

Opettajan vastuulla alle kouluikäisten parissa on pedagoginen osuus varhaiskasvatuksesta - opettaja ohjaa ja rohkaisee lapsia oppimistilanteisiin (Kuisma & Sandberg 2008, 187). Heinosen ja muiden (2016) mukaan lastentarhanopettaja toimii tiiminvetäjänä ja pedagogisena vastuuhenkilönä. Lastentarhanopettaja huomioi koko työtiimensä osaamisen toteuttaakseen laadukasta, pedagogispainotteista varhaiskasvatusta. Lastentarhanopettaja on avainasemassa myös toiminnan arvioinnissa, jota suhteutetaan varhaiskasvatukselle asetettuihin tavoitteisiin. Lasten henkilökohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat vaativat monipuolista osaamista, arviointia ja toteutusta. Lastentarhanopettajalta vaaditaan täten pedagogista osaamista hänen laatiessaan varhaiskasvatussuunnitelmia. (Heino-

nen ym. 2016, 82–83.) Lastentarhanopettajan kelpoisuusvaatimuksista on säädetty laissa sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (272/2007 7§), ja lastentarhanopettajalla tulisikin olla vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto sisältäen lastentarhanopettajan koulutuksen tai sosiaali- ja terveystieteiden ammattikorkeakoulututkinto, joka varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan tietyn laajuisena (Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 272/2007 7§). Heinosen ja muiden (2016, 6) mukaan virkaehtosopimuksissa varhaiskasvatuksen opetus- ja kasvatustyön kohdalla lastentarhanopettajien ja sosionomien rinnalla ovat myös sosiaalikasvattajat.

Karilan ja Kinoksen (2010) mukaan lastentarhanopettajan työ tapahtuu erilaisissa vuorovaikutussuhteissa lasten, kollegoiden ja vanhempien kanssa. Karilan ja Kinoksen tutkimuksessa lastentarhanopettajan ammatillisuus miellettiin tutkittavien taholta monitasoiseksi, nelijakoiseksi vuorovaikutustoiminnaksi, jossa suhteet rakentuvat lasten, vanhempien, työtiimin ja muiden työyhteisön tai asiantuntijayhteistyötahojen kesken. Työtiimissä lastentarhanopettajalla on vastuualueenaan pedagogiikka ja se vaikuttaa tiimisuhteissa siten, että suhde kollegoihin on ohjaava. Vanhempia kohdatessaan lastentarhanopettaja pyrkii ammatilliseen suhteeseen, jossa vanhemmat ovat asiakasasemassa. Tällöin mukana on myös ohjaava ja ammattitiedon omaava asemoituminen vuorovaikutukseen. (Karila & Kinon 2010, 289.)

Heinonen ja kumppanit (2016, 83) kuvaavat päiväkotityöskentelyä tiimi-työksi. Karila (2016) toteaa, että korkeakoulutuksen saanut lastentarhanopettaja työskentelee muiden kasvatustieteiden ammattilaisten kanssa, joilla on toisen asteen koulutus hoito- ja kasvatustehtäviin (Karila 2016, 24). Näin ollen lastentarhanopettajat tekevät työssään moniammatillista yhteistyötä. Tämä voidaan katsoa Karilan (2016) mukaan suomalaisen varhaiskasvatuksen vahvuudeksi ja toisaalta haasteeksi. Osaavaa henkilöstöä voidaan pitää laadukkaana varhaiskasvatuksen toteutumisen takeena. Suomen varhaiskasvatuksessa moniammatillisuus kuitenkin haastaa esimerkiksi erilaisten koulutustaustojen hyödyntämistä ja henkilöstön ammatillista kehittymistä. (Karila 2016, 36, 38.) Onnismaa ja Kalliala (2010)

mainitsevat moniammatillisuuden olevan Suomen varhaiskasvatuksessa positiivisesti esillä. He pohtivat kuitenkin, onko suomalaisen varhaiskasvatuksen linjaus hukassa, kun lastentarhanopettajat ovat vähemmistönä edustettuna varhaiskasvatuksen moniammatillisissa työyhteisöissä. 90-luvulta lähtien pedagogisen koulutuksen saaneiden varhaiskasvattajien määrä työyhteisöissä on laskenut ja enemmistönä ovat edustettuina terveydenhuoltoalan ammattilaiset. (Onnismaa & Kalliala 2010, 269, 273.) Siitä huolimatta Karilan (2016, 39) mukaan varhaiskasvatuksen pedagogista merkitystä on alettu korostaa aiempaa enemmän.

Varhaiskasvatuksen ammattilaisuutta leimaa tietynlainen epämääräisyys, sillä Onnismaan ja Kallialan (2010) mukaan työnjako päiväkodeissa on muuttunut aiemmasta selkeästä koulutustaustaan perustuvasta työnjaosta siihen, ettei erilaista ammattilaisuutta varhaiskasvatuksessa tunnisteta ja se johtaa ”kaikki tekevät kaikkea” työskentelyyn. Tällainen ei kuitenkaan ole eduksi lastenhoitajille eikä lastentarhanopettajille, jotka eivät täten pääse työskentelemään ammattitaitoaan vastaavasti, vaikka järjestely on rakennettu tasapuolisuuden nimissä. (Onnismaa & Kalliala 2010, 273–274.) Myös Karila ja Nummenmaa (2001) ja Onnismaa, Tahkokallio ja Kalliala (2015) huomioivat päiväkotien työnjaon haastavuuden.

Tiimityön lisäksi lastentarhanopettaja tekee yhteistyötä päiväkodinjohtajan kanssa. Heinosen ja kumppaneiden (2016) mukaan päiväkodinjohtaja vastaa oman johtamansa päiväkodin osalta tavoitteiden, varhaiskasvatuslain ja muiden varhaiskasvatusta ohjaavien säädösten toteutumisesta. Lisäksi hän huolehtii esimerkiksi lainmukaisista henkilöstömitoituksista, alaistensa työhyvinvoinnista ja -motivaatiosta ja koulutusta vastaavasta työnjaosta sekä koulutuksista. (Heinonen ym. 2016, 70, 73–74.) Rouvisen (2007) tutkimuksessa ilmeni, että päiväkodinjohtajan merkitys työyhteisön välisessä yhteistyössä on alaisten mukaan keskeinen. Esimiehen rooli innostavana kehittäjänä on tärkeä, samoin kuin rooli luottamusta herättävänä tukijana. (Rouvinen 2007, 147.)

Päiväkodinjohtaja huolehtii, että vanhemmilla on riittävästi tietoa varhaiskasvatuksen sisällöstä ja toiminnasta, jotta heillä on mahdollisuus osallistua ja

vaikuttaa niihin (Heinonen ym. 2016, 79). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) linjataan, kuinka myös vanhempien osallistumismahdollisuudet varhaiskasvatuksen suunnittelussa on mahdollistettava (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 33). Puroilan (2002) väitöstudkimuksessa kävi ilmi, että vanhempien osallisuus ja asema on tasavertaistunut ammattikasvattajien kanssa, eikä asetelma ole enää niin hierarkkinen, vaikka vanhempien vaikuttamismahdollisuuksissa varhaiskasvatukseen onkin vielä eroja. Osa päiväkodeista on pyrkinyt lisäämään vuorovaikutusta ja vanhempien vaikutusmahdollisuuksia, osassa ne taas loistavat poissaolollaan. Merkittävimmin vanhempien vaikutusmahdollisuudet näyttävät omaa lasta koskevissa asioissa, vaikka toisinaan vanhempien aloitteet voivat tulla koko päiväkotia koskeviksi käytännöiksi. Vanhempien aktiiviset vaikuttamisyrittäykset ovat toisaalta toivottuja, vaikkakin osin problemaattisia, kun erilaisten vanhempien mielipiteet asioista haastaisivat aloitteiden toteuttamista. (Puroila 2002, 110–112.) Varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on vastuu yhteistyön luomisesta huoltajien kanssa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 32).

Valtion säännökset voidaan nähdä keinona ohjata varhaiskasvatustoimintaa hyväksytyyn suuntaan, vaikka ne voivat toisinaan jopa rajoittaa lastentarhanopettajan työtä (Fenech & Sumsion 2007, 115). Japelin (2012) mukaan kasvatustajan korkealla koulutuksella ja uudelleen koulutuksella voidaan saavuttaa laadukas varhaiskasvatus erilaisine sisältöalueineen, sillä ammattilaisella on osaa minen tukea lapsen kasvua jokaisella osa-alueella (Japel 2012, 303). Lasky (2005) toteaa, että opettajan ammatti-identiteetti rakentuu siitä, miten hän määrittelee itsensä itselleen ja muille. Jokainen yksilö tuo toimintaan oman osaamisensa. (Lasky 2005, 901.) Ortlippin, Arthurin ja Woodrowin (2011) mukaan varhaiskasvatuksessa työskentelevän ammatti-identiteetti rakentuu teoretiedosta ja kentällä opituista käytännöistä muokkautuen ammatin sosiaalisissa ja historiallisissa yhteyksissä. (Ortlipp, Arthur & Woodrow 2011, 56). Suomessa mieslastentarhanopettajia on alalla vain hyvin pieni määrä (Karila 2016) sillä lastentarhanopettajista yli 95% on naisia (HS.fi 2015b). Miesopettajat työskentelevätkin useimmiten

kouluikäisten, nuorten tai aikuisten parissa. Varhaiskasvatuksella on yhteiskunnassa perinteisesti ”naisten työn” asema, mikä selittänee miesten vähyyttä alalla. (Moss 2005, 34.)

4 VAIKUTTAMINEN LASTENTARHANOPETTAJANA

Vaikuttamisen käsitteen määrittelemisen tässä tutkimuksessa tuotti haastetta, sillä täsmällistä määritelmää lastentarhanopettajan yhteiskunnallisen vaikuttamisen sisällöistä ei todennäköisesti ole tehty. Myös vaikuttamisen yleistä määritelmää oli haastava löytää, sillä monet vaikuttamista koskevat lähteet sisälsivät lähinnä kansalaisvaikuttamiseen liittyvää ohjeistoa ja tietoa poliittisesta vaikuttamisesta (ks. esim. Oikeusministeriö 2004). Myös Honkanen (2016, 399) on todennut vaikuttamisen tutkimuksen ja teoriamuodostuksen olevan hajanaista.

Tässä tutkimuksessa vaikuttamisen käsitettä lähestytään pintapuolisesti vaikuttamisen yleisten prosessien kautta huomioiden osiltaan myös kansalaisvaikuttamisen osuuden. Sen jälkeen keskitytään lastentarhanopettajan yhteiskunnallisen vaikuttajan rooliin. Koska aiempaa tutkimusta tai eriteltyä sisältöä lastentarhanopettajan vaikuttamiselle ei löytynyt, lastentarhanopettajan vaikuttamisen teoretisointi muodostuu varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) ja varhaiskasvatustien (19.1.1973/36) kautta, joiden mukaisesti lastentarhanopettajalta voidaan odottaa vaikuttamista pyrkiessään tuottamaan varhaiskasvatusta lapsen hyvinvointia edistävästi. Lastentarhanopettajan vaikuttamisprosesseja rinnastetaan myös opettajien ja sosiaalityöntekijöiden vaikuttamista koskevaan tutkimustietoon.

4.1 Vaikuttamisen käsite

Honkanen (2016) kuvaa vaikuttamista toiminnaksi, jossa pyritään muuttamaan esimerkiksi ihmisen ajattelua, asenteita tai arvoja ja tunteita. Vaikuttamalla voidaan myös yrittää saada toiset ihmiset toimimaan toivotulla tavalla. Usein vaikuttaminen liitetään esimerkiksi markkinointiin tai poliittiseen suostutteluun. Vaikuttamista käytetään kuitenkin myös osana kasvatusta ja koulutusta, työelä-

mänvalmennusta ja psykoterapiaa. Opettajan vaikuttamisrooli kiteytyy toimintaan, jossa pyrkimys on saada vanha asia opiskelijan tarkasteluun uudella tavalla. Kouluttaminen ja valistaminen ovatkin Honkasen mukaan eräitä vaikuttamisen keinoja. Vaikuttaminen voi tapahtua yhteiskunnallisella tasolla tai pienemmissä yhteisöissä tai arkisissa vuorovaikutustilanteissa yksilöiden välillä. (Honkanen 2016, 15–19.) Bettinghaus ja Cody (1987) toteavat, että vaikuttamisessa on kyse tiedon vaihtamisesta ihmisten välillä. Oman viestinnän tarkoitusperät tulisi tunnistaa ja toisaalta tiedostaa se, miten toiset ihmiset mahdollisesti yrittävät vuorostaan vaikuttamaan meihin. (Bettinghaus & Cody 1987, 2, 6.) O'Donnell ja Kable (1982) summaavat vaikuttamisen olevan vastavuoroista toimintaa, meidän ollessa sekä vaikuttajia että vaikuttamisen kohteita. Kyse on ikään kuin tiettyjen odotusten tai tarpeiden saavuttamisesta vaikuttamisen kautta. (O'Donnell & Kable 1982, 4–5.) Honkanen (2016, 399) toteaa, että ilman vaikuttamista vuorovaikutus olisi varsin yksioikoista ja perustuisi suoraan valankäyttöön. (Honkanen 2016, 399.)

Guadagno ja Cialdini (2010, 155) ovat havainneet, että sosiaalinen vaikuttaminen jakautuu kirjallisuudessa kahteen laajaan alueeseen: noudattamiseen (compliance), jonka tarkastelussa keskitytään käyttäytymisen muutokseen ja suostutteluun (persuasion), jonka tutkimuksessa keskitytään asenteiden ja uskomusten muutokseen. Honkasen (2016) mukaan suostuttelun käsitettä käytetään usein vaikuttamisen rinnalla lähes synonyymien asemassa, vaikka se on enemmän vaikuttamisen alakäsite ollessaan tietyn tyyppistä vaikuttamista. Suostuttelun kohteella voidaan olettaa olevan tietynlainen haluttomuus tai vastustus. (Honkanen 2016, 19.) Bettinghausen ja Codyn (1987, 1, 6) mukaan suostuttelemineen on osa jokapäiväisessä kommunikaatiossa jopa tiedostamatta – sen käyttämistä tai kohteeksi joutumista ei välttämättä huomata.

Honkanen (2016) esittelee teoksessaan kaksi vaikuttamisen reittiä. Ensimmäinen niistä on perinteinen vuorovaikutukseen ja henkilökohtaisuuteen perustuva polku ja toinen ihmisten ympäristön (sosiaalisen, fyysisten ja psykologisen) muotoiluun perustuva polku eli vaikuttamismuotoilu. Henkilökohtaiseen vai-

kuttamiseen kuuluvat Honkasen mukaan muun muassa jokaisen omat vaikuttamistyylit ja taidot ja persoonallisuustekijät. Vaikuttamismuotoilu taas käsittää vaikuttamisen ihmisen ympäristöön. Vaikuttamismuotoilun alle paikantuvat esimerkiksi instituutioiden kautta vaikuttaminen, kuten koulutus. Sen lisäksi se sisältää muun muassa markkinointiviestinnän ja sosiaalisten rakenteiden muotoilun. Molemmissa reiteissä on myös yhdistäviä piirteitä, kuten sosiaalinen vaikutus, tilannetekijät, tiedostamisen tekniikat ja viestintä. (Honkanen 2016, 21, 362–363.)

O'Donnellin ja Kablen (1982, 3) mukaan vaikuttaminen kuuluu osaltaan demokraattiseen ideologiaan. Honkasen (2016) mukaan vaikuttaminen voidaan mieltää demokratian perustaksi. Ihmiset osallistuvat vaikuttamiseen erilaisin järjestötoimin, puolueen kautta, luottamustoimen kautta tai kansalaisaktivisteina. Näissäkin vaikuttamistilanteissa ollaan osiltaan sekä vaikuttajan että vaikutettavan roolissa, esimerkiksi erilaisissa päätöksentekotilanteissa. Internetin kautta tavallisilla ihmisillä on uudenlaisia mahdollisuuksia vaikuttamiselle. (Honkanen 2016, 24, 399.) Myös oikeusministeriön selvityksessä (2004) todetaan, että yksityiskansalaisen vaikuttaminen voi tapahtua joko omien henkilökohtaisten asioiden kannalta yksin tai hän voi kuulua esimerkiksi kategorisoitaviin ryhmiin. Näiden ryhmien pääpaino ei ole välttämättä yhteiskunnallisissa päämäärissä, mutta niillä voi silti olla osansa kansalaisena vaikuttamiseen. Henkilö voi kuulua ryhmään esimerkiksi koulutuksensa, ammattinsa tai työnsä kautta. Näin ollen esimerkiksi koulut, oppilaitokset ja työpaikat ovat yhteiskunnallisesti merkittäviä kansalaisvaikuttamisen instituutioita. Vaikuttamiseen pyrkiessä on syytä pyrkiä yhteiskunnassa tapahtuvien asioiden tasalla seuraamalla tiedostusvälineitä ja hankkimalla tietoa muilla tavoilla. Äänestämisen, erilainen vaali- ja järjestötyö sekä aloitteiden ja ehdotusten tekeminen ovat mahdollisia kansalaisille. Myös mielipiteen ilmaiseminen tiedotusvälineissä on vaikuttamista. Epäsovinnaisempia vaikuttamisen keinoja voivat olla esimerkiksi mielenosoitukset tai lakot. (Oikeusministeriö 2004, 13–15).

4.2 Lastentarhanopettaja vaikuttajana

Lastentarhanopettajalla voidaan nähdä olevan vastuu vaikuttaa yhteiskuntaan, koska hän kohtaa työssään päivittäin lapsia ja perheitä erilaisine tarpeineen ja työskentelee kasvatusinstituutiossa vastuullisessa tehtävässä. Varhaiskasvatustilain (8.5.2015/580 § 2 a) mukaan varhaiskasvatuksen tehtävänä on lapsen kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja hyvinvoinnin edistäminen ja oppimisen edellytysten tukeminen. Lisäksi varhaiskasvatuksella edistetään koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista ja turvataan lapselle mahdollisuus varhaiskasvatukseen sukupuolesta, kielestä tai katsomuksellisesta taustasta riippumatta. (Varhaiskasvatustilain 8.5.2015/580 § 2 a.) Tässä tutkimuksessa lastentarhanopettajan vaikuttaminen määritellään toimeksi, jolla lastentarhanopettaja pyrkii työssään edistämään varhaiskasvatuksen laatua ja kehitystä lapsen hyvinvoinnin ollessa keskiössä. Vaikuttamista lähestytään erilaisilla tasoilla tapahtuvan vaikuttamisen kautta lastentarhanopettajan omasta työstä yhteiskunnalliselle tasolle saakka.

Honkanen (2016) kuvaa teoksessaan tavallisten ihmisten vaikuttajan roolia työyhteisössä. Henkilöstön jäsen pyrkii tekemään kollegoidensa kanssa yhteistyötä, ratkomaan ristiriitoja ja myymään omat ideansa muille työhönsä vaikuttaville tahoille. Vaikuttamisen taidoista on hyötyä myös asiakaskohtaamisissa sekä neuvottelu- ja esiintymistilanteissa. Vaikuttaminen on myös osa alati kiihtyvää muutostyötä, jossa ihmiset pyritään saamaan omaksumaan uutta tietoa ja toimintamalleja. (Honkanen 2016, 23–24.) Lastentarhanopettajan työssä vaikuttaminen kiinnittyy juuri näihin prosesseihin työn luonteesta johtuen.

Närhen (2005) mukaan nopeasti muuttuva yhteiskunnallinen tilanne haastaa pyrkimykset vaikuttaa yhteiskunnan rakenteisiin. Hän on tutkinut sosiaalityöntekijöiden asemaa yhteiskunnallisena vaikuttajana paikallisella tasolla. Närhi kuvaa sosiaalityöntekijän toimivan asiantuntijatehtävissä ja vaikuttavan asiakkaidensa hyvinvointiin työstämällä kohtaamiaan epäkohtia ja niiden yhteyksiä yhdyskunnissa ja yhteiskunnassa ilmeneviin ongelmiin. Sosiaalityöntekijän tehtävänä on siis toimia ikään kuin viestinviejänä päättäjille ja päätöksentekijöille. (Närhi 2005, 59.) Myös lastentarhanopettajan vaikuttamisessa voidaan

olettaa olevan samanlaisia paikallisen tason vaikuttamisen elementtejä toimieksaan varhaiskasvatuslain (8.5.2015/580 § 2 a) mukaisesti lapsen hyvinvointia edistääkseen.

Törmä (2003, 83–84, 93) pohtii, kuinka paljon opettajalla on mahdollisuutta tehdä esimerkiksi yksilöllisiä valintoja työssään, vaikka opettajien mahdollisuudet vaikuttamiseen ovatkin lisääntyneet koulujen ja kuntien laatiessa omat ope-tussuunnitelmansa. Varhaiskasvatuksen osalta varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 9) todetaan, että kuntien ja yksiköiden omat suunnitelmat sekä lasten henkilökohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat sisältävät päiväkotikohtaiset painotukset ja erityispiirteet sekä arjen toimintakäytännöt. Täten lastentarhanopettajat pääsevät osallistumaan työnsä suunnitteluun ja toteutukseen päiväkodissa ja lapsiryhmässä.

Närhi (2005) kuvaa sosiaalityöntekijöiden vaikuttamisen monitasoiseksi toiminnaksi - vaikuttaminen voi tapahtua erilaisissa rakenteissa, kuten esimerkiksi fyysisissä rakenteissa, ihmissuhdeverkostoissa tai vuorovaikutuksessa eri tahojen välillä. (Närhi 2005, 59–60.) Myös lastentarhanopettajan työssä on samantyyppisiä elementtejä; varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) linjataan oppimisympäristöä, joka käsittää ne tilat ja puitteet, joissa varhaiskasvatusta toteutetaan tukien lasten kasvua ja kehitystä turvaten muun muassa esteetön, viihtyisä ja siisti ympäristö. Oppimisympäristöön katsotaan kuuluvaksi fyysisen ulottuvuuden lisäksi myös sosiaalinen ja psyykkinen ulottuvuus. Myös lapset tulisi ottaa osaksi oppimisympäristön suunnittelua. Lisäksi varhaiskasvattajat tekevät tiivistä yhteistyötä lasten huoltajien kanssa. Yhteistyötahona toimivat myös muunlaiset mahdolliset lapsen elämänpiirissä vaikuttavat tahot, kuten neuvola, sosiaalipalvelut ja lastensuojelu. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 64.) Näin ollen lastentarhanopettajan vaikuttamistahot arjen työssä ovat moninaiset.

Syrjäläisen, Erosen ja Värriin (2006) tekemässä opettajaopiskelijoiden yhteiskunnallista asennoitumista koskevassa tutkimuksessa kävi ilmi, että lastentarhanopettajaopiskelijat ajattelevat vaikuttamismahdollisuutensa tulevassa amma-

tissaan linkittyvän lasten kanssa toimimiseen. Opettaja kasvattaa tulevia yhteiskunnallisia vaikuttajia omalla esimerkillään; aktiivisella asenteellaan ja herättämällä mielenkiintoa vaikuttamista kohtaan. (Syrjäläinen, Eronen & Värri 2006, 223–229.) Ammatissa toimivalla varhaiskasvattajalla on siis mahdollisuus vaikuttaa yhteiskuntaan lasten tai ehkä myös heidän vanhempiansa omalla asenteellaan ja toiminnallaan sosiaalistamalla lapsia yhteiskuntaan.

Karilan (2016, 15) mukaan ammattilaiset toimivat lasten elämänlaadun säätelijöinä varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatussuunnitelman (2005) perusteissa todetaan, että kasvattajien tulee huolehtia kasvatuksen hyvinvointia edistävästä luonteesta. Varhaiskasvatuslaissa (8.5.2015/580 § 1, § 2 a) todetaan, että kunnan tai kuntayhtymän tulee järjestää varhaiskasvatustoimintayksiköt. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on lain mukaan lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen edistäminen yksilöllisesti ja tasa-arvoisesti. Myös lapsen vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja pyritään tukemaan kaikkia ihmisiä kunnioittaviksi ja suhteessa yhteiskuntaan. Lapselle tulee myös taata osallisuus itseään koskeviin asioihin. Lisäksi varhaiskasvatuksella tuetaan lapsen vanhemman tai huoltajan kasvatustyötä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2015) todetaan, että lasten ja huoltajien osallisuutta varhaiskasvatuksen toiminnan suunnittelussa ja sen arvioinnissa tulee vahvistaa kehittämällä tietoisesti sitä varten erilaisia toimintatapoja. Lasten osallisuutta on mahdollista lisätä yksilöllisellä kohtaamisella ja olemalla läsnä, jolloin lapsi saa kokemuksen huomatuksi tulemisesta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 30.) Törmä (2003) toteaa, että vanhempien osallistamista haastaa se, että vaikka vanhempien osallistuminen esimerkiksi koulua koskevaan päätöksentekoon on helpottunut, kaikkia vanhempia asia ei kuitenkaan tavoita – tämä edellyttäisi yhteistä ”kieltä” kotien ja koulun välillä. Opettajan aloitteellisuutta haastavat yhteydenpitoon käytettävä aika ja työläys. (Törmä 2003, 88.) On mahdollista, että sama pätee myös lastentarhanopettajien kohdalla, vaikka vastuu vanhempien osallistamisesta varhaiskasvatuksen suunnittelussa ja arvioinnissa on selkeä.

Varhaiskasvatuslain (19.1.1973/36) valossa voidaan olettaa, että varhaiskasvattaja vaikuttaa yhteiskuntaan sosiaalistamalla lapsia osaksi yhteiskuntaa.

Myös opettajan ammattirooliin sisältyy vastuu yhteiskunnan jäseneksi kasvattamisesta (Vuorikoski 2003, 18–19). Tältä osin myös varhaiskasvatuksen parissa työskentelevän lastentarhanopettajan voidaan katsoa olevan vastuussa alle kouluikäisten lasten sosiaalistamisesta yhteiskuntaan.

Kuten aiemminkin on mainittu, varhaiskasvatuksella on yhteiskunnassa myös monenlaisia muita tehtäviä. Alilan ym. (2014) mukaan esimerkiksi sosiaalipoliittisen tehtävän nojalla varhaiskasvatus nähdään lapsiperheitä tukevana toimena ja se on omalta osaltaan tukemassa myös lastensuojelutyötä. Varhaiskasvatus myös edistää tasa-arvoa kahdella tavalla – mahdollistaa sekä naisille että miehille työelämään ja opiskeluun osallistumisen, ja toisaalta tasoittaa lasten taustoista johtuvia eroja ja pyrkii ehkäisemään oppimisvaikeuksia. Lapsipoliittinen tehtävä taas painottaa lapsuuden turvaamisen merkitystä ja tavoitteena on mahdollistaa lapselle ikää ja kehitystasoa vastaavaa toimintaa. Perhepoliittisesti varhaiskasvatus mahdollistaa perhe-elämän ja työn yhteensovittamisen ja tukee vanhempia kasvatustehtävässään ja työvoimapolitiittisesti se tarjoaa lapselle turvallisen kasvuympäristön vanhempien työssäkäynnin ajaksi. Tämän lisäksi päivähoitolla on koulutuspoliittinen tehtävä, ja sen kautta turvataan lapsen oikeus oppimiseen, häntä ohjataan oppimaan ja kehittämään oppimisvalmiuksiaan. (Alila ym. 2014, 11.) Varhaiskasvatuksen muuttuessa myös työntekijöiltä vaaditaan uudenlaista koulutusta ja pätevyyttä (Moss 2005, 30). Vuorikosken (2003, 25, 33) mukaan yhteiskunta ja koulujärjestelmä eivät välttämättä kuitenkaan jätä opettajan omille arvoille tilaa. Opettajien ammattikunnilla on vahvan aseman saavuttaessaan kuitenkin mahdollista vaikuttaa. (Vuorikoski 2003, 25, 33.)

Närhen (2005) tutkimuksessa sosiaalityöntekijöiden paikallisen tason vaikuttamista tapahtui horisontaalisesti monen tason toimijuutena asiakastilanteista aina kaupunkipolitiikkaan saakka (Närhi 2005, 60). Tässä tutkimuksessa lastentarhanopettajan vaikuttamista lähestyttiin saman tyyppisen eri tasoilla tapahtuvan vaikuttamisen kautta, sillä voidaan olettaa, että lastentarhanopettajan merkittävin vaikuttaminen tapahtuu paikallistasolla päiväkodissa. Lastentar-

hanopettajan vastuulla on myös pedagoginen suunnittelu varhaiskasvatustehtävissä ja näin ollen hänen tulee työssään muokata toimintaansa yhteiskunnan tilannetta vastaavaksi.

Opetustyö tapahtuu julkisen vallan kautta siten, että sitä ohjaavat normistot ja säädökset virallisesti ja epävirallisesti (Vuorikoski 2003, 17–18.). Sama pätee lastentarhanopettajiin, joskaan heidän asemansa ei ole niin näkyvästi esillä, kuten jo aiemmasta on käynyt ilmi. Vuorikosken (2003, 24) mukaan tulee pohtia, mitkä ovat yhteiskunnan sosiaalistamispyrkimysten poliittiset taustat – niistä tulisi olla tietoinen aina valtiovallan tasolta koulutuksessa työskenteleviin opettajiin. Lee-Hammondin (2012, 177) toteaaakin, että syvän tietämyksen omaavan varhaiskasvattajan tulisi opetella ajattelemaan kriittisesti ja toimia kasvatuksen puolestapuhujana politiikassa. Myös Vuorikoski (2003) pohtii opettajan kriittisyyden mahdollisuutta ja problematiikkaa – opettaja kun toimii yhteiskunnan määrittämien raamien ja arjessa kohtaamiensa oppilaiden tarpeiden välimaastossa. Opettajan tulee toimia virassaan yhteiskunnan koulujärjestelmässä ja toimia määrittävät erilaiset normit ja säännökset. Vuorikoski pohtii, paljonko opettajan omalla autonomialla on valtaa työssä ja pyritäänkö opettajia ylipäänsä kouluttamaan kriittisesti ajatteleviksi vai koulujärjestelmän edellytysten mukaisesti toimiviksi ammattilaisiksi. (Vuorikoski 2003, 41, 42.) Samaa ajattelua voidaan soveltaa myös lastentarhanopettajien vaikutuspyrkimyksiä määrittäessä, sillä lastentarhanopettajat tasapainoilevat samalla tavalla yhteiskunnan ja käytännön työn välillä.

5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia vaikuttamiskokemuksia lastentarhanopettajilla on arjen työssä ja sen ulkopuolella. Lastentarhanopettajan yhteiskunnallisesta vaikuttamisesta löytyy niukasti tutkimustietoa ja siksi tarkoituksena onkin selvittää lastentarhanopettajien vaikuttamisen keinoja ja kokemuksia erilaisilla tasoilla omasta työstään yhteiskunnalliselle tasolle asti. Tutkimuskysymykseni ovat seuraavat:

1. Millaisia kokemuksia lastentarhanopettajilla on vaikuttamisesta päiväkotiyksikössä?
2. Millaista on lastentarhanopettajien ammattiroolissa tapahtuva vaikuttaminen työyksikön ulkopuolella?

Ensimmäisellä kysymyksellä on tarkoitus selvittää, millaisia kokemuksia lastentarhanopettajilla on arjen työssä tapahtuvasta vaikuttamisesta, jossa keskiössä ovat lapsiryhmän lapset, työtiimi ja yksikkö sekä esimiehen kanssa tehtävä yhteistyö. On oletettavaa, että vaikka vaikuttaminen ei lastentarhanopettajan arjen työssä välttämättä näyttäydy tiedostettuna toimintana, lastentarhanopettaja vaikuttaa alati yhteiskunnallisesti toimiessaan varhaiskasvatustilain (19.1.1973/36) mukaisesti edistäen lapsiryhmänsä lapsen hyvinvointia ja kasvua. Toisella kysymyksellä pyritään kartoittamaan, millaisia kokemuksia lastentarhanopettajilla on työnsä ulkopuolella tapahtuvasta vaikuttamistyöstä, jota he tekevät ammattiroolistaan käsin. Aiemman tutkimustiedon niukkuuden vuoksi tuntui perustellulta hahmottaa kokonaisvaltaista vaikuttamista ulottuen myös työn ulkopuolella tapahtuvaan vaikuttamiseen ja siksi näkökulma on laaja.

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimus toteutetaan laadullisena, koska tarkoituksena on saada tietoa ihmisten kokemuksista, tässä tapauksessa vaikuttamiskokemuksista. Pattonin (2002, 4, 341) mukaan laadullisessa tutkimuksessa keskitytään ihmisten kokemuksiin ja näkemyksiin. Haastattelemalla voidaan tavoittaa niitä asioita, joita emme voi havainnoida – esimerkiksi tunteita ja ajatuksia ja merkityksiä. Laadullinen haastattelu lähtee ajatuksesta, jossa toisella on jotain merkityksellistä. Haastattelemalla pyritään selvittämään tutkittavan ajatuksia. (Patton 2002, 4, 341.) Tässä tutkimuksessa aineistonkeruumenetelmänä käytetään haastattelua. Tutkimus mukailee fenomenologista tutkimusotetta, sillä pyrkimyksenä on tavoittaa kokemukset juuri sellaisina, kuin ne tutkittavien elämänpiirissä eli lastentarhanopettajan ammattiroolissa näkyvät. Aineistonkeruuta avataan tarkemmin alaluvussa 6.2.

Laine (2001) toteaa fenomenologisen tutkimuksen lisäävän ymmärrystä jostakin elämän ilmiöstä. Fenomenologisella tutkimuksella on mahdollista tehdä tunnettu tiedetyksi. Jonkin asian tutkimus kumpuaa usein siitä, että halutaan tarttua elämässä esiintyviin ongelmiin ja kehittämistarpeisiin. Jotta toimintaa olisi mahdollista kehittää, on ymmärrettävä niiden merkityskehystä. (Laine 2001, 42–43.) Tämä tutkimuksen tarkoituksena onkin sanoittaa lastentarhanopettajan työssä tapahtuvaa vaikuttamista.

6.1 Tutkittavat

Aineisto koostuu 11 lastentarhanopettajan haastattelusta, joiden työurien pituus vaihteli 2–14 vuoden välillä. Haastateltavista kolme ilmoittautui haastatteluun keväällä 2016 järjestetyn varhaiskasvattajan vaikuttamista koskevan verkkokyselyn jälkeen. Verkkokysely, josta tutkimukseen piti alun perin osallistua haastateltavia, järjestettiin helmikuussa 2016. Kyselyn laatijana toimi Noora Heiskanen, joka luovutti kyselyn ja haastatteluun ilmoittautuneiden sähköpostiosoitteet tämän tutkimuksen käyttöön. Ilmoittautuneita haastateltavia oli aluksi enemmän,

mutta heistä suurin osa karsiutui haastattelusta pois joko lastentarhanopettajan näkökulmaan rajaamisen vuoksi tai omista syistäan johtuen. Tämän vuoksi tarvittiin lisää informantteja.

Loput kahdeksan lastentarhanopettajaa etsittiin haastateltavaksi soveltaen jossain määrin ”lumipallomenetelmää”, jonka tarkoituksena on Atkinsonin ja Flintin (2004) mukaan tarjota tutkijalle mahdollisia kontakteja (Atkinson & Flint 2004). Tässä tutkimuksessa tutkittavia etsittiin tutkijan tuttavapiiristä löytyneistä lastentarhanopettajista, jotka ehdottivat myös uusia henkilöitä haastatteluun kutsuttaviksi. Lisäinformanttien hankkiminen tapahtui Facebookin yksityisviesteillä ja sähköpostitse. Kaikki kahdeksan jälkikäteen mukaan etsittyä lastentarhanopettajaa olivat tutkijalle jollain tavalla ennalta tuttuja eli haastattelutilanne ei ollut ensimmäinen vuorovaikutustilanne tutkijan ja tutkittavien välillä. Kriteereinä haastateltaville oli, että he työskentelevät lastentarhanopettajan työtehtävissä varhaiskasvatuksessa ja täten toteuttavat ammattinsa edellyttämää vaikutamista.

Haastatteluun osallistuneilta ei kerätty aluksi muita tietoja kuin työnimike. Jälkikäteen pyydettiin tieto työuran pituudesta. Tässä tutkimuksessa olennaisinta oli löytää lastentarhanopettajia, jotka olivat motivoituneita kertomaan omista vaikuttamiskokemuksistaan, sillä aiheen aiempi tutkimustieto on hyvin niukkaa. Sen vuoksi tutkittavia ei rajattu liiaksi esimerkiksi koulutustaustan mukaan. Taustatietojen vähyyttä voidaan perustella myös anonymiteetilla, sillä näin tutkittavien oli mahdollista kertoa avoimesti kokemuksistaan ilman huolta siitä, että heidät voitaisiin jostain yhteydestä tunnistaa tutkimusraportista.

6.2 Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin vuoden 2016 joulukuussa ja vuoden 2017 tammikuussa. Haastatteluja toteutettiin kolmella eri tavalla: kasvokkain haastatteleamalla ja puhelin- ja sähköpostihaastatteluilla. Informanteilta ei kerätty tietoja kotipaikkakunnasta, mutta heitä pyrittiin tavoittamaan rajaamatta tutkittavia

esimerkiksi kohtuullisen matkan päähän tutkijan kotipaikasta. Sen vuoksi informanteille päädyttiin tarjoamaan kahta mahdollisuutta, joista valita: puhelin- ja sähköpostihaastattelu. Kaksi haastatteluun osallistunutta henkilöä tarjoutui haastatteluun kasvokkain ja ne myös toteutettiin sijainnin ja aikataulujen puoltamiseksi kohtaamista. Kaksi informanttia valitsi puhelinhaastattelun ja yhdelle haastateltavalle sopivat sekä sähköposti- että puhelinhaastattelu. Hänelle tarjottiin täten puhelinhaastattelua, johon informantti suostui. Loput kuusi tutkimuksen osallistujaa vastasivat sähköpostihaastatteluun. Haastattelurunkoon kuului 17 kysymystä (liite 1), joissa ei ollut valmiita vastausvaihtoehtoja. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan puolistrukturoitu haastattelu muistuttaa strukturoitua haastattelua siten, että haastattelussa kaikille esitetään samat kysymykset. Erona on kuitenkin se, ettei valmiita vastausvaihtoehtoja ei anneta (Eskola & Suoranta 1998, 63–64.) Pyrkimyksenä oli muotoilla kysymykset siten, että niihin ei olisi mahdollista vastata yhdellä sanalla ja toisaalta siten, että informanttien kokemuksille olisi tilaa. Mehon (2006, 1288) mukaan sähköpostihaastatteluissa haastaa se, ettei siinä ole mahdollista kuulla tutkittavan äänensävyjä. Sähköpostihaastattelua oli kuitenkin mahdollista käyttää osana tätä tutkimusta, koska analyysissä keskityttiin informanttien tuottamaan tietoon kokemuksistaan, eikä äänensävyillä ole tässä tapauksessa merkitystä.

Noora Heiskasen laatiman verkkokyselyn piti olla osana tämän tutkimuksen aineistoa, ja siksi myös haastattelukysymykset muotoiltiin siten, että haastattelut tukisivat kyselyn tuottamaa aineistoa. Verkkokyselyn vastauksia ei kuitenkaan lopulta käytetty aineistossa, mutta sen vaikutus näkyy haastattelurungossa siitä huolimatta. Verkkokyselyn vaikuttamisen yhteistyötahot olivat moninaiset, mutta koska lastentarhanopettajan vaikuttamista on tutkittu niin vähän ja ilmiö on jokseenkin tuntematon, rajaaminen tuntui ennen haastattelua haastavalta. Eri yhteistyötahojen käyttämistä osana haastattelua puolsi myös Karilan ja Kinoksen (2010) kuvaama lastentarhanopettajan työn vuorovaikutusulottuvuus, jossa mainitaan suhde muun muassa työtoimiin, työyhteisön muiden jäsenten ja vanhempien kesken (Karila & Kinon 2010, 289). Koska lastentarhanopettajan työ on vuo-

rovaikutteista, pyrittiin tämä huomioimaan tutkimuksessa. Lisäksi pyrittiin tietynlaiseen avoimuuteen tutkittavien kokemuksia kohtaan ja sen vuoksi ilmiön lähestyminen laajasti tuntui perustellulta.

Laine (2001, 29) toteaa, että fenomenologisessa tutkimuksessa pyritään löytämään ymmärrys tutkittavien merkitysmaailmasta, eikä sillä pyritä yleistyksiin. Pattonin (2002) mukaan fenomenologisen tutkimuksen tarkoituksena on selvittää yksilön kokemuksia ja sitä, kuinka kokemuksesta tehdään yksilöllisiä ja yhteisöllisiä merkityksiä. Tutkimuksella pyritään tavoittamaan juuri se kokemus, joka tutkittavassa ilmiössä kiinnostaa. (Patton 2002, 104.)

Fenomenologisen tutkimusotteen soveltaminen osaksi tätä tutkimusta tuntui perustellulta, koska aiempaa tutkimusta oli saatavilla vähän, jos lainkaan. Sen vuoksi lastentarhaopettajan vaikuttamiskokemukset ja -pyrkimykset olivat tarpeen tuoda esiin, koska kuten teoriatausta osoittaa, lastentarhanopettajuudella on myös yhteiskunnallinen ulottuvuutensa. Käytännössä tutkimuksella on tarkoituksena selvittää, millaisista vaikuttamiskokemuksista lastentarhanopettajat kertovat eri tasoilla työssään ja sen ulkopuolella. Pyrkimyksenä on tavoittaa lastentarhanopettajien kokemuksia sellaisena kuin ne ovat, soveltaen fenomenologista tutkimusmenetelmää (ks. Lehtomaa 2008, 163).

Ruusuvuoren, Nikanderin ja Hyvärisen (2010, 12–13) mukaan laadullisen tutkimuksen haastattelukysymyksistä tulisi pyrkiä muotoilemaan avoimia, koska niiden tarkoituksena on löytää uudenlaisia järjestyksiä ja merkityksiä. Perttula (2000, 440–441) toteaa, että fenomenologisen tutkimusperinteen mukaisen aineistonhankinnan tulisi tapahtua siten, että informanteilla on mahdollisuus itselleen rehelliseen kokemuksiansa kuvaukseen (Perttula 2000, 440–441). Laine (2001, 35) kritisoi esimerkiksi teemahaastattelun käyttöä kokemuksen tutkimuksessa, ja Lehtomaa (2008, 170) toteaa, ettei fenomenologista haastattelua tulisi rajata liikaa tiettyihin teemoihin. Tämän tutkimuksen osalta fenomenologista otetta pyrittiin soveltamaan puolistrukturoituun haastatteluun, joka muistuttaa teemahaastattelua tai on jopa vieläkin rajatumpi. Kokemuksien tavoittaminen täsmällisillä kysymyksillä ei välttämättä ole ihanteellisin asetelma, mutta kokemuksel-

linen lähestymistapa tuntui silti parhaalta vaihtoehdolta tässä tutkimuksessa aikaisemman tutkimustiedon vähyyden vuoksi. Haastattelukysymykset pyrittiin puolistrukturoidusta ja kohdistetusta asetelmastaan huolimatta muodostamaan avoimiksi. Avoimempi haastattelu ei olisi mahdollisesti tuottanut tarpeeksi aineistoa. Puolistrukturoidun haastattelun valinta tähän tutkimukseen perustui osiltaan opiskelijakollegoilta ja pro gradu-ohjaajalta saatuun palautteeseen ensimmäisestä haastattelurungosta.

Pattonin (2002) mukaan keskustelunomainen haastattelutilanne on joustava ja osa kysymyksistä nouseekin itse tilanteessa. Haastattelu on tässä tapauksessa jokaisesta yksilöstä riippuvainen ja rakentuu omanlaisekseen keskustelun aikana. (Patton 2002, 342–434). Tämän tutkimuksen osalta jokaisen haastattelun erityisyys korostui kolmen haastattelutyypin vuoksi. Kasvokkain haastatteluun verrattuna puhelin- ja sähköpostihaastattelujen vuorovaikutus oli erilaista. Hirsjärvi ja Hurme (2008, 14) toteavat, että puhelinhaastattelulle sopii strukturoitu haastattelu ja vaikka sähköpostihaastattelu on Tiittulan, Rastaan ja Ruusuvuoren (2005, 221) mukaan mahdollista toteuttaa sekä strukturoimattomana että strukturoituna, päädyttiin tässä tutkimuksessa käyttämään puolistrukturoitua haastattelua.

Koska tutkimuksen tarkoituksena oli löytää lastentarhanopettajan vaikuttamiskokemuksia ja sanoittaa niiden lastentarhanopettajan roolia vaikuttajana, pyrittiin aiheeseen suhtautumaan Lehtomaan (2008) kuvauksen mukaan ikään kuin lapsen silmin, jolle kaikki on maailmassa uutta (Lehtomaa 2008, 164). Tämä tarkoitti sitä, että käytännössä tämän tutkimuksen teoriatausta ja aiemmat kokemukset aiheesta pyrittiin sulkemaan tutkijan ajatusmaailmasta ulos siksi aikaa, kun tutkimusprosessi eteni. Tämä oli toisaalta haastavaa, mutta osiltaan myös loogista, sillä aiheen tutkimattomuus ja toisaalta oma vähäinen tietopohja asiasta eivät merkittävästi ohjanneet tutkimuksen kulkua. Seuraavaksi kuvataan tarkemmin tässä tutkimuksessa käytettyjä haastattelutyyppejä, joilla aineisto hankittiin.

Kasvokkain haastattelu

Tässä tutkimuksessa perinteisestä haastattelusta käytetään nimitystä kasvokkain haastattelu, jotta se olisi helppo erottaa tutkimuksessa käytetyistä muista haastattelutyypeistä. Tämän tutkimuksen kaksi informanttia osallistuivat haastatteluun kasvokkain, koska maantieteelliset ja aikataululliset syyt sitä puolsivat. Molemmat haastatteluista toteutettiin tammikuussa 2017. Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005) mukaan tutkimushaastattelussa keskustelun asetelma eroaa arjen sanan vaihdosta siten, että tutkija on ikään kuin tietämättömän asemassa, ja saa haastateltavalta tiedon tutkimastaan aiheesta. Haastattelu on aina institutionaalista, koska sitä nauhoitetaan ja siitä tehdään muistiinpanoja, ja sillä on tietty päämäärä. Tutkijaa ohjaa tiedon intressi, ja hän kyselee ja ohjaa haastateltavaa vastaamaan tietyistä teemoista. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 19.) Eskolan ja Suoran (1998) mukaan haastateltavalla tulee tarjota mahdollisuus osallistua haastatteluun kotona tai jossakin neutraalimmassa paikassa (Eskola & Suoranta 1998, 67). Tämän tutkimuksen osalta toinen kasvokkain tapahtuneista haastatteluista toteutettiin informantin omassa kodissa ja toinen haastatteluista tutkijan kodissa. Paikat valittiin haastateltavien kanssa neuvotellen. Haastattelut nauhoitettiin, jonka jälkeen haastattelut litteroitiin sanalliseen muotoon sanatarkasti. Haastattelun aluksi haastateltaville kerrottiin anonymiteetista ja luottamuksellisuudesta ja heidän kanssaan tehtiin suullinen sopimus vastauksien käyttämisestä osana tutkimusaineistoa.

Kasvokkain haastateltaville henkilöille toimitettiin tutkimuskysymykset etukäteen sähköpostitse, jotta tutkittavilla olisi mahdollista tutustua haastattelun kulkuun etukäteen. Tuomi ja Sarajärvi (2011) toteavatkin, että koska laadullisen tutkimuksen haastattelun pyrkimyksenä on saada kattavasti informaatiota tutkittavasta aiheesta, etukäteen haastattelukysymysten toimittaminen on perusteltua. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 73). Tämä mahdollisti siis sen, että kuten seuraavaksi esiteltävässä sähköpostihaastattelussa, niin myös kasvokkain tapahtuvassa haastattelussa ja puhelinhaastattelussa informanteilla oli mahdollista punnita

vastauksiaan etukäteen. Tällä tavoin haluttiin tarjota kaikille tutkimukseen osallistujille mahdollisimman yhdenvertainen haastattelukokemus.

Sähköpostihaastattelu

Kuusi tämän tutkimuksen haastatteluista toteutettiin sähköpostitse. Kaksi haastatteluista toteutui joulukuussa 2016 ja neljä tammikuussa 2017. Tiittula ja kumppanit (2005, 221) toteavat, että sähköpostihaastattelu tapahtuu virtuaalisesti internetin välityksellä. Sähköpostihaastattelu ei ole yhtäaikaista viestintää, jolloin tutkittava vastaa kysymyksiin valitsemana ajankohtana. Sähköpostihaastattelu on mahdollista toteuttaa strukturoituna tai strukturoimattomana. (Tiittula ym. 2005, 221.) Varhaiskasvattajan vaikuttamista koskeneen verkkokyselyn jälkeen yhteystietonsa jättäneistä lastentarhanopettajista yksi vastasi haastatteluun sähköpostitse ja jälkikäteen etsityistä informanteista viisi. He perustelivat valintansa omiin aikatauluihin sopivammaksi, koska vastaajan pääsee valitsemaan itse ja vastauksia on mahdollista tuottaa myös pienissä osissa. Etuna sähköpostihaastattelussa onkin juuri se, että haastateltavalla on mahdollista vastata silloin kun hänelle sopii (O'Connor, Madge, Shaw & Blank 2008; Tiittula, Rastas & Ruusuvoori 2005, 222).

Toisaalta haastatteluajan vapaampi valintamahdollisuus voi muodostua myös sähköpostihaastattelun haasteeksi. Opendakker (2006) toteaa, että vaikka sähköpostihaastattelun toteuttaminen on halpaa, se voi viedä paljon aikaa. Tutkittavilla voi mennä päiviä, ennen kuin he vastaavat haastattelukysymyksiin. (Opendakker 2006.) Tässä tutkimuksessa haastateltavia pyydettiin kuitenkin lähettämään vastauksensa tiettyyn päivämäärään mennessä, jotteivat vastaukset viipyisi tutkimuksen etenemisen kannalta liian myöhään. Aikaa vastauksille annettiin kaksi viikkoa. Tämä tuntui sopivalta, kun otetaan huomioon lastentarhanopettajan työn kiireisyys. Huntin ja McHalen (2007, 1419) mukaan sähköpostihaastattelussa aikarajoitukset ovatkin usein tarkoituksenmukaisia ja mikäli tarpeellista, haastateltaville voidaan esittää tarkentavia lisäkysymyksiä aiheesta. Tämän tutkimuksen osalta lisäkysymyksiä ja tarkennuksia esitettiin muutamalle

informantille, jotka olivat jättäneet vastauksissaan tyhjiä kohtia. Se herätti epäilyksen siitä, oliko kysymys jostain syystä jäänyt huomaamatta kokonaan. Muutoin sähköpostihaastattelujen keskustelunomaisuus ja vastavuoroisuus ei ollut niin tärkeässä asemassa kuin se, että kaikille haastateltaville tarjottiin mahdollisimman yhtäläiset lähtökohdat haastatteluun.

Sähköpostihaastattelun haasteena voidaan nähdä myös se, että sähköpostiviestin voi helposti kiireessä sivuuttaa tai mielenkiinto vastaamista kohtaan voi kadota ja tietojen spontaanisuus kärsii (O'Connor ym. 2008). Tämän tutkimuksen osalta osalle alkuperäisistä verkkokyselyn kautta haastatteluun ilmoittautuneista kävi todennäköisesti juuri näin. On mahdollista, että aika ei ollut sopiva vastaamiselle, sillä se ajoittui joulukuulle ja silloin lastentarhanopettajan työssä voidaan olettaa olevan melko kiireistä.

Meho (2006) toteaa, ettei sähköpostihaastattelun aineistosta ei voi kuulla esimerkiksi äänensävyjä. On myös mahdollista, että haastateltavat ilmaisisivat itseään paremmin suullisesti. (Meho 2006, 1288.) Myös spontaanit reaktiot ja rikas kommunikaatio voivat kärsiä verrattuna kasvokkain tapahtuvaan haastatteluun (Mann & Steward 2000). Tämä ei kuitenkaan tässä tutkimuksessa muodostunut ongelmaksi, sillä analyysissa keskityttiin aineiston asiasisältöön.

Haastateltavalle on mahdollista esittää lisäkysymyksiä, eikä informantin ensimmäinen vastaus haastattelukysymyksiin välttämättä ole hänen lopullinen tuotoksensa tutkimusaineistoksi. Sähköpostihaastattelukin voi täten olla vuorovaikutteinen tilanne. Koska haastateltavien oli mahdollisuus valita puhelinhaastattelun ja sähköpostihaastattelun väliltä, voidaan myös olettaa, että jokainen informantti valitsi itselleen paremman ja luontevamman tavan vastaamiselle. Mehon (2006) mukaan voi myös olla niin, että haastateltavat tai haastattelija saavat ilmaista itseään suullisen sijaan paremmin kirjoittamalla (Meho 2006, 1288).

Haastattelukysymykset lähetettiin haastateltaville sähköpostiviestissä, jossa ohjeistettiin vastaamaan joko suoraan viestiin muokkaamalla alkuperäistä lomaketta tai kopioimaan haastattelukysymykset esimerkiksi Word-tiedostoon ja lähettämään tiedosto vastauksineen sähköpostilla tutkijalle. Sähköpostihaastattelun haasteellisuus mietitytti etukäteen mahdollisen suppean aineistonsa ja

toisaalta helpon sivuuttamisen vuoksi, mutta aikataulullisista ja toisaalta mahdollisista henkilökohtaisista syistä haluttiin tässä tutkimuksessa tarjota mahdollisuus vastata myös sähköpostilla. Joillekin kynnyks vastata saattoi näin olla matalampi.

Tämän tutkimuksen sähköpostihaastattelujen vastaukset tuottivat tiivistettyä tietoa vaikuttamiskokemuksista, mutta niissä esiintyi samanlaisia teemoja kuin kasvokkain tai puhelimesta toteutetuissa haastatteluissa. Osa oli ryhmitelty ajatuksiaan käyttämällä luentomerkkejä tai ranskalaisia viivoja ja osa kirjoitti lauseittain. Yhteistä oli kuitenkin se, että sähköpostivastaukset olivat tiiviimmin ilmaistuja kuin puhutuissa haastatteluissa. Verrattuna kasvokkain tapahtuneisiin haastatteluihin ja puhelinhaastatteluihin sähköpostilla vastanneet olivat mahdollisesti pohtineet vastauksia pidempään, koska se oli ajan puitteissa mahdollista ja sen vuoksi vastauksista puuttui kenties myös tietyn tyyppinen spontaanisuus.

Puhelinhaastattelu

Tässä tutkimuksessa tehtiin kolme puhelinhaastattelua kasvokkain tapahtuneiden haastattelujen ja sähköpostihaastattelujen rinnalla. Kaikki puhelinhaastattelut toteutettiin tammikuussa 2017. Keatsin (2000) mukaan puhelinhaastattelu eroaa kasvokkain tapahtuvasta haastattelusta siten, että siinä vuorovaikutus tapahtuu suullisesti ja näin ollen reaktiot on pääteltävä äänensävyistä tai puhetyylistä ilmeiden ja asentojen sijaan (Keats 2000, 13). Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 64) mukaan puhelinhaastattelussa on haasteensa, ja se sopii strukturoituun haastatteluun. Tässä tutkimuksessa päädyttiin kuitenkin käyttämään puolistrukturoitua haastattelumenetelmää, jossa haastateltaville ei tarjota valmiita vastausvaihtoehtoja. Valmiita vastauksia ei ollut tarkoituksenmukaista tarjota saati mahdollista muotoilla suppean tutkimustiedon varassa. Lisäksi tutkittaville pyrittiin antamaan mahdollisuus vastata peilaten asiaa omaan kokemusmaailmaansa fenomenologisen tutkimusotteen mukaisesti.

Ennen puhelinhaastattelua haastateltaville toimitettiin kysymykset sähköpostitse, jotta heillä on mahdollisuus miettiä vastauksiaan etukäteen ja tutustua haastattelun kulkuun. Onkin tärkeää pohjustaa haastattelua etukäteen (Hirsjärvi & Hurme 2008, 16). Haastattelupuhelun alussa haastateltavalle kerrottiin anonymiteetista ja luottamuksellisuudesta. Haastattelun aluksi tehtiin myös suullinen sopimus siitä, että vastaamalla kysymyksiin haastateltava antaa luvan käyttää vastauksiaan pro gradu-tutkielman aineistona.

Puhelinhaastattelun tunnelma pyrittiin pitämään avoimena, haastateltavaa kunnioittavana ja neutraalina. Vaikka kysymykset pyrittiin esittämään haastattelurungon mukaisesti, haastateltavien vastaukset olivat jonkin verran päällekkäisiä mahdollisesti johtuen siitä, että haastateltavat olivat tutustuneet kysymyksiin etukäteen ja saattoivat vastata muististaan jo seuraaviin kysymyksiin.

6.3 Aineiston analyysi

Aineisto koostui siis eri tavoin hankituista lastentarhanopettajien haastatteluista, jotka oli litteroinnin ja sähköpostien word-tiedostoksi muuttamisen jälkeen saatettu tekstimuotoisiksi sisällönanalyysia varten. Puhutut haastattelut tuottivat litteroitua aineistoa 36 sivua ja sähköpostihaastattelut 22 sivua eli kokonaisuineistoa oli 58 sivua. Sisällönanalyysissa pyrkimyksenä on Tuomen ja Sarajärven (2011) mukaan saattaa dokumentti, kuten tekstimuotoiseksi muutettu haastattelu, tiivistetyksi ja yleismuotoiseksi ilmiökuvaukseksi (Tuomi & Sarajärvi 2011, 103). Tutkimuksen pyrkimyksenä oli tuottaa tietoa lastentarhanopettajan vaikutamisesta heidän kokemuksiansa kautta. Aineisto analysoitiin mahdollisimman aineistolähtöisesti käyttäen Laineen (2001, 42) kuvaamaa fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen analyysia. Seuraavaksi avaan tarkemmin analyysini vaiheita ja tekemiäni ratkaisuja.

Fenomenologisessa tutkimusperinteessä tutkijan tulisi Laineen (2001) mukaan reflektoida omia oletuksiaan tutkittavasta aiheesta ja siirtää ne analyysin

ajaksi ikään kuin "sivuun" eikä analyysin pohjana tulisi käyttää esimerkiksi teoriaa. Tämän vuoksi tutkijan tuleekin reflektoida omia asenteitaan ja tietojaan eli esiymmärrystä (Laine 2001). Myös Lehtomaa (2008, 170) korostaa avointa suhtautumista aineiston analyysissä. Tässä tutkimuksessa avoimuuden tavoittamiseen toi haasteita se, että Noora Heiskasen toteuttamaa varhaiskasvattajan vaikuttamista koskevaa verkkokyselyä oli tarkoitus käyttää osana tämän tutkimuksen aineistona ja kyselyvastauksiin tutustuminen tuotti jonkinlaista ennakkotietoa tutkimusaiheesta. Haastattelujen edetessä ilmeni kuitenkin, että haastattelut itsessään tuottivat riittävän aineiston ja sen vuoksi verkkokysely rajattiin tutkimuksen ulkopuolelle. Verkkokyselyyn tutustumisen ja haastattelujen välillä oli jonkin verran aikaa, eikä kyselyyn palattu rajauksen jälkeen lainkaan. Näin pyrittiin minimoimaan verkkokyselystä ilmenneiden kokemusten vaikutus tutkimusaineistoon ja analyysiin.

Analyysissä sovellettiin Lehtomaan (2008) ohjeistuksen mukaisesti fenomenologista reduktiota - menetelmää, jonka avulla tutkija sulkee tutkimuksen ulkopuolelle oman kokemuksensa asiasta. Ensimmäistä reduktion vaihetta nimitetään sulkeistamiseksi, ja sen voi toteuttaa esimerkiksi kirjoittamalla ylös sen, millaisena tutkimansa ilmiön etukäteen näkee (Lehtomaa 2008, 164, 166.) Tämän tutkimuksen osalta sulkeistamista tapahtui jo tutkimuksen alkumetreillä, kun loin lastentarhanopettajan vaikuttamista koskevan käsitekartan, jonka jälkeen kuvaa lastentarhanopettajan vaikuttamisesta ja yhteiskunnallisesta asemasta lähdettiin rakentamaan hyvin avoimesti. Myös ennen aineistonkeruuta omia asenteita ja oletuksia vaikuttamisesta pohdittiin, jotta ne tiedostettaisiin myös analyysivaiheessa. Näin oli mahdollista kiinnittää huomiota siihen, ettei informanttien kokemuksia sekoitettaisi tutkijan oletuksiin ja kokemuksiin. Samalla minimoitiin tutkijan koulutuksen ja pienehkön työkokemuksen vaikutus aiheeseen.

Koska haastatteluja toteutettiin monessa eri muodossa, ne tuottivat myös muodoltaan eri tyyppistä aineistoa. Kasvokkain tapahtuneet haastattelut ja puhelinhaastattelut kestivät keskimäärin hieman yli puoli tuntia. Suullisesti käydyt haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin. Ruusuvooren (2010) mukaan puhuttu

teksti tulee saattaa tekstimuotoon haastattelun päätteeksi, joka voidaan mieltää aineiston ensimmäiseksi käsittelyvaiheeksi (Ruusuvuori 2010, 356). Vaikka vastausten muodot ovat puhutussa ja kirjoitetussa tekstissä erilaisia, päädyttiin aineistoa analysoimaan yhtenäisenä erottamatta sähköpostihaastatteluja puhutuista haastatteluista, sillä sisällöltään kaikki haastattelutyypit tuottivat saman tyyppistä aineistoa. Litterointivaiheessa haastatteluista poistettiin tutkimusaiheen kannalta epäolennaiset asiat, eli esimerkiksi taustahälyn aiheuttamat keskustelun katkelmat ja asiasta harhautuminen.

Analyysissa sovellettiin Laineen (2001) kuvaamaa fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen analyysia, jossa tutkijan oma intuitio ohjaa löytämään aineistosta merkityksiä ja niiden välisiä suhteita, kun aineistoon tutustutaan perusteellisesti. Merkityksiä on mahdollisuus löytää niiden samanlaisuuden perusteella. (Laine 2001, 39.) Tarkoitus olikin hahmotta lastentarhanopettajan vaikuttamista kokemuksien ja niiden samanlaisten elementtien kautta. Aluksi aineisto käytiin läpi henkilö kerrallaan ja jokaisen lastentarhanopettajan vaikuttamiskokemuksista kirjoitettiin olennaisimmat asiat ylös muistiinpanoiksi. Muistiinpanojen kautta oli mahdollista hahmottaa jokaisen tutkittavan henkilökohtaista suhdetta vaikuttamistyöhön. Menetelmä paikantuu jokseenkin Laineen (2001) mainitsemaan tutkimusvaiheen ensimmäiseen osuuteen eli kuvaukseen, jossa pyrkimyksenä on tuottaa aiheesta mahdollisimman tarkka kuvaus lisäämättä siihen omaa tulkintaa (Laine 2001, 38).

Aineistoon tutustumisen jälkeen jokaisesta haastattelusta luotiin toinen tekstitiedosto alkuperäisen tilalle. Tämän jälkeen aineistoa lähestyttiin uudelleen henkilö kerrallaan ja jokaisen kokemuksista pyrittiin saamaan esiin lastentarhanopettajan vaikuttamista kuvaavia teemoja. Laineen (2001, 39) mukaan kyseessä on merkitysten jäsentäminen kokonaisuuksiksi. Tämän tutkimuksen osalta merkityksien löytäminen tapahtui keräämällä jokaisesta haastattelusta teemoja, jotka sitten lajiteltiin teemojen mukaisesti yhtenäiseksi kokonaisuudeksi. Loogisimmaksi ratkaisuksi osoittautui se, että aineistoa käsiteltiin yhteistyötahoittain, mikä johtuu todennäköisesti siitä, että haastattelukysymykset tukivat tätä rakennetta. Tämä ei ole fenomenologista tutkimusperinnettä puhtaimmillaan, mutta

yhteistyötahojen alle sijoitetut teemat muodostivat selkeät omat kokonaisuutensa ja merkityksensä. Laineen (2001, 39) mukaan samanlaisista merkityksistä muodostuu oma kokonaisuus ja sen ulkopuolelle jäävistä rakennetaan omat kokonaisuutensa. Kun jokaisen kokemuksista oli koottu merkityskokonaisuuksia vaikuttamisen eri tasojen alle, niistä oli mahdollista muodostaa merkityksiä, jotka olivat tyypillisiä kyseiselle vaikuttamistasolle. Laine (2001) toteaaakin, että analyysissä ja ilmiön muodostamisessa pyritään huomioimaan ne puolet, jotka tutkimustehtävän kannalta halutaan nostaa esiin.

Tutkija tulkitsee aineiston kuvaamisen jälkeen aineistoa tematisoiden ja käsitteellistäen sitä (Laine 2001, 40.) Tämän tutkimuksen osalta lastentarhanopettajan vaikuttamistyö paikantui enimmäkseen työyksikössä tapahtuvaan vaikuttamistyöhön, jota kuvataan tarkemmin raportin tulososiossa. Työn ulkopuolella tapahtuvan vaikuttamisesta taas muotoutui kaksi teemaa, jotka käsittelevät lastentarhanopettajien työn ulkopuolella tapahtuvaa vaikuttamista. Laine (2001) summaa, että aineiston saavutettua kokonaisuutensa, tutkija alkaa tarkastella tuloksiaan sellaisesta näkökulmasta, joka on tutkimukselle merkityksellistä kuten teoriaan verraten (Laine 2001, 42). Lastentarhanopettajan vaikuttamisen teoretisointi oli haastavaa, mutta ilmiö moninaisine merkityksineen avautui kuitenkin raportin teoriaosuuden uudelleenmuotoilun myötä, joka on mahdollista huomata tämän tutkimusraportin pohdinta-osuudesta (ks. kappale 7.)

Teoriaosuus tässä tutkimuksessa oli analyysivaiheen alkaessa vielä lähinnä hahmotelma-asteella. Koska aikaisempi tutkimus aiheesta on vähäistä, myös teoriaosuuden kirjoittaminen analyysia ja ilmiötä tukevasti oli haasteellista. Sen vuoksi päädyttiin ratkaisuun, jossa viimeiset palaset teoriaosuudesta koottiin vasta analyysin edettyä siihen vaiheeseen, että aineistosta saatettiin erottaa ilmiöön liittyviä teemoja, joilla teoretisoida tutkimusaihetta. Ruusuvuoren, Nikanderin ja Hyvärisen (2010) mukaan tutkimusongelma ohjaa aineiston analyysia ja siitä tehtäviä teoreettisia ja empiirisiä päätelmiä. Aineisto tuottaa vastauksia, jotka syventyvät mitä enemmän aineistoon itseensä tutustutaan. Suoria vastauksia tutkimuskysymyksiin ei välttämättä löydy, vaan tutkimuskysymykset ovat

ikään kuin vuoropuhelussa aineiston kanssa. Näin ollen myös tutkimuskysymykset muokkaantuvat usein aineistonkeruun myötä. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 10.) Myös tässä tutkimuksessa tutkimuskysymykset saavuttivat lopullisen muotonsa vasta analyysin loppumetreillä.

6.4 Eettiset ratkaisut

Ruusuvuori ja Tiittula (2005) kuvaavat, kuinka luottamuksen syntymiseksi haastateltavalle tulee kertoa haastattelun tarkoituksesta totuudenmukaisesti. Myös luottamuksellisuudesta ja haastateltavien anonymiteetista on mainittava, ja osoitettava kiinnostusta haastateltavaa ja hänen ajatuksiaan kohtaan. Haastateltaville tulee tehdä selväksi, millainen tilanne tutkimushaastattelu on. Lisäksi osallistujille on tarjottava mahdollisuus esittää tutkijalle tarkennuksia tai mahdollisuus perääntyä tutkimuksesta, mikäli haluaa. Tutkittavien henkilöllisyyttä ei tule tunnistaa tutkimusraportista ja tämän vuoksi tutkittavien nimet ja muut tunnistettavaksi tekevät tiedot muutettiin. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 19, 15.) Koska varhaiskasvattajien vaikutusmahdollisuudet ovat olleet viime aikoina keskustelun kohteena, on haastateltavien anonymiteetin säilyttäminen tärkeää. Aihetta ei ole tutkittu paljon ja esimerkiksi liian yksityiskohtaiset tiedot tutkittavien asuin- tai työpaikasta voisivat edistää haastateltavien tunnistettavuutta. Haastattelua varhaiskasvatuksesta kysyttiin ainoastaan, missä työtehtävässä he työskentelevät varhaiskasvatuksessa ja kuinka pitkä työkokemus heillä on. Sähköpostihaastattelujen alussa haastateltaville kerrottiin tutkimuksen tarkoituksesta ja anonymiteetista. Lisäksi heitä kehoitettiin ottamaan yhteyttä, mikäli kysymyksissä olisi jotakin epäselvyyttä. Kasvokkain tapahtuneissa haastatteluissa ja puhelinhaastatteluissa haastateltaville painotettiin tutkimuksen luottamuksellisuutta ja sovittiin, että vastaamalla haastattelukysymyksiin tutkittavat antavat samalla luvan käyttää vastauksiaan tutkimuksen osana.

Sähköpostihaastattelua voidaan pitää tietoturvaltaan alhaisempana verrattuna muihin internetissä tapahtuviin tutkimuksiin tutkijan ja tutkittavien lähelellässä sähköpostia koneesta toiseen (Hewson & Laurent 2011) ja sen vuoksi tämän tutkimuksen yhteydenpitoa varten luotiin erillinen sähköpostiosoite, jolla yhteydenpito tutkittavien kanssa hoidettiin. Sähköpostit myös lähetettiin kaikille henkilöille erikseen, jotteivat sähköpostiosoitteet näkyisi muille haastateltaville. Sähköpostiviestien sävy pyrittiin pitämään neutraalina. Varhaiskasvattajan vaikuttamista koskevan kyselyn kautta tutkimukseen ilmoittautuneiden lastentarhanopettajien kanssa sähköpostien välillä oli todennäköisesti liikaa aikaa, mistä johtuen vastaajien mielenkiinto tutkimusta kohtaan mahdollisesti lopahti. Lisäinformanttien kanssa yhteydenpitoa pyrittiin pitämään tiiviimpänä, jotta motivaatio vastaamiseen säilyisi.

Perttulan (2000, 440) mukaan tutkijan tulisi suhtautua omia ennako-oletuksiaan kohtaan ankarasti, eikä niitä tulisi hyväksyä analyysivaiheessa. Lehtomaa (2008, 164–165) toteaaakin fenomenologisella reduktiolla pyrittävän keskittymään tutkittavaan ilmiöön eikä epäolennaisuuksiin. Vaikka esiyymmärrys pyrittiin sulkemaan myös tässä tutkimuksessa ulkopuolelle ja aineistoa lähestyttiin avoimesti niin, etteivät ne pääsisi vaikuttamaan analyysiin. Reduktio oli osiltaan haastavaa, sillä aihe herätti tunteita ollessaan jossain määrin omakohtainen myös itselleni. Tämän vuoksi jokaista ilmausta ja koettua asiaa arvioimaan tarkoin. Näin syntyi luotto siihen, että tuotettu analyysi perustui aineistoon eikä tutkijan oletuksiin ja omiin asenteisiin tai kokemuksiin. Laine (2001, 32) toteaaakin, että ainoastaan itsekritiikin kautta on mahdollista tiedostaa omat tutkimukseen liittyvät lähtökohdat, ihmiskäsityksen ja ennakkoluulot ja tulkintoja tulisi alati kyseenalaistaa. Myös tämän tutkimuksen osalta pyrittiin kriittisyyteen ja täten syntyi luotto siihen, että tuotettu analyysi perustuu tutkittavien kokemuksiin.

Aineistosta myös poistettiin informanttien mainitsemia paikkakuntia. Myös tässä tutkimusraportissa esitetyt aineisto-otteet on valittu siten, ettei tutkittavia ole mahdollisuutta henkilöidä keneenkään. Otteista on myös poistettu ne osat, joista tutkittavien henkilöllisyys olisi voinut olla pääteltävissä. Poistettua osaa aineisto-otteessa edustaa (---) merkintä.

Kun tutkimus on saatettu päätökseen, kaikki aineisto ja yhteydenpitoviestit ynnä muut tutkimukseen liittyvät dokumentit tuhoetaan asianmukaisesti.

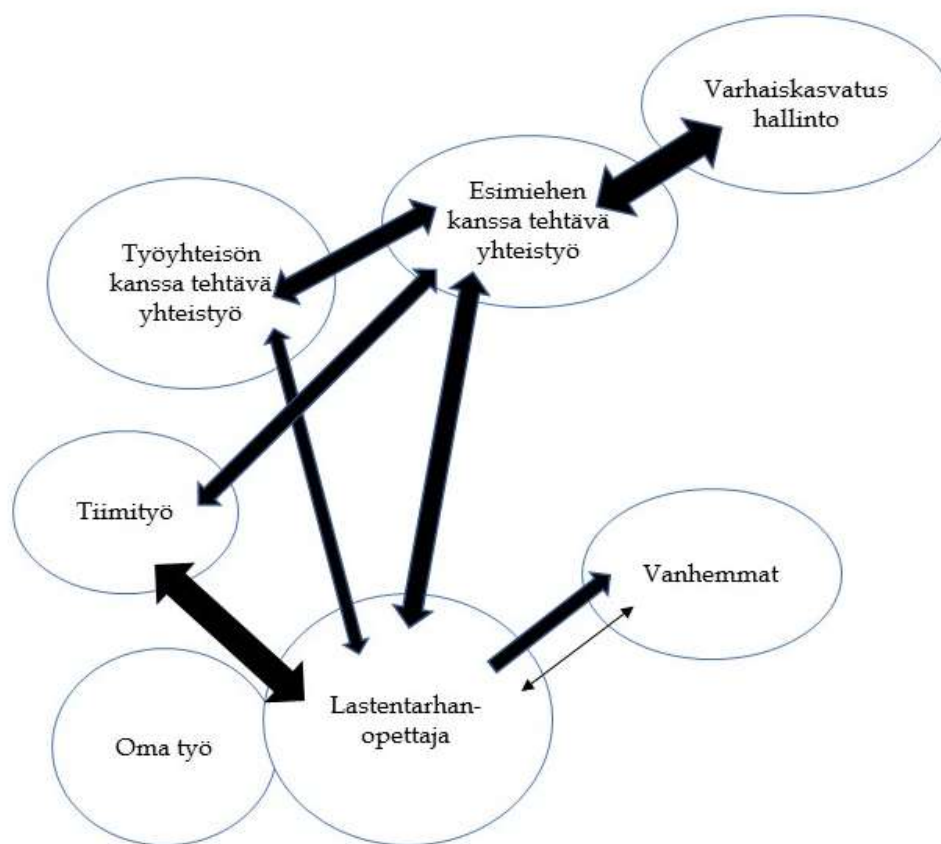
7 LASTENTARHANOPETTAJIEN KOKEMUKSIA VAIKUTTAMISESTA AMMATTIROOLISSAAN

Tässä kappaleessa esitellään tutkimuksen tulokset. Kappale on jaettu tutkimuskysymyksiä mukaillen kahteen osaan, joista ensimmäisessä käsitellään lastentarhanopettajan arjen työssä tapahtuvaa vaikuttamista. Toisessa kappaleessa keskiössä on tutkimuksen anti lastentarhanopettajien vaikuttamiskokemuksista, jotka tapahtuvat ikään kuin työn ulkopuolella, mutta kuitenkin ammattiroolista käsin. Kappaleet rakentuvat siten, että ensin esitellään lastentarhanopettajien vaikuttamiskohteita ja -keinoja edeten siitä kokemuksiin, jotka on jaettu mahdollisiin edistäviin ja haastaviin tekijöihin.

Aineistoesimerkeissä tutkittavista käytetään lyhennettä LTO. Lyhenteen perässä on henkilökohtainen numero, joka on valikoitunut kullekin informantille sattumanvaraisesti eikä siitä voi päätellä esimerkiksi haastattelujen järjestystä. Lisäksi haastateltavien merkinnän perässä on lyhenteet k (=kasvokkain haastattelu), s (=sähköpostihaastattelu) ja p (=puhelinhaastattelu) osoittamassa kyseisen informantin osallistumisväylää.

7.1 Lastentarhanopettajan vaikuttajan rooli päiväkotiyksikössä

Tutkittavien vaikuttamiskokemukset painoutuivat arjen työssä tapahtuvaan vaikuttamiseen. Yhteistyö eri tahojen – lasten, kollegojen, vanhempien, työyksikön ja yksikön ulkopuolisten asiantuntijatahojen kanssa – näyttäytyy keskeisenä osana vaikuttamista. Kuviossa 1 kuvataan lastentarhanopettajan suhdetta vaikuttamistahojen kanssa, jotka esiintyvät lastentarhanopettajan perustyon ohessa. Kaksisuuntainen nuoli osoittaa vastavuoroista suhdetta tahojen välillä ja yksisuuntainen nuoli vaikuttajaa ja vaikuttamisen kohdetta. Viivan paksuudesta on pääteltävissä yhteistyön määrä.



Kuvio 1. Lastentarhanopettajan vaikuttamisulottuvuudet päiväkotiyksikössä

Lastentarhanopettajan merkittävimmät vaikuttamisen yhteistyötahot ovat kuvion mukaisesti tiimi ja esimies. Esimies toimii myös linkkinä varhaiskasvatushallinnon ja kentän työntekijöiden välillä. Lisäksi lastentarhanopettaja pyrkii vaikuttamaan omaan työskentelyynsä siten, että hänen on mahdollista toimia varhaiskasvatuksessa sen edellyttämällä tavalla. Lastentarhanopettajat tekevät jonkin verran yhteistyötä vaikuttamisasioissa myös koko työyhteisön kanssa. Vanhemmat ovat myös yksi vaikuttamisen yhteistyötahoista, ja suhdetta onkin kuvattu kahdella nuolella: lastentarhanopettaja on usein aktiivisena osapuolena vaikuttamisessa. Myös vanhemmat voivat pyrkiä vaikuttamaan vastavuoroisesti ja sitä kuvaamassa on ohut kaksisuuntainen nuoli.

Seuraavissa alaluvuissa vaikuttamista avataan arjen työssä tapahtuvan vaikuttamista ja yhteistyötahojen merkitystä tarkemmin. Tarkastelussa ovat vaikuttamispyrkimykset, edistävät tekijät ja haasteet, joita lastentarhanopettajat työssään kohtaavat.

7.1.1 Lastentarhanopettajan oma vaikuttamistyö

Tutkimukseen osallistuneet lastentarhanopettajat kertoivat, että he pyrkivät vaikuttamaan työssään varhaiskasvatuksen laatuun konkreettisin keinoin tavoitteenaan lasten hyvinvointi ja oppimisen ja kehityksen tukeminen. Vaikuttaminen tapahtuu päivittäin arjen vuorovaikutustilanteissa lasten kanssa, huomioiden heidän yksilölliset tarpeensa. Vaikutusmahdollisuudet oman lapsiryhmän lapsikohtaisissa asioissa koettiin useamman tutkimukseen osallistuneen haastateltavan mukaan hyväksi. Seuraavissa aineistoesimerkeissä on otteita lastentarhanopettajien arjen vaikuttamisen keinoista ja kohteista.

Millä tavoin: pedagogisen suunnittelun ja arvioinnin kautta, lapsen kehityksen arvioinnin kautta, lapselle tehtävien asiakirjojen kautta (vasu, esiops, pedagoginen arvio, tehostetun tuen suunnitelma jne.) ohjatuilla toimintatuokioilla ja -hetkillä, viikkopalaverissa, tiimipalaverissa, työparisuunnittelun aikana, kasvatuskumppanuuden näkökulmasta perheiden kanssa erilaisissa vuorovaikutustilanteissa, lasten kanssa vapaan leikin, toiminnan ja ulkoilun aikana. (LTO5, s)

Lapsikohtaisiin asioihin on ehkä suurin vaikuttamisen mahdollisuus, tuen tarpeisiin vastaamiseen, sekä tiimin asioihin. Tällöinkin tulee tehdä yhteistyötä muiden tahojen kanssa esim. varhaiskasvatuksen erityisopettaja, toimintaterapia, neuvola jne. .Erilaisten projektien/hankkeiden ja kouluttautumisen kautta pystyy vaikuttamaan oman työn laatuun ja sisältöön. Ja sitä kautta eteenpäin myös aina yhteiskunnalliselle tasolle. (LTO1, s)

Lastentarhanopettajat kuvaavat vaikuttamista lapsen oppimiseen ja kehitykseen ja korostavat työnsä pedagogista merkitystä sen osana. Kuvauksissa välittyi myös vaikuttamisen vuorovaikutusulottuvuus joko lapsen, kollegan, vanhemman tai päiväkodin ulkopuolisen yhteistyötahon kanssa, riippuen vaikuttamistilanteesta. Lastentarhanopettajat mielsivät nämä arjen vaikuttamistilanteet mahdollisuuksikseen vaikuttaa myös yhteiskunnallisesti. Tutkittavat korostivat varhaiskasvatuksen merkitystä ja sitä, kuinka tärkeää yksittäisen lapsen ja perheen

hyvinvointi on myös yhteiskunnalle, kuten myös seuraavassa aineistoesimerkissä kuvataan.

Se, kun sää hoidat jonkun yhden lapsen asiaa ja yhden perheen asiaa, että sä saat niitä eteenpäin, niin tavallaan se on niin kun itelle sitä parasta vaikuttamista. Koska mä tiedän, että se yhteiskunnallisesti, et mikä niin kun mikä hyöty siitä on, että yksilöt voi hyvin. Niin tavallaan se on ehkä kaikista palkitsevinta. (---) Sitte nuo yhteiskunnalliset asiat on niin isoja, että niin tavallaan tässä työssä pääsee tekeen sitä ruohonjuuritason työtä ja se on se kaikista tärkein. Mää näen, että kaikkia ei voi pelastaa, mutta että aina ku saa jonkun lapsen asioita eteenpäin, niin se on kaikista palkitsevinta ja se juttu, miks tätä työtä tekee. (LTO6, p)

Lastentarhanopettajat mieltävät arjen vaikuttamistyönsä hyödyllisenä myös yhteiskunnallisessa mittakaavassa. Infomantti kuvaa, kuinka ruohonjuuritason työn kautta lastentarhanopettajat pääsevät työssään vaikuttamaan asiakkaidensa tilanteisiin. Tämä voi toimia jopa motivaattorina oman työn tekemiselle. Lastentarhanopettajalla on myös mahdollisuus välittää työssään yhteiskunnassa vallalla olevia arvoja lapsille, kuten seuraavassa aineistoesimerkissä kuvataan.

Ehkä mä en oo paras mahdollinen lto olemaan lapsille esimerkkinä siitä, että asioihin voi vaikuttaa vaikkapa kirjoittamalla lehtiin, käymällä mielenosoituksissa jne. Mutta sillä taalla taas kylläkin, että mä pystyn opettamaan lapsille esim. toisen kunnioittamista (oli se sitte hindu, hetero tai mitä vaan). Varmasti tällaisella lton esimerkillä on vaikutusta, että seuraavat sukupolvet on suvaitsevaisempia. (LTO10, s)

Arvojen välittäminen esiintyi muutamissa tutkittavien vastauksissa ja täten lastentarhanopettajilla on kokemuksensa mukaan mahdollista vaikuttaa lasten hyvinvoinnin lisäksi myös arvomaailmaan ja asenteisiin päivittäisissä kohtaamisissa. Lastentarhanopettajat välittävät työssään suvaitsevaista asennetta omalla esimerkillään ja osoittavat erilaisten ihmisten tasavertaisuutta. Tätä kautta varhaiskasvatuksella on mahdollista tehdä osaltaan tulevasta sukupolvesta suvaitsevaisempaa, mikä osoittaa varhaiskasvatuksen arvoa lapsen elämänkulussa ja yhteiskunnassa.

Lapsen hyvinvoinnin ja arvomaailman lisäksi lastentarhanopettajat kertoivat pyrkivänsä työssään kirkastamaan lastentarhanopettajan työnkuvaa työyhteisössä, joka ei lastentarhanopettajien kokemuksissa näyttäytynyt itsestään selvänä asiana työyhteisön sisällä. Seuraavissa aineistoesimerkeissä lastentarhanopettajat kuvaavat moniammatillisuuden haastetta vaikuttamiselle ja keinojaan sen ratkaisemiseksi.

Mää teen niinku sitä omaa työtehtävää ja sitte niinku kertoa muillekin siitä, että meillä on eri työtehtäviä, et määh pystyn tehdä mahollsimman niinku laadukasta ja niinku kaikella sillä osaamisella mitä on. (---) Niin tehdä sitä omaa työtä että määh nyt koitan niinku kertoa siitä omasta koulutuksesta ja tavallaan jotenkin selventää sitä, että meillä on eri työtehtävät. Se on tosi vaikeaa, että se on yks semmonen hankaloittava tekijä että miten tehdä niinku parasta mahdollista ja jos niinkun joutuu tehdä kaikkea. (LTO6, p)

(---) kaikilla alle kouluikäisillä lapsilla on oikeus LAADUKKAASEEN varhaiskasvatukseen, joka tarkoittaa tavoitteellista, arvioitavaa ja monipuolista toimintaa. Olen pyrkinyt vaikuttamaan arjessa lastentarhanopettajan työn vaativuuden, vaatimusten ja työnkuvan esilletuomiseen ja näkyväksi tekemiseen sekä yleisesti varhaiskasvatuksen sisältöjen näkyväksi tekemiseen. (LTO5, s)

”Kaikki tekevät kaikkea”-ilmiön haastavuus näyttäytyy laadun parantamisen ongelmana, sillä lastentarhanopettajien kokemuksen kautta välittyy kuva siitä, että joutuessaan tekemään koulutuksensa ulkopuolista työtä opettajuuden osuus työssä heikkenee jakaantuessaan tiimin kesken koulutustaustasta riippumatta. Täten työnjaon selkeyttäminen moniammatillisessa työyhteisössä osoittautuu lastentarhanopettajien vaikuttamispyrkimykseksi.

Tavoitteellisuus ja laadukkuus sekä arviointi varhaiskasvatustyössä vaativat myös kehittämistyötä. Kehittämistyötä, kuten koulutukseen osallistumista tai työyksikön välistä reflektointia, kehityskeskusteluja ja uuden kokeilemistä voidaan informanttien kokemusten mukaan pitää osana lastentarhanopettajien vaikuttamista. Lastentarhanopettajat osallistuvat työssään myös erilaisiin asiantuntijuutta vaativiin projekteihin, kuten varhaiskasvatussuunnitelman laatimiseen. Osallisuus suunnittelussa miellettiin myös varhaiskasvatukseen vaikuttamisena. Haastatteluun osallistuneet lastentarhanopettajat kertoivat myös, kuinka kehittämishankkeen kautta on mahdollista kohdata varhaiskasvatushallintoa. Alla olevissa esimerkeissä eritellään kehittämishankkeiden ja asiantuntijuusprojektien vaikuttamisulottuvuutta.

(---) olin tosiaan mukana tekemässä sitä esiopsia jossa oli osassa palavereista oli myös varhaiskasvatusjohtaja mukana ja tuota käytiin myös tämmösissä oli tavallaan semmoinen yhteistyörinki, missä oli maakunnan ympäri maakuntaa porukkaa tuoltakin XXXXX kaupungista ja muualta ja sitten siellä käytiin läpi porukalla niitä ja siellä oli meidän varhaiskasvatusjohtaja ja muita meidän esimiehiä ja muita jotka teki omiin kuntiinsa näitä suunnitelmia, niin sillä tavalla. (LTO11, k)

(---) meille tulee tietysti tuolta ylemmiltä tahoilta tulee aina kaikkee tämmöstä et meil on kehittämiskohteita ja kaikkee muuta, niin enemmän niinku semmosein asioihin. (LTO2, p)

Vaikuttaminen on mielestäni mahdollista oman työpanoksen kautta, sekä työn kehittämällä ja lisäkouluttautumisella. (LTO3, s)

Projekteihin ja työryhmiin osallistuminen voidaan nähdä mahdollisuutena työstää varhaiskasvatuksen asioita myös laajemmin kuin yksikkötasolla, sillä kuten yllä olevista esimerkeistä voi päätellä, mukana on muitakin kuin omia lähipiirin kollegoja ja varhaiskasvatustahojen edustajia. Myös kehittämis- ja asiantuntijatyössä painottuu yhteistyö ja vuorovaikutus muiden alan ammattilaisten kanssa. Kehittämis- ja asiantuntijahankkeet ovatkin tilanteita, joissa lastentarhanopettajien on mahdollista kohdata myös varhaiskasvatustahojen, jonka kanssa tehtävä yhteistyö on muutoin melko vähäistä.

Vaikuttamistyö rakentuu lastentarhanopettajien mukaan niiden resurssien puitteissa, jotka heille ylemmiltä tahoilta asetetaan. Resurssit voivat joko *hankaloittaa tai edistää* vaikuttamista. Lastentarhanopettajien kokemuksista välittyvä kuitenkin kuva siitä, kuinka resurssien puitteissa useimmiten pyritään pärjäämään.

Ja tämmösiä, että kyl mä oon huomannu, että sillee pystyy niinku omalla toiminnallaan tietää että nää on nyt nää resurssit ja tämmönen on nyt meil on tämmönen lapsimäärä nyt tässä ja meidän pitää saada nyt toimimaan niin kyl se omasta asenteestakin kiinni tosi paljon. (LTO2, p)

Resurssit hankaloittaa. Joillekin asioille ei vain voi mitään, kun esim päiväkodin fyysiset tilat ovat tosi haasteelliset eikä niitä pysty muuttamaan. Tai varmasti ois laatuakin parempi, jos henkilökuntaa ois enemmän kuin se 3 aikuista 21-24 lasta kohti, mutta näillä on nyt mentävä. (LTO10, s)

Vaikka muutosehdotuksia ja ideoita viedään esimiehelle, niitä ei ole aina mahdollista toteuttaa esimerkiksi taloudellisista tai fyysisistä seikoista johtuen. Tutkittavien kertomasta voi päätellä, että heidän pyrkimyksensä on tehdä työ rajoitteista huolimatta niin hyvin kuin mahdollista, vaikka tilanne ei aina olisikaan ihanteellisin. Resurssien heikkous vaikuttaa varhaiskasvatuksen laatuun ja toisinaan asiaa ei ole mahdollista ratkaista, vaikka haaste on lastentarhanopettajilla

tiedossa. Silloin ammattitaidolla ja asenteella on merkitys siihen, kuinka työnsä tekee.

Vaikuttamistyöhön vaikuttaa myös oma asema työyhteisössä. Kaksi tutkimukseen osallistunutta lastentarhanopettajaa kertoi oman sijaisasemansa olevan haasteena vaikuttamisyrittämiselle.

Vaikuttamista hankaloittaa myös sijaisena toimiminen. Sijaisena on ehkä varovaisempi tekemään aloitteita ja pyrkiä vaikuttamaan, koska aina on kyseessä myös työpaikan jatko ja tulevaisuus. Itse olen kokenut sijaisuuksia tehdessäni, että minut on monesti sivuutettu koulutuksista ja sekä kehittämisprojekteista, koska niihin kelpuutetaan osallistumaan vain vakituiset työntekijät. Esimerkiksi nyt tämä uusi kuntatason vasutyö on sellainen jossa olisin halunnut olla mukana, mutta omassa yksikössäni se koskee vain vakituisia työntekijöitä. (LTO 1, s)

Vaikuttaminen voi siis jollain tapaa hankaloittaa omaa asemaa työntekijänä, koska sillä voi olla mahdollisesti vaikutusta myös työpaikan jatkon kannalta. Vaikuttaminen asettaa siis jopa työpaikan jatkon kyseenalaiseksi. Lisäksi sijaisen asemassa oleva lastentarhanopettaja ei välttämättä saa mahdollisuutta osallistua kehittämistyöhön tai koulutuksiin eli sijaisen asemassa on työskenneltävä niissä puitteissa, jotka sen hetkinen työpaikka tarjoaa.

Useampi tutkimukseen osallistunut lastentarhanopettaja kertoi kokevansa myös toivottomuutta yrittäessään vaikuttaa varhaiskasvatukseen, sillä vaikuttamisyrittäykset eivät tunnu tuottavan tulosta tai tulokset ilmaantuvat vasta liian myöhään. Monilla vastanneilla oli kokemus siitä, että vaikuttamisyrittäykset nähdään usein vain työstä valittamisena, eikä asioiden eteenpäin viemistä oteta tdesta. Alla olevissa aineistoesimerkeissä lastentarhanopettajat kuvaavat toivotomuuttaan huomattuaan monipuolisten vaikuttamisyrittäystensä jääneen yrityk-siksi.

Mutta tällä hetkellä mulla on semmonen olo, että niinku et pitääkö mun raahata joku pääministeri katsomaan. (---) Niin ku sitä touhua ja kertoa niistä tilanteista. Mutta tällä hetkellä on vähän semmonen olo, että ainakaan ne, ketkä nyt päättää asioista, niin ei ei oo ottanu kuuleviin korviinsa. (---) että ei oo niinkun koulutettua väkeä ja ei oo, että tavallaan on monitasoinen jotenkin. Se, että joko sää niinku aattelet että no, jätät sen koko homman ja uppoavan laivan tai sit sää yrität niinku parhaas siinä tilanteessa. (LTO6, p)

No, mun mielestä siitä ei ihan hirveesti niitä mahdollisuuksia edes ole. (---) Koska, no, kaikkihan voi valittaa omasta perustyöstään, mutta ei se auta jos ei joku isompi taho siihen tuu tavallaan mukaan. Se on ihan sama mitä mä tuolta valitan. Se kuulostaa vaan siltä, että mä valitan mun työstä. (LTO9, k)

Lastentarhanopettajat kokevat siis jollain tapaa asemansa hankalaksi, sillä heidän keinonsa vaikuttamiseen eivät tunnu riittävältä muutokseen. Kokemuksista välittyy myös se, kuinka lastentarhanopettajan vaikuttamispyrkimykset kaatuvat monesti siihen, kun joku heitä seuraava taso ei tartu kentän aloitteisiin, vaan ne sivuutetaan. Tästä aiheutuu tasapainoilua, jossa lastentarhanopettaja punnitsee kykenevyyttään tehdä työtä vähin resurssein. Toisena vaihtoehtona on vaihtaa työpaikkaa. Toisaalta lastentarhanopettajat kertoivat pyrkivänsä osoittamaan omalla asenteellaan varhaiskasvatuksen arvoa esimerkiksi lastentarhanopettaja-opiskelijoille.

7.1.2 Lastentarhanopettajien vaikuttamistyö työyhteisössä

Tiimi

Tutkimukseen osallistuneiden lastentarhanopettajien kokemuksissa korostuu yhteistyön merkitys osana vaikuttamistyötä. Useimmat vastanneista kokivat pääsevänsä tiimitasolla vaikuttamaan oman lapsiryhmän toimintaan ja suunnitteluun sekä arviointiin. Tiiminä on useimmiten mahdollista vaikuttaa hyvin yksittäisten lasten asioihin ja sitä kautta heidän hyvinvointiinsa ja näin taata varhaiskasvatuksen tavoitteiden toteutumista. Tiimissä muodostetaan oma toimintakulttuuri ja työmenetelmät, joiden kautta laadukasta varhaiskasvatusta pyritään toteuttamaan pitäen lapsen etu ensisijaisena tavoitteena.

Tiimissä on mahdollista tuoda esille ehdotuksia ja saada niihin näkökulmaa toiseltakin kantilta. (LTO3, s)

Ja sitten myös se että sul on hyvä tiimi, jonka kanssa sä teet sitä työtä, että se sul niinku synkkaa sen tiimin kanssa ja te pystytte ninku tavallaan suunnittelemaan sitä toimintaa niinku yhdessä ja miettimään lapsen parhaaks ne kaikki mitä tehään. Jos tiimi ei toimi niin se hankaloittaa hirveesti sitä suunnittelua ja semmosia yhteisiä toimintamalleja ja kaikkea. (LTO11, k)

Hyvä tiimin välinen vaikuttamisilmapiiri vaatii jäsenten kesken avointa keskustelua, jossa jokaisella on tilaa ilmaista omat mielipiteensä ja ajatuksensa. Tiimissä

on mahdollisuus jakaa myös vastuuta. Tiimissä tapahtuva kehittämistyö ja uusien työtapojen kokeileminen ovat myös arjen tasolla tapahtuvaa vaikuttamistyötä, jolla on mahdollista edistää yksittäisten lasten, lapsiryhmän ja kasvattajien hyvinvointia. Tiimin välisessä vaikuttamistyössä viikoittaiset tiimipalaverit näyttäytyvät keskeisenä lastentarhanopettajan ja kollegoiden vaikuttamistilanteina, kuten seuraava aineisto-ote osoittaa.

(---) tiimipalaverit, jossa sitä sitte pystytään puhumaan jos joku on huomannu jotain mitä pitäis joko siinä tiimin dynamiikassa tai sitten lapsissa niin ... Jos joku on huomannu jotakin niin siinä on hyvä puhua ne läpi ja miettiä porukalla mitä siinä vois tehdä, tarviiko jotakuta konsultoida, tarviiko viedä esimiehelle sitä asiaa. Siinä pystyy tavallaan miettimään sen miten sä ite voit vaikuttaa siinä tiimin sisällä ja tietenkin sitten miten siinä voi tiimin kanssa yhdessä miettiä, miten se tiimi vaikuttaa niiden lapsiin tai vanhempiin. (LTO11, k)

Tiimipalaverissa kasvattajat käsitelivät erilaisia ehdotuksia tai arjessa huomattuja asioita, mahdollisesti ilmenneitä huolenaiheita joko lapsikohtaisissa tai ryhmää koskevissa asioissa. Palavereissa pohditaan myös ratkaisuja ja tätä kautta pyritään vaikuttamaan asioihin edistävällä tavalla. Tiimipalavereissa otetaan esille esimerkiksi niitä seikkoja, joiden arjessa ei ole koettu toimivan ja sitä kautta keksitään uusia vaihtoehtoisia toimintatapoja. Tiimissä myös arvioidaan, onnistuuko asian ratkaisu tiimin kesken ja pohditaan mahdollisia yhteistyötahoja, joihin olla yhteydessä esimiehestä eri asiantuntijaryhmiin saakka.

Usein aloitteista siis keskustellaan tiimissä ja tarvittaessa yksi tiimin jäsenistä vie asiat päiväkodinjohtajalle. Tiimeissä on eri käytänteitä siitä, kuuluuko vastuu asioiden eteenpäinviemisestä lastentarhanopettajalle, toimitaanko yhdessä vai edetäänkö tapauskohtaisesti. Seuraavat aineistoesimerkit valaisevat lastentarhanopettajan vastuuta ja toisaalta ajatuksia tiimissä tehtävästä yhteistyöstä.

Koen, että tiimin ajatukset ja ehdotukset annetaan minulle eteenpäin toimitettaviksi päiväkodin johtajalle ja hänen kauttaan varhaiskasvatuksen johtajalle. (LTO1, s)

Ja jokainen haluaa kertoa, et tuo oman mielipiteensä ja uskaltaa avata suunsa ja näin. Että tota niin, et jokainen meistä tuo aina sitte viestiä niinku eteenpäin meidän johtajalle. (LTO2, p)

Ja sitten meillähän nyt on tuota lapset jaettu, et meil on omahoitajat lapsilla, koska ne on niin pieniä, niin sitten myös silleen et jos joku toinen huomaa jossakin toisessa lapsessa jotakin, mistä pitäis vaikka sitten keskustella, niin sitten puhutaan se tiimissä läpi se asia ja sitten tämä omahoitaja vie sitten asian eteenpäin. Sitten että et sit jos on jotakin opettajalle kuuluvia asioita niin sitten opettaja hoitaa ne. (LTO11, k)

Osa lastentarhanopettajista kertoi, että nimenomaan opettajan tehtävä on esitellä asiat esimiehelle. Osassa tiimeissä saatettiin myös kokea, että jopa vastuu aloitteiden esittämisestä tiimin sisäisesti on lastentarhanopettajalla. Jotkut taas kertoivat, että vaikuttaminen tehdään yhteistyössä ja asian voi esittää esimiehelle kuka tahansa tiimin jäsenistä työnimikkeestä ja koulutuksesta riippumatta. Yllä olevissa esimerkeissä ilmenee myös se, kuinka arjen vaikuttamisessa lastentarhanopettajat (ja muut tiimin kasvattajat) ovat ikään kuin viestinviejiä, jotka vievät asiaa päiväkodin tasolta ylemmille tahoille. Toisinaan aloitteiden tueksi kehitetään jopa kirjallisia perusteluja, kuten kenttäpäiväkirjaa, jotka havainnollistavat arjen haasteita ja sitä kautta konkretisoivat vaikuttamisen kohteita ylemmille tahoille. Seuraavissa aineistoesimerkeissä lastentarhanopettajat kertovat kirjallisesta perustelusta vaikuttamisen keinona.

Vaikuttamista edistää hyvä pohjatyö ja selkeät perustelut, jotka on laadittu kirjalliseen raportin muotoon puhuttelemaan vastaanottavaa tahoja. Näin nekin ihmiset jotka ovat kaukana varsinaisesta perustyöstä kykenevät ymmärtämään asiaa paremmin. (---) Tässäkin hyväksi vaikuttamiskeinoksi olemme havainneet kirjallisen raportoinnin perusteluineen. Kirjaamalla ylös kaikki ne hetket, jolloin tarvitsemme lisäkäsia tai lasten turvallisuus vaarantuu liian vähäisten aikuisten määrän vuoksi, saimme perusteltua päiväkotityöntekijän itsellemme. Mutta teimme useamman päivän ajalta päiväkirjaa, mitä ryhmässä tapahtuu ja miten sitä muuttaisi yksi ylimääräinen henkilö ja tietysti piti myös ennakoida mitä tapahtuu henkilökunnalle jos apua ei saada ja siitä koituvat kustannukset. (LTO1, s)

Kun meillä ei ollut varhaiserityisopettajaa, ja jouduin silloin itse tekemään sitä hommaa silloin siinä eskarissa, niin silloin mä kirjotin semmosen kirjelmän sinne ja laitoin sen johtajalle ja johtaja laitto päällikölle sen. Ja sitte kyllä niinkun järjesty tuota veo että oon kerän ollut yhteydessä päällikköön. (---) Mää löin kuule semmoset lakipykälät siihen, lapsen oikeudet ja niinku alueelliset epäreiluudet että tavallaan jos jossain päiväkodissa on jamiiks meillä ei oo? (LTO6, p)

Lastentarhanopettaja pyrkii siis konkretisoimaan vaikuttamisaloitettaan dokumentoimalla tai perustelemalla sitä kirjallisesti. Näin mahdollista avata varhaiskasvatuksen todellista arkea ja sen tarpeita, joita päättävät tahot eivät välttämättä näkemättä ota huomioon päätöksiä tehdessään ja toisaalta tuoda esiin myös laissa säädettyjä seikkoja, joiden nojalla vaikuttamispyrkimys on perusteltua.

Yksikkö

Tutkimukseen osallistuneet lastentarhanopettajat tekevät vaikuttamisyhteistyötä omassa työyksikössään jonkin verran. Useimmiten vaikuttamistyö toimii ja

yksikön työntekijät tekevät yhteistyötä esimerkiksi suunnittelun talon varhaiskasvatussuunnitelmaa tai ryhmäjakoja eli käytännön seikkoja, jotka vaikuttavat päiväkodin arkeen ja sitä kautta lapselle tarjottuun varhaiskasvatukseen ja sen laatuun. Yksikkötasolla tapahtuvaa vaikuttamistyötä tapahtuu myös esimerkiksi koko talon kesken järjestettävissä työilloissa, joissa käsitellään erilaisia työtiimien esille tuomia asioita, kuten yksikön työilmapiiriä tai vaihtoehtoisia toimintatapoja.

Ja tuntuu et meil on niinku semmonen hyvä henki meidän talossa ja niinku että me oikeesti yhdessä mietitään, ollaan yhdessä mietitty illoissa ja kehittämispäivällä että mitä miten pystyy niinku toimintaa muuttamaan ja myös että et yksikön sisällä on niitä vaikuttamismahdollisuuksia. Että me saadaan itse suunnitella, et minkälaisii ryhmii me muodostetaan ja tota niin et kuka halua työkennellä missäkin ja näin että on semmosii yksikön sisäisiä vaikuttamismahdollisuuksii on kyllä. (LTO2, p)

Olemme yhdessä työyhteisön kanssa pohtineet päiväkotimme varhaiskasvatuksen laatua ja kuinka toiminta-ajatustamme voisi kristallisoitua, tai voisimmeko erikoistua johonkin (esim. tiedepäiväkotii, musiikkipäiväkotii jne.) (---) Mielestäni yksikössämme on melko hyvä vaikuttamisilmapiiri. Asioista voidaan keskustella ja yksikön johtaja on vastaanottavainen ideoille ja valmis ottamaan selvää mitä asialle voidaan tehdä. Yhteiselle koko päiväkotia koskevalle suunnittelulle on saatu järjestymään työaika. (LTO8, s)

Yksikön keskinäisiä vaikuttamismahdollisuuksia on siis tarjolla. Yhteistyölle on järjestetty aikaa esimerkiksi työilloissa, kehittämispäivissä tai jopa työajalla. Lastentarhanopettajien kokemuksissa päiväkodinjohtaja näyttäytyy usein avainhenkilönä yksikkökohtaisten vaikuttamistilanteiden järjestämisessä. Vaikka osa tutkimukseen osallistuneista lastentarhanopettajista mielsi yksikkötason vaikuttamismahdollisuudet melko hyväksi, tiimitasolta yksikkötasolle siirryttäessä vaikuttamiseen tulee uudenlaisia haasteita esimerkiksi siitä syystä, että henkilöitä ja mielipiteitä on enemmän.

No tota, määhän nyt (---) vaihdoin justinsa taloa, mutta jos määhän nyt ajattelen sitä edellistä, missä kerkesin vuoden olemaan niin kyllä sitäkin joo tehtiin niinkun lasten eteen toki, mutta kyllä se jo sitten kankeammaksi menee, menee se kun tavallaan mennään ylöspäin niin siellä on enemmän ihmisiä ja niin niin se on sitte taas vähän asteen haastavampaa. (---) Mutta koen kyllä, että niinku edellinen talo oli sellanen ja nykynekin että siellä niinku kehitettiin pedagogiikkaa ja tota oli se lapsen etu niinkun ykkönen. (LTO4, p)

Ilmapiiri on passiivinen vaikuttamisen suhteen, yhteisöllä pitkä yhteinen historia ja hyvin vakiintuneet tavat toimia. (LTO1, s)

Useamman työntekijän mielipide haastaa vaikuttamista, koska kaikki eivät välttämättä ole vaikuttamiskeinoista samaa mieltä, vaikka pyrkimys työssä onkin

sama. Työyhteisön halu muuttaa toimintatapoja voi myös lopahtaa, kun löydetään yksi riittävä tyyli toimia yhdessä ja ne vakiintuvat toimintakäytännöiksi. Mikäli omia työtapoja ei tiedosteta kirokkaasti, niissä ei myöskään välttämättä nähdä mitään tarvetta muutokselle, varsinkaan epäkohtia. Eräänlainen passiivisuus astuu kuvaan ja arvioiminen, kyseenalaistaminen ja mahdollisten vaihtoehtojen pohtiminen jäävät tekemättä. Työyhteisöä on kuitenkin mahdollisuus herätellä, kuten seuraavissa aineistoesimerkeissä osoitetaan.

(---) Pysin avoimeen, rehelliseen ja aitoon vuorovaikutukseen ja keskusteluun kaikkien työntekijöiden kanssa. Pysin kehittämään yksikköni toimintaa parempaan, toimivampaan suuntaan, ja osallistumaan aktiivisesti yleisen ilmapiirin parantamiseksi. (LTO5, s)

(---) Mää oon semmonen että mä uskallan sanoa omia mielipiteitä ja asioita(---) Niin sitä on tavallaan toivotukin, silloin ku mä tänne pyrin, että ku tulee uutena. Nii se on lähtökohtaisesti aina toive tulee, että kiva kun tulee uusia ideoita ja näin. Ei oo ainakaan ollu semmonen olo, että ei saisi sanoa. (LTO6, p)

Vaikuttamisen keinona työyhteisössä voidaan siis nähdä esimerkiksi asioiden kyseenalaistaminen ja pohtiminen avoimesti yhdessä työyhteisön kanssa. Lastentarhanopettajan on myös omalla esimerkillään mahdollisuus osoittaa erilaisia työtapoja. Tarvittavaa kyseenalaistamista ja uusia ideoita työyhteisölle voivat tarjota myös esimerkiksi uudet työntekijät, jotka tulevat työyhteisöön ikään kuin ulkopuolisina. Työyhteisön toimintatapojen kyseenalaistaminen vaatii kuitenkin rohkeutta tuoda asiat keskustelun kohteeksi.

Esimies

Esimiehen asema lastentarhanopettajan vaikuttamismahdollisuuksissa on keskeinen. Tutkimukseen osallistuneiden lastentarhanopettajien mukaan arjen työssä tapahtuvassa vaikuttamisessa, joka liittyy joko lasten henkilökohtaisten asioiden ajamiseen tai päiväkodissa tapahtuvan varhaiskasvatuksen sisältöön ja arviointiin, päiväkodinjohtaja on ensisijaisessa asemassa.

Pääasiassa on ollut se kokemus että kun jonkun asian vie esimiehen tietoon, oli se sitten lapsiin liittyvä tai vanhempaan tai työoloihin tai mihin vaan, niin esimies on kyllä ottanut sen asian vakavasti ja sitten pyrkinyt myös niin kun ratkaisemaan sitä asiaa. Ja miettämään sitä ja antanu neuvoja, mitä kannattais tehdä ja mitä ja kenelle sitten, jos tarvii asiaa

viedä eteenpäin niin kenelle se kannattaa ja viekö hän sitä eteenpäin vai viekö minä itse sitä eteenpäin. (LTO11, k)

Päiväkodinjohtajan tehtävänä on luoda puitteet työyhteisön keskinäisille vaikuttamistilanteille, esimerkiksi työiltojen ja palaverien muodossa. Lisäksi johtaja voi avoimella suhtautumisellaan ja luotettavuudellaan osoittaa alaiselleen, että hän tulee kuulluksi ja esille tuodut asiat otetaan työstettäväksi. Johtajan asenne vaikuttaa myös muuhun yksikköön ja sitä kautta määräytyvät työntekijöiden vaikuttamismahdollisuudet joko hyväksi tai heikommiksi. Lastentarhanopettajien on siis mahdollisuus vaikuttaa oman yksikkönsä asioihin, mikäli johtaja jakaa vastuuta ja mahdollisuuksia alaisilleen. Lastentarhanopettajien kokemuksesta ilmenee, että tuki ja vastavuoroisuus johtajan taholta auttavat lastentarhanopettajien vaikutusmahdollisuuksia. Lisäksi lastentarhanopettajat arvostavat johtajan antamaa vastuuta.

Esimies on yksi tiimimme jäsen, vaikuttamis- ja vastuualueet ovat tässäkin kohdin tasavertaiset. Ongelmatilanteissa esimiehen kanssa tehtävä yhteistyö on tuntunut erityisesti mielekkäältä. Itselle on helpotus tietää, että tukea omille näkemyksille saa esimiehen taholta. (LTO3, s)

Esimiehen jakama vastuu ja tarjoamat vaikutusmahdollisuudet arjen työssä ovat myös lastentarhanopettajien kokemuksen mukaan mielekkäitä, sillä tällä tavalla yksikössä on mahdollista luoda omanlainen toimintakulttuuri ja työskentelypuitteet. Kokemuksia oli toisaalta myös siitä, kuinka toisinaan johtaja omaa vahvan aseman, eikä jaa alaisilleen vaikuttamismahdollisuuksia.

Meillä jäi pidempiaikainen esimies jäi eläkkeelle tossa onks tässä nyt reilu kaks, melkin kolme vuotta sitten ja hän oli hyvin hyvin tämmönen vanhan kansan niinku ihminen että hän oli sitä mieltä että hän on johtaja ja hän päättää asioita, että hän ei kauheesti niinku et niinku et sillan ne vaikuttamismahdollisuudet oli niinku hyvin pienet niinku yksikön sisällä. (LTO2, p)

Lastentarhanopettajat kaipaavatkin esimieheltä vaikuttamismahdollisuuksia yksikköä kohtaan yhteistyössä kollegoiden kanssa. Johtajan onkin mahdollista tukea alaistensa yhteistyötä avoimella johtamisotteella, sen sijaan auktoriteetillinen johtajakeskeinen suhtautuminen ei edistä työntekijöiden vaikuttamismahdollisuuksia.

Johtajan vastuulla on myös toimia eräänlaisena linkkinä kentän ja varhaiskasvatuksen ylempien tahojen välillä. Lastentarhanopettajien kokemuksissa päiväkodinjohtaja on avainasemassa kentän ja varhaiskasvatushallinnon välisissä vaikuttamisasioissa.

Koen, että varhaiskasvatuksen hallinto ja johto tekevät yhteistyötä päiväkotien johtajien kanssa. Asiat joihin haluaisi vaikuttaa esitetään ensin päiväkodin johtajalle, joka vie, tai on viemättä asian eteenpäin johdolle ja hallinnolle. (LTO1, s)

(---) Et meidän esimieski niinku hän tuo tietysti mitä heillä on johtoryhmässä, että missä kaikki tän alueen esimiehet kokoontuu, niin hän tuo niinku niit asioita. Et niinku esille, et mitä he on siellä miettineet ja mitä päälliköltä tulee käskyä tai niinku et mitä että tota niin mitä päälliköt ovat keskenään niinku miettineet. Et tota niin mut et miten me sitä toteutetaan ite nii et sit se on meistä kii, et totta kai hän pitää niistä raameista kiinni et jotkut asiat on niinku hoidettava ja näin mut tota niin ihan niinku semmonen positiivinen kyllä tällä hetkellä kokemus. (LTO2, p)

Johtajan asema näyttäytyi tutkimukseen osallistuneiden lastentarhanopettajien kokemuksissa viestinviejänä kentän ja hallinnon välissä, kun esimies omista intresseistään riippuen toimittaa kentän viestiä hallintotasolle. Lisäksi johtaja esittelee hallinnon asiat alaisilleen. Lastentarhanopettajien yhteistyö suoraan hallinnon kanssa jääkin useimmiten vähäiseksi hankkeiden kautta tapahtuvaksi satunnaiseksi kohtaamiseksi, eikä yhteyttä hallinnon ja kentän välillä ole juurikaan päiväkotityön ohessa.

Vanhemmat

Vanhempien kanssa tehtävä vaikuttamisyhteistyö on lastentarhanopettajien kokemuksen mukaan hyvin lastentarhanopettajajohtoista. Tutkimukseen osallistuneet lastentarhanopettajat tekivät vaikuttamisyhteistyötä vanhempien kanssa esimerkiksi osallistamalla heitä yksikkökohtaiseen varhaiskasvatussuunnitelman suunnitteluun muun muassa palautetta keräämällä ja erilaisilla kyselyillä. Lisäksi vanhemmilta kerätään kehitysehdotuksia ja ideoita päiväkodin toiminnan suunnitteluun. Vaikuttamisyhteistyötä tapahtuu osiltaan myös vanhempainilloissa. Muutama vastaajista mainitsi myös vanhempaintoimikunnan tapahtumiin osallistumisen ja yhteistyön. Vanhempia tiedotetaan myös varhaiskasvatusta koskevista muutoksista ja niiden vaikutuksista päiväkodin arkeen.

Tässä tutkimuksessa kartoitettiin nimenomaan vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä varhaiskasvatuksen yleisissä asioissa eikä vanhemman oman lapsen asioissa.

Ollaan usein pyydetty palautetta toiminnasta (vasuissa, asiakaskyselyissä, vanhempainiloissa ym) ja sitä kautta ”osallistettu” vanhempia. On myös infottu viikkokirjeessä vanhempia siitä, miten ryhmäkokoja on kaavailtu suurentaa. Ja laitettu linkki, josta pääsee allekirjoittamaan adressin sitä vastaan. (LTO10, s)

Vanhempainiloissa kyselemme vanhemmilta ideoita päiväkodin toiminnan rikastamiseen tai olisiko jollain vanhemmalla mahdollista esim. työnsä kautta tarjota lapsille tai työntekijöille jotain erikoista. (koulutusta, vierailukäyntiä jne. (LTO 8, s)

Lastentarhanopettajien pyrkimyksenä onkin saada vanhempien ääni kuuluviin osana varhaiskasvatusta. Moni korosti sitä, kuinka vanhemmilla voisi olla paremmat mahdollisuudet saada vaikutettua varhaiskasvatukseen yksikkökohtaisesti, koska he ovat asiakasasemassa. Lastentarhanopettajat toivovatkin vanhempien aktivoituvan varhaiskasvatukseen vaikuttamisessa yhteistyössä varhaiskasvattajien kanssa. Alla olevassa esimerkissä lastentarhanopettaja kertoo kokemuksestaan vanhempien kanssa tehtävästä vaikuttamisyyhteistyöstä.

Meillä yhdessä vaiheessa paisutettiin tota yhtä tota isojen ryhmää että siitä tuli neljän kasvattajan ryhmä ja melkein 30 lasta nii nii tuntu et vanhemmatki meitä kuunteli ja he kirjoittivat sit ihan kirjelmän siitä eteenpäin. (LTO4, p)

Ryhmäkoon kasvettua kasvattajat olivat siis esittäneet huolensa vanhempien suuntaan ja vanhemmat olivat laatineet kirjelmän aiheesta vieden asiaa ylempille varhaiskasvatustahoille asiakasnäkökulmasta. Saman tyyppistä toimintaa peräänkuulutti moni muukin tutkimukseen osallistunut lastentarhanopettaja. Vanhemmat eivät lastentarhanopettajien kokemuksen mukaan tunnu ymmärtävän asemaansa varhaiskasvatuksen ”kuluttajina”. Työntekijöiden vaikuttamispyrkimykset voidaan helposti sivuuttaa yleisenä työstä valittamisena eikä tarpeena parantaa varhaiskasvatuksen laatua lapsen hyvinvoinnin nimissä.

Aina vaan kaikki lastentarhanopettajat ja opettajat ylipäättään puhuu noissa medioissa, että opetuksen laatu on sitä ja tätä ja tota, että miksei vanhemmat ikinä sitte? Koska he on niitä kuluttajia. että niinkön sen pitäis ehkä lähteä enemmän sieltä suunnalta, koska se kuulostaa muuten siltä, että opettajat vaan valittaa. (LTO 9, k)

Tutkimukseen osallistuneet lastentarhanopettajat kertoivat vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön yleisesti varhaiskasvatusta koskeviin asioihin olevan melko

suppeaa ja kokemukset jäivät lähinnä vanhempien osallistamiseen. Tutkittavien pohdintaa vanhempien osallisuudesta varhaiskasvatukseen vaikuttamiseen on esitelty seuraavissa aineistolainauksissa.

Olen jo pitkään miettinyt vanhempien passiivisuutta ottaa selvää ja vaikuttaa varhaiskasvatukseen yleisellä tasolla. He tavallaan nielevät sen mitä heille tarjotaan, palautetta kyllä kuulee, mutta varsinaisia toimenpiteitä tai aloitteita asioihin harvoin näkee. (LTO1, s)

(---) Että he voisivat niinku vielä enemmän niinku just niinku tuoda vanhempien näkökulmaa niinku esille suhteessa päälliköihin ja näin ja muihin päättäjiin. (---) Et enemmän sitä just kuulee ku vanhemmat sanoo et voi ku teil on isot lapsiryhmät ja tälle ja vaikka sitte kuulee niinku kiitosta siitä, että et hyvin te saatte niinku homman toimimaan ja näin mut et enemmän vois kyl olla sitä et vanhemmat niinku enemmän tois niinku julki sitä, et tota niin et et heidän näkökannastaan sitä, et miten se heidän näkökannastaan vaikuttaa isot lapsiryhmät (LTO2, p)

Lastentarhanopettajien kokemuksissa vanhemmat näyttäytyvät haluttomina vaikuttamaan yleisiin varhaiskasvatusta koskeviin asioihin. Vanhempien suhtautuminen varhaiskasvatusta kohtaan on passiivista ja ”tyytyvää” eli asioita keskustellaan työntekijän kanssa ja annetaan palautetta, mutta ei lähdetä viemään asiaa eteenpäin. Osa syyksi passiivisuudelle arveltiin tietämättömyyttä varhaiskasvatuksen ja päivähoidon eroista ja täten epäselvyyttä siitä, mitä varhaiskasvatuksen olisi mahdollista tarjota lapselle. Moni lastentarhanopettaja kertoikin pyrkivänsä vaikuttamaan vanhempien asenteisiin ja lisäämään heidän tietouttaan varhaiskasvatuksesta.

Mmm no tota, kyllä joidenkin vanhempien kanssa on käyty ihan niinku tavallaan sellasta, että mitä on varhaiskasvatus päivähoidossa, päiväkodissa. Että heille on ollu se epäselvää ja ehkä sitte niin kun sen kautta he on odottanu vähän erilaisia asioita niin niin sitten on täytyyny tavallaan niinku kertoa heille, että mitä se tarkoittaa se varhaiskasvatus siellä päivähoidossa. (LTO4, p)

Lastentarhanopettajien kokemuksista välittyy kuva siitä, että vanhempien varhaiskasvatustietoisuutta tulisi lisätä ja se mahdollistaisi vaikuttamisyhteistyötä paremmin ja mahdollisesti lisäisi myös asiakkaiden innostusta vaikuttamiseen. Tutkijat kertoivat konkretisoivansa varhaiskasvatuksen ja päivähoidon eroja vanhemmille erilaisin keinoin ja tuovansa esimerkiksi varhaiskasvatukseen vaikuttavan päätöksenteon vaikutuksista kentän kokemuksen esiin. Osa lastentarhanopettajista toisaalta koki, ettei voi kertoa vanhemmille rehellisesti varhaiskasvatuksen tilanteesta. Kokemuksista käy ilmi, kuinka lastentarhanopettajat eivät

halua huolestuttaa vanhempia, jotta heidän olisi mahdollista jättää lapsensa hoitoon levollisin mielin.

(--)
Tietääkö vanhemmatkaan sitte sitä todellisuutta, että ne osais sanoo siitä, että hei tää on huonosti. Koska niille ei voi aina kertoa ihan koko totuutta siitä, että miten se päivä on menny. Mikä on myös tosi väärin, mutta eihän niille voi sanoa. (LTO9, k)

Lastentarhanopettajat jättävät siis kuvaamatta arjen resursseja ja tilanteita totuudenmukaisesti. Kyse ei ole kuitenkaan siitä, etteikö päiväkodissa lastentarhanopettajien kokemuksen mukaan olisi turvallista, vaan lähinnä esimerkiksi ryhmäkokojen kasvattaminen ja pätevän henkilökunnan puute näkyvät päiväko-deissa laadun laskemisena. Esimerkeistä kuvastuu lastentarhanopettajien hankala asema, mutta epäkohtien ääneen sanominen voisi johtaa vanhempien huolestumiseen ja sitä kautta hankaloittaa heidän työtään. Eräs varhaiskasvatuksen tehtävä on kuitenkin taata vanhemmille mahdollisuus käydä töissä.

7.2 Työn ulkopuolella tapahtuva vaikuttaminen lastentarhanopettajan ammattiroolissa

Vaikka tähän tutkimukseen osallistuneiden lastentarhanopettajien vaikuttamiskokemukset painottuivat arjen työn kautta vaikuttamiseen, kokemuksia oli myös Oikeusministeriön (2004, 14–15) kuvaamista poliittisista vaikuttamisen keinoista, kuten mielenosoitukseen osallistuminen, asioiden seuraaminen tai mielipiteenilmaisuu tiedotusvälineessä, äänestäminen ja aloitteisiin osallistuminen. Seuraavissa alaluvuissa avataan tutkittavien kokemuksia poliittisemmasta vaikuttamisesta lastentarhanopettajan ammattiroolissa.

7.2.1 Varhaiskasvatuksen puolestapuhuja

Yksi lastentarhanopettajien vaikuttamispyrkimyksistä arjen työssä tapahtuvan vaikuttamisen lisäksi tämän tutkimuksen mukaan on varhaiskasvatustietouden lisääminen yhteiskunnassa. Tutkimukseen osallistuneista lastentarhanopettajista moni kertoi pyrkivänsä pysymään alan asioista ajan tasalla lukemalla uutisointia

ja toisinaan jakamalla alaan liittyviä kirjoituksia esimerkiksi Facebookissa. Osa tutkittavista toi esille sen, että ovat törmänneet tietämättömään ja vähättelevään asenteeseen varhaiskasvatusta kohtaan erilaisissa yhteyksissä, kuten arjen vuorovaikutustilanteissa asiakkaiden tai muiden ihmisten kanssa. Pyrkimyksenä onkin kirkastaa omaa työnkuvaa ja opettajuutta sekä varhaiskasvatuksen sisältöjä kanssaihmisille.

Se on sitä, mitä ihan oikeasti lastentarhanopettajan työhön kuuluu. Että se ei oo vaan sitä lasten hoitamista, vaipan vaihtamista. Ja esimerkiks mulle kerran joku kysy, että mitä alle kouluikäiset tekee opettajalla. Niin mun mielestä toi kertoo jo vähän jotain! (---) Ja sitte kanssa ihan sellasia että mitä voi hyvällä varhaiskasvatuksella tehdä lapsen elämässä ja perheen elämässä. Koska se on paljon muutaki ku lapsiparkki siks aikaa, ku vanhemmat on töissä. (LTO9, k)

Tottakai koen velvollisuudekseni ajaa lasten etua myös vapaa-ajalla. Monesti tulee tilanteita kun jotkut kaverit/sukulaiset (ei alalla olevat) puhuu jotain varhaiskasvatuksesta (esim nyt nämä lakimuutokset, kuinka vaikka on ihan sama onko niitä lapsia 8 vai 7-kuista kohden) niin kyllä mä tuon keskusteluun oman näkökannan asiantuntijuuteni ja työkokemuksen pohjalta. (LTO10, s)

Lastentarhanopettajan rooli työnsä ulkopuolella näyttäytyy useamman tutkittavan kokemuksissa ikään kuin varhaiskasvatustietoisuuden lisääjänä ja alan puolestapuhujana asiantuntijaroolin lisäksi. Tutkittavien kokemuksista välittyy halu tavoittaa myös muita kuin asiakaskuntaan kuuluvia ihmisiä. Tutkittavat pyrkivät myös osoittamaan varhaiskasvatuksen arvoa. Vähättelyä kuvastaa esimerkiksi ensimmäisen informantin kuvauksen tapaus, jossa häneltä oli tiedusteltu alle kouluikäisen lapsen tarvetta opettajalle. Alan asiantuntijoina tutkittavat pyrkivät konkretisoimaan omalla näkökulmallaan esimerkiksi varhaiskasvatusta koskevia leikkauksia ja niiden vaikutuksia varhaiskasvatuksessa.

Varhaiskasvatuksen pedagoginen ulottuvuus ei kaikkien tutkittavien kokemusten mukaan ole kaikille selviö, vaan hoidolliset toiminnot ja leikki ovat ihmisten mielikuvissa vahvoina. Sen vuoksi tutkittavat kokevat tarpeelliseksi kertoa omasta työnkuvastaan ja varhaiskasvatuksen sisällöistä muille ihmisille kohtaamisissa ja sosiaalisessa mediassa. Tietämättömyys ei rajoitu vain lastentarhanopettajan työnkuvaan, vaan se koskee yleensä varhaiskasvatusta. Eräs haastattelusta jakoi kokemuksensa opettajakoulutuksesta, jossa oli törmännyt myös toisten opettajien toimesta vähättelevään asenteeseen varhaiskasvatusta kohtaan.

Se on yllättävää miten paljon sä joudut perustelemaan omaa työtäs muille opettajille. Se on ihan uskomatonta, miten alas muut opettajat sinut arvostaa. Ihan järkyttävää. (---) Muun muassa tämmönen kommentti tuli siellä ensimmäisessä koulutuksessa, kun puhuttiin suunnittelusta ja tehtiin ryhmätöitä ja mul oli kaveri toisessa pienryhmässä ja minä olin toisessa. Niin mun kaveri oli maininnut, ku ties että mulla kuuluu suunnittelu-aikaa työaikaan, että heillä toteutuu sillä tavalla. "Niin mihin ne sitä tarvii? Siellähän vaan niin ku leikitään lasten kanssa." Tämän takia ois niin hyvä, että OAJ pitäis varhaiskasvatuksesta meteliä, koska oikeesti jos vanhemmillakin on se käsitys että "siellähän vaan leikitään", niin minkä takia me sitä työtä sitten tehdään. (LTO11, k)

Opettajakollegat osoittivat ihmettelyllään kyseenalaistavansa sekä varhaiskasvatuksen pedagogisen ulottuvuuden verrastaessaan varhaiskasvatuksen leikkitoimintaan, ja toisaalta lastentarhanopettajan opettajuuden, sillä suunnittelu-aikaa voidaan mieltää lastentarhanopettajuuden keskeiseksi elementiksi. Muut opettajat eivät tunnu olevan tietoisia varhaiskasvatuksen sisällöistä sen enempää kuin moni muukaan tahon. Informantti mainitsikin ammattijärjestönsä OAJ:n, jolta toivoisi enemmän tukea varhaiskasvatusalalle ja sen tietoisuuden lisäämiselle. Osalla haastateltavista oli kokemus siitä, ettei lastentarhanopettajuutta ikään kuin tunnusteta yhtä vahvasti kuin esimerkiksi luokanopettajan opettajuus.

Tutkimukseen osallistuneet lastentarhanopettajat mainitsivat monessa yhteydessä alan aliarvostuksen, joka haastaa myös yhteiskunnallisesti näkyvämpää vaikuttamista - varhaiskasvatuksen arvoa ei tunnuta ymmärtävän ja sitä kautta vaikuttaminen ja asioiden parantaminen muuttuvat hankalaksi. Erääksi haasteeksi mainittiin myös varhaiskasvatusalalla työskentelevien kiltteys ja tunnollisuus. Osa kertoi, että vaikka varhaiskasvatusalalla on hänen kokemuksensa mukaan aktiivinen joukko vaikuttamiseen pyrkiviä alan ammattilaisia, kaikki eivät rohkene tuoda itseään esille, saati vastustaa päättäjiä. Epäkohtien työstö jää usein oman yksikön asioihin vaikuttamiseen ja kehittämiskohteista keskustelemiseen, eikä asiaa lähdetä viemään sen pidemmälle.

7.2.2 Poliittinen vaikuttaminen lastentarhanopettajana

Kaksi lastentarhaopettajista kuvasi, kuinka pyrkivät keskustellen kuntapäättäjän tai kansanedustajan kanssa vaikuttamaan varhaiskasvatukseen. Lisäksi osa kertoi valitsevansa ehdokkaansa sen mukaan, ajaako tämä varhaiskasvatuksen asiaa

vai ei. Siinä määrin lastentarhanopettajuuden vaikutus näkyi osan tutkittavien kansalaisaktiivisuuden osana, koska he valinnoillaan pyrkivät vaikuttamaan varhaiskasvatusta edesauttavasti.

Useammalla tutkimukseen osallistuneella lastentarhanopettajalla oli kokemusta Vain kaksi kättä-kampanjaan osallistumisesta. Vain kaksi kättä-mielenilmaukseen osallistumisen herättämiä tuntemuksia tutkittavat avaavat seuraavissa aineisto-otteissa.

Osallistuin vain kaksi kättä - mielenilmaukseen. Se oli tietyllä tapaa voimauttavaa, koska paikalla oli niin paljon ihmisiä sekä tapahtuma sai paljon näkyvyyttä koko maassa. (LTO8, s)

Mun mielestä nuo on just niitä tärkeimpiä keinoja vaikuttaa, kun niissä on paljon ihmisiä mukana. Ja ainakin siihen Vain kaksi kättä -mielenilmaukseen lähti ihan hirveesti porukkaa mukaan ja uutisoitiin mediassa isosti. (---) niin kyllä ainakin tuossa tapauksessa suuri osa lähti innoissaan mukaan, koska oli pakko näyttää että ei ryhmäkokojen kasvattamisessa todellakaan ole mitään järkeä. (LTO10, s)

Informantit kuvaavat Vain kaksi kättä-kampanjaa voimaannuttavaksi kokemukseksi sen saatua paljon näkyvyyttä esimerkiksi mediassa, mikä ei ole varhaiskasvatusalalle tavanomaista. Osa tutkittavista kokikin kampanjalla olleen merkitystä ainakin yhdistäessään niin paljon ihmisiä ilmaisemaan mielipiteensä päättäjiä vastaan. Mielenilmaukseen otettiin osaa myös jakamalla kampanjan tietoa sosiaalisessa mediassa ja kirjoittamalla kansalaisaloite. Yksi informanteista oli myös laatinut aiheesta julkisen tekstin. Osa oli vain seurannut kampanjaa mediassa, eikä kokenut siihen osallistumista omaksi vaikuttamisväyläkseen, vaikka iloitsikin siihen osallistuneiden varhaiskasvattajien suuresta määrästä. Kokemus näyttäytyi haastateltavien puheessa useimmiten positiivisessa valossa, vaikka tämän tyyppisen vaikuttamisen todellinen vaikutus pohdituttikin osaa informanteista. Moni koki myös kampanjan ikään kuin kadonneen huippunsa jälkeen.

(---) ei mulla semmonen olo oo, että määhän voisin vaan hiljaa kiltisti tehdä töitä. Niin kun uskon kuitenkin vaikutusmahdollisuuksiin, mutta ilmapiiri ainakin silloin oli semmonen ja niitä oli monelta osa-alueelta niitä mielenilmauksia. Sen kokemuksen jälkeen kuitenkin vähän semmonen, että "Jaaha...". Että jos ois jotku metallimiehet tai ahtaajat niin.. oltas kuultu herkemällä korvalla, koska jos ahtaajat sanoo, että "Me ei tehdä töitä!" niin se tarkoittaa, että rahahanat katkee Suomeen. Se on vähän erilainen ala. (LTO6, p)

Varhaiskasvatusalan ilmapiiri ei ole myöskään tämän tyyppiselle toiminnalle suotuisaa: ihmiset ovat liian kilttejä olemaan töistä pois ja vaatimaan oikeuksia. Tarpeeksi isolla joukolla ei ole tarpeeksi motivaatiota. Jos todella, todella haluttaisiin muutosta pitäisi toimia niinkuin sairaanhoitajat: KAIKKI lakkoon, kaikki varhaiskasvatuksen alalla työskentelevät liitot mukaan. Mutta se ei ikinä tällä alalla tule toteutumaan, kun suuri osa on niin tunnollisia ja sitoutuneet työhönsä. (LTO7, s)

Ensimmäisessä aineistoesimerkissä informantti avaa tunteuksiaan Vain kaksi kättä-kampanjan jälkeen. Kokemus on jossain määrin lannistunut, ja informantti vertaa vaikutusta toiseen ammattikuntaan havainnollistaakseen alan väheksyntää. Myös toisessa aineistoesimerkissä välittyy kuva siitä, kuinka varhaiskasvatusalalla vaikuttaminen on haastavaa, eikä motivaatiota vaikuttamiseen ei ole. Lisäksi tutkittava kuvaa ammattikuntaa ”liian kiltiksi” ja tunnollisuuden vuoksi vaikuttamiseen ei saada voimakkuutta. Kiltteyden lisäksi lastentarhanopettajien poliittista vaikuttamista haastaa arjen työn kuormittavuus.

Työpäivän jälkeen se, että käy kaupassa on jo saavutus, ei sen jälkeen enää jaksaa alkaa vaikuttamaan yhteiskunnallisesti. (LTO7, s)

Työn kuormittavuus vähentää lastentarhanopettajien motivaatiota ja jaksavuutta ryhtyä vaikuttamaan varhaiskasvatuksen asioihin työaikansa ja arjen työnsä ulkopuolella. Aineistoesimerkeistä voi huomata, että yhteiskunnallisen vaikuttamiseen osallistuminen tuntuu lastentarhanopettajan päivätyön jälkeen liian vaativalta ja vaatii vapaa-ajan resursseja, joita lastentarhanopettajilla on tarve käyttää johonkin muuhun. Lisäksi arjen työssä vaikuttaminen näyttäytyy ikään kuin riittävänä toimena työn kuormittavuuteen suhteutettuna.

Yksi tutkittavista kertoi kaipaavansa enemmän informaatiota vaikuttamisväylistä. Osa tutkittavista koki, että alalla kaivattaisiin enemmän yhteistyötä myös poliittisissa vaikuttamiskeinoissa.

Toivoisin, että enemmän otettais esille asioita, joihin ollaan tyytymättömiä tai joihin halutaan muutosta tai halutaan vaikuttaa. Että koin tavallaan silloin, kun tein sitä vaikuttamistyötä, että kuitenkin olin aika yksin ehkä ainakin omassa yksikössä sen asian kanssa. Että jotenkin semmosta aktiivisempaa osallistumista vaikuttamistyöhön niin toivoisin muilta opettajilta. (LTO4, p)

Kokemuksesta näyttäytyy tarve tehdä yhteistyötä kollegoiden kanssa varhaiskasvatuksen asioissa, joihin ei olla tyytyväisiä. Monissa vastauksissa välittyikin kuva siitä, kuinka asiat jäävät usein keskustelutasolle - epäkohdat ja muutostar-

peet huomataan, mutta asian vaikuttamisen suhteen on jo luovutettu tai ei rohjeta lähteä muista syistä yrittämään ja niinpä asioiden työstäminen jääkin vain kollegoiden kanssa puintiin. Moni myös arveli yhteistyön auttavan vaikuttamista, eikä yhden henkilön pyrkimyksien uskottu tutkittavien kokemusten mukaan kantavan pitkälle, vaan leimaantuvan helposti yleiseksi tyytymättömyydeksi työtä kohtaan.

8 POHDINTA

Seuraavaksi kootaan tutkimuksen keskeisimmät ydintulokset kietoen niitä teoriakatsaukseen, jossa käsitellään varhaiskasvatuksen ja lastentarhanopettajan yhteiskunnallista asemaa sekä historiaa alan kehityskulusta. Löytyykö lastentarhanopettajien vaikuttamistoimille esimerkiksi syitä historiasta? Lopuksi arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta ja asetetaan jatkotutkimushaasteet.

8.1 Tutkimustulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tämän lastentarhanopettajien vaikuttamiskokemuksia koskevan tutkimuksen tavoitteena oli saada tietoa lastentarhanopettajien yhteiskunnallisesta vaikuttamisesta – keinoista, edistävästä ja haastavista tekijöistä sekä siitä, millainen rooli yhteiskunnallisella vaikuttamisella on lastentarhanopettajan työssä. Koska lastentarhanopettajien vaikuttajan asema on jokseenkin tutkimaton, asiaa lähestyttiin kokemusten kautta soveltaen tutkimuksessa fenomenologista tutkimusotetta. Näin pyrittiin tavoittamaan asiaa siten, että tutkittaville annettiin mahdollisuus kertoa asiasta juuri niitä asioita, jotka he mieltävät vaikuttamisessaan olennaiseksi.

Vaikuttaminen määriteltiin tässä tutkimuksessa niiksi toimiksi, joiden kautta lastentarhanopettaja pyrkii työssään edistämään lasten hyvinvointia esimerkiksi tarttumalla varhaiskasvatuksen epäkohtiin tai parantamalla varhaiskasvatuksen laatua. Aineisto kerättiin haastattelemalla ja kysymyksiä esitettiin vaikuttamisen eri tasoista. Analyysillä pyrittiin rakentamaan lastentarhanopettajien kokemuksissa esiintyneiden merkitysten kautta mahdollisimman kattava kuva siitä, millaista on yhteiskunnallinen vaikuttaminen lastentarhanopettajan työssä päiväkotitilanteissa ja sen ulkopuolella lastentarhanopettajan ammattiroolissa.

Vaikuttamistyö päiväkotiyksikössä

Tutkimusaineistosta ilmenee, että lastentarhanopettajien vaikuttamistyö painottuu yhteiskunnan ”ruohonjuuritasolle” eli päiväkotinstituutiosta tapahtuvaan vaikuttamiseen, jolla lastentarhanopettajat pyrkivät takaamaan oman yksikönsä lapsille hyvinvointia ja tasa-arvoista varhaiskasvatusta erilaisin keinoin. Lastentarhanopettajien pyrkimykset näyttäytyvät heidän kokemuksissaan saman tyyppisinä kuin Närhen (2005) tutkimus sosiaalityöntekijöiden paikallisen tason vaikuttamista, jonka mukaan sosiaalityöntekijän osana on toimia asiantuntijatehtävissä ja sitä kautta tarttua kohtaamiinsa epäkohtiin ja tehdä työtä asiakkaidensa hyvinvoinnin eduksi vieden asiakkaiden asiaa ylemmille tahoille (Närhi 2005, 59). Lastentarhanopettajien vaikuttamisessa voidaan nähdä myös Honkasen (2016, 21, 362) kuvaamista kahdesta vaikuttamisen polusta molempia elementtejä – työ on sekä henkilökohtaista, oman persoonan kautta vaikuttamista että instituution kautta vaikuttamista. Lastentarhanopettajien kuvaamat toimet arjen työn osalta luovat kuvaa siitä, kuinka varhaiskasvatuksessa yksilötasolla vaikuttaminen on merkittävää myös yhteiskunnalle – lastentarhanopettajat pyrkivät vaikuttamaan siten, että lapsi voi hyvin ja tätä kautta edistävät myös yhteiskunnan hyvää. Lastentarhanopettajat vaikuttavat työssään oman lapsiryhmän lasten asioihin, lapsiryhmän hyvinvointiin ja kasvattajien työhyvinvointiin sekä yksikkökohtaisiin asioihin vieden kentän näkökulmaa ylemmille tahoille päiväkodinjohtajan kautta. Esimiehen osuudesta vaikuttamisessa avataan edempänä lisää.

Vaikuttamistyössä on mukana myös pedagoginen suunnittelu, jolla lastentarhanopettaja takaa lapsille laadukkaan kasvatuksen päiväkodissa. Onnismaa ja kumppanit (2014, 16) mainitsevat varhaiskasvatuksen yhteiskunnallisesta merkityksestä lasten koulutuksellisen tasa-arvon edistäjänä ja lasten oikeuksien ylläpitäjänä ja sitä kautta mahdollistuvana lasten hyvinvointiin satsaamisena, joka poikii hyvää myös yhteiskunnalle (Onnismaa ym. 2014, 6). Karila (2016, 15) on myös esittänyt ammattilaisten olevan ikään kuin lapsen elämänlaadun säätelijöitä ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005) alleviivaavat kasvattajien

roolia kasvatuksen hyvinvoinnin edistäjänä. Asiaa puoltaa myös tämän tutkimuksen tulos, sillä lastentarhanopettajat mielsivät lapsen hyvinvoinnin ja laadukkaan varhaiskasvatuksen takaamisen työnsä ensisijaiseksi tavoitteeksi.

Vuorikoski (2003) toteaa, että opettajan tehtävänä on ihmisten sosiaalistaminen yhteiskunnan jäseneksi, joka tapahtuu opettajan työtä ohjaavien normistojen ja säädösten kautta (Vuorikoski 2003, 17–18). Lastentarhanopettajat mainitsivatkin kasvattavansa lapsia hyviksi ihmisiksi ja tulevaisuuden aikuisiksi. Varhaiskasvatuslaissa (8.5.2015/580) varhaiskasvatuksen tavoitteeksi on säädetty lapsen hyvinvointiin satsaamisen lisäksi se, että varhaiskasvatuksella pyritään kehittämään lapsen vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja sellaisiksi, että hän kunnioittaa kaikkia ihmisiä. (Varhaiskasvatuslaki 8.5.2015/580 § 2 a.) Myös Syrjäläisen ja kumppaneiden (2006) opettajaopiskelijoiden yhteiskunnallista asennoitumista koskevassa tutkimuksessa lastentarhanopettajaopiskelijat arvelivat voivansa vaikuttaa lapseen juuri välittämällä lapsille oman toimintansa kautta arvoja ja sosiaalistamalla heitä yhteiskunnan jäseniksi (Syrjäläinen ym. 2006, 223–229.) Tässä tutkimuksessa ilmeni, että arvojen välittäminen tapahtuu esimerkiksi suvaitsevaisuuskasvatuksena päiväkodin arjen vuorovaikutustilanteissa. Lastentarhanopettajien kokemuksista välittyy kuva siitä, kuinka varhaiskasvatuksella on mahdollista vaikuttaa yhteiskuntaan suvaitsevaisuutta ja tasa-arvoa edistävällä tavalla.

Lastentarhanopettajien vaikuttaminen tapahtuu useimmiten vastavuoroisessa yhteistyössä eri tahojen kanssa. Eniten yhteistyötä tehdään oman työtiimin kanssa. Vaikka lastentarhanopettajan vastuulla onkin työtiimin ohjaaminen (Heinonen ym. 2016, 82) ja pedagoginen varhaiskasvatuksen osuus (Kuisma & Sandberg 2008) tutkimukseen osallistuneet lastentarhanopettajat kertoivat vaikuttamisvastuun jakautumisen olevan epäselvempi, eikä se kaikissa tiimeissä linkittynyt lastentarhanopettajan vastuuksi. Tiimin kanssa pyritään takaamaan oman lapsiryhmän lapsille mahdollisimman monipuolinen kasvuympäristö erilaisine sisältöalueineen. Tiimityössä lastentarhanopettajat käyttävät pedagogista

osaamistaan. Koska toimintaa jatkuvasti arvioidaan, lastentarhanopettajalta vaaditaan tietyllä tapaa kriittistä työtettä ja avointa suhtautumista muutosmahdollisuuksille ja -tarpeelle.

Honkasen (2016) mukaan tavallisen ihmisen vaikuttamisrooli työyhteisössä on kollegoiden kanssa tehtävässä yhteistyössä ristiriitojen ratkomista ja omien ideoiden ”myymistä” toisille. Vaikuttamistaidoista on hyötyä myös neuvotteluissa. (Honkanen 2016, 23–24.) Nämä elementit ovat löydettävissä lastentarhanopettajan ja tiimin välisestä vaikuttamisyhteistyöstä. Tässä tutkimuksessa ilmeni, että lastentarhanopettaja työstää tiimin kanssa vaikuttamisasioita enimmäkseen tiimipalavereissa, jossa keskustellaan mahdollisesti nousseista kehityskohteista tai huolenaiheista ja niille etsitään ratkaisua ja arvioidaan, tarvitseeko asiaa viedä ylemmille tahoille eli päiväkodinjohtajalle, jonka kanssa työstää ratkaisua asiaan. Esimiehen rooli lastentarhanopettajan vaikuttamismahdollisuuksissa onkin tärkeä. Lastentarhanopettajat vaikuttavat esimiehen kanssa sekä lapsikohtaisiin asioihin että päiväkotia koskeviin asioihin. Esimies toimii useimmiten alaistensa väylänä varhaiskasvatustahoon ja siitä ylemmille tahoille.

Kunnalla, varhaiskasvatustaholla ja erityisesti päiväkodinjohtajalla on tämän tutkimuksen mukaan merkitystä siinä, millaiseksi lastentarhanopettajan vaikutusmahdollisuudet arjen työssä muotoutuvat erityisesti silloin, jos asiaa ei pystytä ratkaisemaan tiimin tai yksikön sisäisesti, vaan se vaatii asian viemistä esimiestä ylemmälle taholle. Vuorikosken mukaan opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa (Vuorikosi 2003, 25, 33).

Lastentarhanopettajat arvostavat esimieheltään saamaa sopivaa vastuuta, joilla heidän on mahdollista vaikuttaa yksikkökohtaisiin ja oman lapsiryhmänsä asioihin. Myös Rouvisen (2007) tutkimuksessa ilmeni, että päiväkodinjohtajan merkitys työyhteisön välisessä yhteistyössä on alaisten näkökulmasta keskeinen. (Rouvinen 2007, 147.) Tässä tutkimuksessa ilmeni, että esimies toimii myös linkkinä kentän työntekijöiden ja varhaiskasvatustahon välillä, jossa päätökset ja työn raamit määritetään. Lastentarhanopettajien kokemusten mukaan kentän työntekijöitä ei aina kuulla päätöksenteossa. Osalla oli kokemus myös siitä, että päättäjät ovat vieraantuneet tämän päivän varhaiskasvatustyöstä päiväkodissa.

Täten he eivät osaa huomioida varhaiskasvatuksen tilannetta. Koska Heinosen ja muiden (2016) mukaan päiväkodinjohtaja vastaa johtamansa päiväkodin tavoitteiden ja säädösten toteutumisesta (Heinonen ym. 2016, 71), alaisten kokemukset voidaankin nähdä arvokkaana tietona niiden kannalta ja olisikin perusteltua kehittää suoraa vuoropuhelua kentän ja päättäjien välillä. Lisäksi Heinonen ja muut (2016) toteavat, että johtajan tehtävänä on myös johtaa varhaiskasvatustyön kehittämistä ja suunnitelmallisuutta työyksikössään. Lisäksi johtajan harteilla on alaistensa työhyvinvointi ja koulutusta vastaava työnjako (Heinonen ym. 2016, 70, 73–74.) Lastentarhanopettajien kokemuksista välittyi kuva siitä, kuinka työyhteisön moniammatillisuus saattaa myös haastaa vaikuttamistyötä.

Lastentarhanopettajat kokivat ongelmalliseksi vaikuttaa ja tuottaa laadukasta varhaiskasvatusta, koska varhaiskasvatuksen eri ammattilaisten työtehtävät eivät erotu selkeästi arjessa. Koska varhaiskasvatuksen asema on häilyvä ulottuessaan opetus- ja sosiaalishallinnon alaiseksi ja ammattien työnkuvat ovat epäselviä (Karila & Kinon 2010, 292), lastentarhanopettajien opettajuutta tuntuvatkin haastavan juuri varhaiskasvatuksen työnjako, jossa kaikki kasvattajat tekevät varhaiskasvatustyön kaikkia osia. Onnismaan ja Kallialan (2010) mukaan ”kaikki tekevät kaikkea”-työkulttuuri johtaa siihen, että varhaiskasvatuksessa erilaiset ammatillisuudet hukkuvat, vaikkei se ole työntekijöille eduksi tasapuolisuudesta huolimatta (Onnismaa & Kalliala 2010, 273–274.) Tutkimukseen osallistuneet lastentarhanopettajat kertoivat painottavansa opettajuutta ja selventävänsä tarvittaessa työnkuvien eroja myös kollegoille, sillä lastentarhanopettajien kokemuksen mukaan töiden ja koulutusten erot kentällä eivät ole edes kaikille työyhteisön jäsenille selvät. Yhtäältä lastentarhanopettajien on tarpeen painottaa omaa opettajuuttaan entistä enemmän vaikuttaakseen moniammatillisuuden haasteeseen ja taatakseen pedagogisen varhaiskasvatuksen toteutumista. Vastuu koulutusten mukaisesta työnjaosta on viime kädessä päiväkodinjohtajalla (Heinonen ym. 2016, 73), kuten jo aiemmin on todettu.

Tutkimuksessa ilmeni, että lastentarhanopettajien kokemuksissa myös kehittämistyö näyttäytyy vaikuttamiskeinona. Honkanen (2016, 24) on myös ku-

vannut muutostyön olevan osa vaikuttamista, kun ihmisten halutaan omaksuvan uutta tietoa ja toimintamalleja. Kehittämistyön osana lastentarhanopettajat tekevät vaikuttamistyötä koko työyhteisön kesken, johon kuuluu oman tiimin ulkopuolisia kollegoja työyksiköstä tai jopa sen ulkopuolelta. Lastentarhanopettajien kehittämistyön vaikuttamiskokemuksissa esiintyi oman työn, tiimin ja yksikön sisäistä arviointia ja tarvittavaa muuttamista ja kehittämistä. Arjen kehittämisen lisäksi mukana on erilaisia varhaiskasvatushallinnon taholta ohjattavia kehittämishankkeita, jotka päiväkodinjohtaja esittelee alaisilleen. Yhteiskunnan tarjoama varhaiskasvatus muovautuu sen hetkisen tarpeen mukaiseksi ja sen vuoksi sitä on jatkuvasti arvioitava ja kehitettävä. Moss (2005) toteaa varhaiskasvatuksen muutoksen haastavan myös alan ammattilaisia ja vaativan uudenlaista koulutusta ja pätevoitymistä (Moss 2005, 30), joten koulutusta ja kehittämistyötä on välttämätöntä tehdä. Tutkimuksessa ilmeni myös, kuinka oma asema työyhteisössä joko edistää tai hankaloittaa kehittämishankkeisiin osallistumista. Esimerkiksi sijaisen asemassa olevilla ei välttämättä ole mahdollisuuksia osallistua koulutukseen tai hankkeisiin, joissa yksikkökohtaista varhaiskasvatusta kehitetään. Täten vaikuttamistyö kehittämistyön avulla ei ole aina mahdollista eikä epävarma asema työpaikalla välttämättä rohkaise muutostyöhön.

Moni tutkimukseen osallistunut lastentarhanopettaja mainitsi oman yksikönsä varhaiskasvatussuunnitelman tai esiopetussuunnitelman työstämisen osana vaikuttamistyötään. Törmä (2003) pohtii kuitenkin opettajan mahdollisuuksia yksilöllisiin valintoihin työssään, joita kylläkin lisäävät kuntien ja koulujen omat opetussuunnitelmat (Törmä 2003, 83–84). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) todetaan, että kuntatasolla ja lasten henkilökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien osalta lastentarhanopettajalla tulisi olla vaikutusmahdollisuuksia (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016).

Heinonen ja muut (2016) toteavat, että vaikka varhaiskasvatus on palveluna suunnattu lapselle, sillä on myös vanhempien kasvatustyötä tukeva merkitys (Heinonen ym. 2016, 79). Tämä määritellään tavoitteeksi myös varhaiskasvatustilaisissa (Varhaiskasvatustilaislaki 8.5.2015/580 § 2 a). Lastentarhanopettajien kokemuk-

sisä esiintyi myös perheen tukemisen merkitys, joka edesauttaa myös yhteiskuntaa. Lastentarhanopettajat kertoivat myös pyrkivänsä osallistamaan vanhempia osaksi varhaiskasvatuksen suunnittelua ja toteutusta, joka määritelläänkin varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 33) tavoitteeksi. Lastentarhanopettajien kokemuksen mukaan vanhemmat kuitenkin ovat melko passiivisia vaikuttamaan varhaiskasvatuksen yleisiin asioihin. Puroilan (2002) väitöstudiumuksessa ilmeni, että ammattikasvattajien ja vanhempien välinen asema on tasanapainottunut ja päiväkodit enenevässä määrin pyrkivät lisäämään vanhempien osallisuutta osaksi varhaiskasvatusta ja toisinaan vanhempien aloitteet voivat tulla osaksi päiväkodin käytäntöjä. Vanhemmilta toivotaan aktiivisuutta vaikuttamisen suhteen. (Puroila 2002, 110–112.) Myös tässä tutkimuksessa lastentarhanopettajat peräänkuuluttivat vanhempien kanssa tehtävää vaikuttamisyhteistyötä ja asiakasemansa käyttämistä sen osana. Lastentarhanopettajat kokivat, että vanhempien aloitteesta lähtenyt vaikuttaminen voitaisiin ottaa paremmin todesta. Lastentarhanopettajat pyrkivätkin työssään lisäämään vanhempien tietoisuutta varhaiskasvatuksen tavoitteista ja sisällöstä, jotta heidän olisi mahdollisuus tuoda omaa mielipidettään esille. Karila ja Kinos (2010) mainitsevat lastentarhanopettajan ja vanhemman välisen asetelman olevan ammatillisuuden säilyttäjä, ja lastentarhanopettajalla on ohjaava asema suhteessa asiakasemassa olevaan vanhempaan (Karila & Kinos 2010, 289). Myös tämä tutkimus valossa osoittaa, että vaikutusyhteistyössä lastentarhanopettajan rooli on ohjaava ja vanhempa aktivoiva. Heinosen ja kumppaneiden (2016) mukaan vanhempien tietoiseksi tekeminen on erityisesti päiväkodinjohtajan vastuulla (Heinonen ym. 2016, 79). Lastentarhanopettajien kokemuksen mukaan vanhemmilla ei ole riittävästi tietoa esimerkiksi päivähoidon ja varhaiskasvatuksen eroista ja siitä, mitä kaikkea varhaiskasvatuksella on mahdollista tarjota lapselle. Tällä hetkellä vaikuttamisyhteistyö ei siis ole vahvasti vastavuoroinen vaan lastentarhanopettajat ovat usein aktivoivana osapuolena, jota myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016, 32) edellyttävät. Toisaalta osa tutkittavista kertoi työntekijän hankalasta asemasta, koska ei rohkene täysin avoimesti keskustella asiakkaiden

kanssa varhaiskasvatuksen ilmenneistä epäkohdista – lastentarhanopettajat ha-
luavat taata vanhemmille levollisuuden käydä töissä, sillä heidän kokemuksensa
mukaan suurin vaikutus varhaiskasvatukseen epäkohdilla on varhaiskasvatuk-
sen laatuun eikä niinkään turvallisuuteen.

Tutkittavien vaikuttamiskokemukset painottuivat päiväkotiyksikössä ta-
pahtuvaan vaikuttamiseen. Eräs merkittävä syy vaikuttamisen vähyydelle työn
ulkopuolella on se, että vaikuttamismahdollisuudet koettiin niin heikoiksi, eikä
tietoutta vaikuttamisväylistä ollut helposti saatavilla. Päiväkoti-instituutiokes-
keisyyteen voi osiltaan vaikuttaa myös se, että kuten tutkimukseen osallistuneet
lastentarhanopettajat kuvasivat, alalla työskentelevät henkilöt ovat usein tunnol-
lisia ja kilttejä ja tämän vuoksi lastentarhanopettajat keskittyvät toimimaan
omassa perustyössään vaikuttaen sen kautta yhteiskuntaan. Lee-Hammond
(2012, 177) peräänkuuluttaa varhaiskasvattajilta kriittistä otetta työhönsä ja roo-
lia kasvatuksen puolestapuhujana politiikassa. Kriittisyys välittyi lastentarhan-
opettajien kokemuksista, mutta politiikan osalta lastentarhanopettajat eivät ol-
leet niin aktiivisia. Tutkimukseen osallistuneista lastentarhanopettajista osa ker-
toi kuitenkin osallistuneensa Vain kaksi kättä-kampanjaan eri muodoissaan ja
pyrkineensä sitä kautta tuomaan esille mielipiteensä varhaiskasvatusta koskevia
päätöksiä kohtaan. Tällaisella vaikuttamisella ei kuitenkaan koettu olevan pit-
källä tähtäimellä merkitystä, vaan lastentarhanopettajien vaikuttamisintressit
ovat enimmäkseen oman yksikön tai kunnan asioihin.

Eräs tutkimuksen keskeisimmistä tuloksista on se, että lastentarhanopetta-
jilla on tarve ja pyrkimys tuoda varhaiskasvatusalaa ja oman työnsä sisältöjä tie-
toisuuteen. Varhaiskasvatuksen ja päivähoidon eroista ei ole lastentarhanopetta-
jien kokemusten mukaan riittävästi tietoa esimerkiksi siihen, että vanhemmat
osaisivat vaatia sitä, mitä varhaiskasvatuksen olisi mahdollisuus tarjota lapselle.
Lastentarhanopettajat kertoivat pyrkivänsä lisäämään tietoisuutta varhaiskasva-
tuksesta tuomalla omaa ammattitaitoaan esiin ja osoittamaan sitä kautta varhais-
kasvatuksen hyötyjä ja toisaalta epäkohtia, joihin tulisi puuttua. Tähän tutkimuk-
seen osallistuneista lastentarhanopettajista osa teki vaikuttamistyötä myös radi-
kaalimmin, mutta suurimmalle osalle tietoisuuden lisääminen tarkoitti arkista

keskustelua kenen tahansa kanssa. Alila ja kumppanit (2014) summaavat varhaiskasvatuksen moninaisia tehtäviä sosiaalipoliittisesta koulutuspoliittiseen (Alila ym. 2014, 11), mutta tämä ei lastentarhanopettajien mukaan näy arvostuksessa ja asenteessa heidän työtänsä kohtaan, vaan lastentarhanopettajat joutuvat usein avaamaan työnsä sisältöjä ja tavoitteita ulkopuolisille.

Lastentarhanopettajat kokivat myös selkeää väheksyntää ammattikuntaansa kohtaan. Lastentarhanopettajat joutuvat todistelemaan omaa opettajuuttaan ja alle kouluikäisten tarvetta opettajalle. Kuten Ortlipp ja kumppanit (2011,56) toteavatkin, varhaiskasvatusalan ammattilaisen heikkoon ammatti-identiteetti on syynä mahdollisesti alan julkinen heikko asema. Toisaalta Lasky (2005, 901) mainitsee, kuinka opettajan oma identiteetti rakentuu henkilön omasta määritelmästä. Koska lastentarhanopettajat kokivat epäravostusta moninaisilta tahoilta, voidaankin pohtia, tulisiko lastentarhanopettajien opettajuutta ja pedagogista roolia korostaa aiempaa enemmän, kuten osa tutkimukseen osallistuneista lastentarhanopettajista jo kertoi tekevänsäkin. Tällöin lastentarhanopettajien identiteetti voisi vahvistua ja sen olisi ehkä mahdollista myös lopulta heijastua myös koko varhaiskasvatuksen asemaan.

8.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Tuomi ja Sarajärvi (2011) toteavat, että laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi yksiselitteisesti on haastavaa monipuolisine ohjeineen, mutta arvioinnissa tulisi painottaa kokonaisuutta ja johdonmukaisuutta. (Tuomi ja Sarajärvi 2011, 140). Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan tutkimuksen järjestelmällinen epäily on eräs luotettavuuden eettisistä normeista viitaten mertonilaiseen ajatukseen. Eskola ja Suoranta kuvaavat, kuinka laadullista tutkimusta tekevä tutkija joutuu alati pohtimaan tutkimuksessa tekemiään ratkaisuja, analyysin kattavuutta ja sen luotettavuutta (Eskola & Suoranta 1998, 151.) Tämä tutkimuksen

osalta pohdin paljon esimerkiksi sen eettistä näkökulmaa ja luotettavuutta jokaisessa vaiheessa, kyseenalaistaen ratkaisujani koko prosessin ajan. Koska tämän tutkimuksen aihe on hyvin vähän tutkittu, koin tärkeäksi saada tuotua esille ilmiötä juuri informanttien kokemusten kautta kunnioittaen kuitenkin heidän yksityisyyttään. Kaikki tekemäni vaiheet ja ratkaisut perustelen tässä tutkimusraportissa mahdollisimman tarkkaan ja avoimesti. Tiedostin myös roolini tutkijana. Eskola ja Suoranta (1998) kuvaavat tutkijan roolia jopa keskeisimpänä tutkimuksen välineenä ja tätä kautta rooliin paikantuu myös merkittävin luotettavuuden arviointi (Eskola & Suoranta 1998, 153), ja siihen myös pyrin.

Analyysin osuus oli kaikista hankalin ja sen kanssa kamppailin pitkään. En rajannut aihetta pieneen kokonaisuuteen, ja sen vuoksi analyysi jäi varmasti ver-raten pintapuoliseksi. Analyysin syvällisyyttä avaan hieman myöhemmin tässä alaluvussa. Pohdin paljon noudattamaani analyysitapaa ja valintaani lähestyä aihetta juuri kokemuksia tutkien. Perttula (2005) kuvaa, kuinka kokemuksen tutkimuksessa pyritään ikään kuin kaikkien informanttien kokemuksissa ilmenneiden merkitysten kuvaamiseen sopivalla yleisyyden tasolla. Kuitenkaan ei voida yleistää, että tämä koskisi kaikkia, jotka sopisivat tutkimukseen elämäntilanteensa puolesta (Perttula 2005, 154.) Näistä lähtökohdista tarkastellen, sain kuitenkin näiden informanttien kokemusten mukaisesti rakennettua kokonaisuuden ja pääsin tutkimukseni tavoitteeseen.

Koska tutkimukseni ei ollut puhtaasti fenomenologiaan sitoutunut, myös analyysin syvällisyyttä on kyseenalaistettava. Analyysini vaiheet eivät orjallisesti noudattaneet Laineen (2001) kuvaamia fenomenologisen tutkimuksen vaiheita ja kuten aiemminkin mainittu, myöskään aineistonkeruuni ei täysin noudata fenomenologiseen haastattelun ihannetta avoimesta haastattelusta puolistrukturoidusta rakenteestaan johtuen. Puolistrukturoitu haastattelu tuntui kuitenkin sopivimmalta aineistonkeruumenetelmältä tämän tutkimuksen kannalta, koska olettamuksenani oli, että koska lastentarhanopettajan vaikuttamista ei ole juurikaan tutkittu, se ei myöskään välttämättä näyttäyty tiedostettuna osana lastentarhanopettajan työtä.

Mielestäni analyysissä ilmenneet seikat eivät kuitenkaan olleet ikään kuin itsestään selviä, vaan analyysissä rakentui vaikuttamisesta moninainen kokonaisuus sisältäen teemoja, joihin kysymykset eivät varsinaisesti johdattaneet. Toisaalta olisi mielenkiintoista tietää, millainen aineistosta olisi muodostunut, jos asiaa olisi lähestytty puhtaan fenomenologisesti täysin avoimella haastattelulla tai vaikka kirjoitelmien ja narratiivisen tutkimuksen kautta – mitkä asiat lastentarhanopettajat olisivat tällöin mieltäneet vaikuttamiseksi.

Lastentarhanopettajien kokemuksista välittyy se, kuinka varhaiskasvatuksen ruohonjuuritasolla työskennellään lasten parhaaksi ja vaikuttamisulottuvuus kytkeytyy tiimityöskentelyyn, esimessuhteeseen sekä varhaiskasvatuksen kehittämistyöhön. Lastentarhanopettajan vaikuttaminen on monipuolista vuorovaikutusta moniammatillisen työyhteisön kesken, jossa erilaiset mielipiteet ja koulutustaustat kohtaavat ja täydentävät toistensa näkemyksiä osaksi varhaiskasvatuksen käytäntöjä. Näin syntyy palanen osana ihmisen elinikäisen oppimisen kaarta, yhteiskunnan tukema kasvatusta lapselle ja tuki vanhemmille. Olisikin tärkeää saada selville tässä tutkimuksessa ilmenneiden yhteistyötahojen kokemuksia vaikuttamisesta varhaiskasvatuksessa – miten esimerkiksi lastenhoitajat kokevat vaikuttamismahdollisuutensa? Entä millaisena vaikuttaminen näyttäytyy päiväkodinjohtajan työn osana? Lisäksi olisi mielenkiintoista saada kuuluviin varhaiskasvatushallinnon kanta aiheesta. Vaikuttamisportaikossa olisi siis monta tutkittavaa tahoja, joihin tarttua. Mielestäni olisi myös tarpeen lisätä kentän ja hallinnon suoraa vuorovaikutusta ja yhteistyötä, sillä vaikka päiväkodinjohtaja välittää alaistensa asian ylemmille hallintotasoille, lastentarhanopettajien kokemus päättäjien suhtautumisesta heidän mielipiteisiinsä ei ollut kovin luotettava. Toisiko suurempi vuorovaikutus muutosta?

Tämän tutkimuksen osalta informantteja ei kovin täsmällisesti rajattu tiettyyn ryhmään. Lastentarhanopettajien kokemuksista kävi ilmi, että yksityisellä ja yleisellä sektorilla työskentelevillä lastentarhanopettajilla oli hieman erilaisia kokemuksia vaikuttamisesta. En huomionnut tätä virallisessa analyysissä, mutta jäin pohtimaan, millaisia tuloksia tällainen rajaus olisi tuonut tutkimukselle. Tämäkin voidaan nähdä jatkotutkimushaasteena.

Tutkimukseni herätti myös kiinnostukseni varhaiskasvatuksen asemasta ja sitä kohtaan vallalla olevista asenteista. Vaikka lastentarhanopettajat arvostavat omaa työtään yhteiskunnan ruohonjuuritasolla ja ymmärtävät sen arvokkuuden, he kohtaavat kuitenkin monenlaista väheksyntää ja tietämätöntä asennetta omaa ammattiaan ja koko varhaiskasvatusalaa kohtaan. Varhaiskasvatus näyttää edelleen jäävän päivähoidon ja sen sisältöjen jalkoihin ihmisten mielissä, sillä lastentarhanopettajien kokemuksen mukaan lasten tarvetta opettajalle kyseenalaistetaan ja ihmisten mielikuvissa varhaiskasvatus mielletään lähinnä perushoidolliseksi ja leikilliseksi sen ollessa paljon muutakin. Olisikin tärkeää tuoda entistäkin selkeämmin esiin, millainen palvelu varhaiskasvatus on, kenelle se on suunnattu ja millaisin sisällöin. Ehkä täsmennystä ja linjausta kaipaisivat myös varhaiskasvatuksessa työskentelevien ammattilaisten työtehtävät. Tällöin myös alan arvostus voisi nousta ja saavuttaa jopa yhdenvertaisen aseman muiden koulutustasojen kanssa osana elinikäistä oppimista. Arvostuksen myötä varhaiskasvatusalan ammattilaisten olisi myös mahdollisesti mahdollista työstää varhaiskasvatusalan epäkohtia ja tuottaa laadukkaampaa kasvatusta – sellaista, johon he ovat koulutuksensa saaneet.

LÄHTEET

- 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 valmistelevan työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12.
- Atkinson, R. & Flint, J. 2004. Snowball Sampling. Teoksessa: M. S. Lewis-Beck, A. Bryman & T. F. Liao (toim.) *The SAGE Encyclopedia of Social Science Research Methods*.
<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.4135/9781412950589> (Luettu 3.5.2017)
- Bettinghaus, E. P. & Cody, M. J. 1987. *Persuasive communication*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Eerola-Pennanen, P. 2009. Sörnäisten kansanlastentarhan lapset – Modernin lapsuuden pioneerit. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 31–53.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Fenech, M. & Sumsion, J. 2007. Early Childhood Teachers and Regulation: complicating power relations using a Foucauldian lens. *Contemporary Issues in Early Childhood* 8 (2), 109–122.
- Guadagno, R. E. & Cialdini, R. B. 2010. Preference for consistency and social influence: A review of current research findings. *Social Influence* 5 (3), 152–163. <http://dx.doi.org/10.1080/15534510903332378> (Luettu 8.5.2017.)
- Heinonen, H., Iivonen, E., Korhonen, M., Lahtinen, N., Muuronen, K., Semi, R. & Siimes, U. 2016. *Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hewson, C. & Laurent, D. 2011. Research Design and Tools for Internet Research. Teoksessa: N. R. M. Fielding, Lee & G. Blank (toim.) *The SAGE Handbook of Online Research Methods*. SAGE Publications, 58–76.
<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.4135/9780857020055> (Luettu 3.5.2017.)
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Honkanen, H. 2016. *Vaikuttamisen psykologia. Mielen muuttamisen tiede ja taito*. Helsinki: Arena-Innovation, Influ Era-julkaisut.

- Hujala, E., Puroila A-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Jyväskylä: Gummerrus Kirjapaino.
- Hunt, N. & McHale, S. 2007. A Practical Guide to the E-Mail Interview. *Qualitative Health Research* 17 (10), 1415-1421.
- HS.fi 2015a. Leikkauksia vastustava mielenosoitus täytti Helsingin keskustan - "Päiväkodeissa ollaan nyt jo ääri rajoilla" <http://www.hs.fi/politiikka/a1433907816666>. Luettu 20.3.2016.
- HS.fi 2015b. Naisvaltaisimmat alat. <http://www.hs.fi/ura/a1423199595161>. Luettu 5.10.2016.
- Hänninen, S-L. & Valli, S. 1986. Suomen lastentarhatyön ja varhaiskasvatuksen historia. Helsinki: Otava.
- Japel, C. 2012. The Quebec Child Care System: Lessons from Research. Teoksessa N. Howe & L. W. Prochner (toim.) *Recent Perspectives on Early Childhood Education and Care in Canada*. University of Toronto Press, 285-307.
- Karila, K. & Nummenmaa, A. R. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkoti. Helsinki: WSOY.
- Karila, K. & Kinos, J. 2010. Päivä lastentarhanopettajana - Mistä varhaiskasvatuksen ammatillisuudessa on oikein kyse? Teoksessa: Korhonen, Rönkkö & Aerila (toim.) *Pienet oppimassa. Kasvatuksellisia näkökulmia varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen*. Turku: Uniprint, 283-292.
- Karila, K. 2009. Lapsuudentutkimus ja päiväkotien toiminta. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 249-262.
- Karila, K. 2012. A Nordic Perspective on Early Childhood Education and Care Policy. *European Journal of Education* 47 (4), 584-595.
- Karila, K. 2016. Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu 2016. Opetushallitus raportit ja selvitykset 2016:6.
- Keats, D. M. 2000. *Interviewing: A Practical Guide for Students and Professionals*. Sydney: University of New South Wales Press
- Kinos, J., Karila, K. & Palonen, T. 2010. 2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen tapahtumat päivähoidon ja varhaiskasvatuksen kentällä. Teoksessa Korhonen, Rönkkö & Aerila (toim.) *Pienet oppimassa. Kasvatuksellisia näkökulmia varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen*. Turku: Uniprint, 230-246.

- KSML.fi 2015. "Päiväkoti vai päiväsiilo?" – Säästöt saivat perheet barrikadeille
<http://www.ksml.fi/kotimaa/P%C3%A4iv%C3%A4koti-vai-p%C3%A4iv%C3%A4siilo-%E2%80%93S%C3%A4st%C3%B6t-saivat-perheet-barrikadeille/366311>. Luettu 20.3.2016.
- Kuisma, M. & Sandberg, A. 2008. Preschool teachers' and student preschool teachers' thoughts about professionalism in Sweden. *European Early Childhood Education Research Journal* 16 (2), 186–195.
- Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. Jyväskylä: PS-kustannut, 26–43.
- Lasky, S. 2005. A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform. *Teaching and Teacher Education* 21, 899–916.
- Lastensuojelun keskusliitto 2016. Lausunto hallituksen esityksen luonnoksesta varhaiskasvatuksen asiakasmaksulaiksi. <https://www.lskl.fi/kannanotot-ja-lausunnot/lausunto-hallituksen-esityksen-luonnoksesta-varhaiskasvatuksen-asiakasmaksulaiksi/>. Luettu 20.3.2016.
- Lastentarha.fi. 2016. <http://www.lastentarha.fi/cs/ltol/Miksi%20liitty%C3%A4>. Luettu 5.10.2016.
- Lee-Hammond, L. 2012. Big Expectations for Little Kids: The Crisis in Early Childhood Education. Teoksessa B. Down & J. Smyth (toim.) *Critical Voices in Teacher Education. Teaching for Social Justice in Conservative Times*. Springer Dordrecht Heidelberg New York London, 171–184.
- Lehtomaa, M. 2008. Fenomenologinen kokemuksen tutkimus: haastattelu, analyysi ja ymmärtäminen. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) *Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen*. 163–194.
- Lujala, E. 2007. Lastentarhatyö, kansanopetuksen osa ja kotikasvatuksen tuki – toiminnan päämäärät ja toteutuminen Pohjois-Suomessa 1800-luvun lopulta vuoteen 1938. Oulun yliopisto
- Mann, S. & Steward, F. 2000. The online interviewer. Teoksessa C. Mann & F. Steward (toim.) *Internet Communication and Qualitative Research*. London: Sage, 126–159.
- Meho, L. I. 2006. E-Mail Interviewing in Qualitative Research: A Methodological Discussion. *Journal of the American Society for Information Science and Technology* 57 (10), 1284–1295.

- Meretniemi, M. 2015. Hyvä koti ja henkinen äitiys lastentarhatyön esikuvina. Aate- ja käsitehistoriallinen tutkielma Suomen varhaiskasvatuksen taustasta. Helsingin yliopisto.
- Moss, P. 2006. Structures, Understandings and Discourses: possibilities for re-envisioning the early childhood worker. *Contemporary Issues in Early Childhood* 7, 30–41.
- Niiranen, P. & Kinos, J. 2001. Suomalaisen lastentarha- ja päiväkotipedagogiikan jäljillä. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) *Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia*. Jyväskylä: PS-kustannus, 58–85.
- Närhi, K. 2005. Sosiaalityöntekijät paikallisen tason vaikuttajina. Teoksessa M. Satka, A. Pohjola & M. Rajavaara (toim.) *Sosiaalityö ja vaikuttaminen*. Jyväskylä: Minerva, 57–82.
- OAJ. 2009. Pula lastentarhanopettajista pahenee. Varhaiskasvatuksen erityisopettajia hälyttävän vähän. Selvitys lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien saatavuudesta ja riittävydestä.
<http://www.oaj.fi/cs/oaj/ammattiin%20liittyvia%20tilasto%20ja%20tutkimustietoja>. (Luettu 2.5.2016.)
- O'Connor, H., Madge, C., Shaw, R & Wellens, J. 2008. Internet-based interviewing. Teoksessa N. Fielding, R. M. Lee & G. Blank (toim.) *The SAGE Handbook Of Online Research Methods*. 271–789.
<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.4135/9780857020055.n15>.
- O'Donnell, V. & Kable, J. 1982. *Persuasion: an interactive dependency approach*. New York: Random House.
- Ortlipp, M., Arthur, L. & Woodrow, C. 2011. Discourses of the Early Years Learning Framework: constructing the early childhood professional. *Contemporary Issues in Early Childhood* 12 (1), 56–70
- Oikeusministeriö 2004. Mahdollisuuksien maa. Kartoitusta ja puheenvuoroja suomalaisen kansalaisvaikuttamisen tutkimuksesta. *Julkaisu 2004: 10*.
https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75840/omju_2004_10_mahdollisuuksien_maa.pdf?sequence=1. (Luettu 9.5.2017.)
- Onnismaa, E-L. & Kalliala, M. 2010. Finnish ECEC policy: interpretations, implementation and implications. *Early Years* 30 (3) 267–277.
<http://dx.doi.org/10.1080/09575146.2010.511604>. (Luettu 28.3.2017.)
- Onnismaa, E-L., Tahkokallio, L. & Kalliala, M. 2015. From university to working life: an analysis of field-based studies in early childhood teacher education

- and recently graduated kindergarten teachers' transition to work. *Early Years* 35 (2), 197–210.
- Onnismaa, E-L., Paananen, M. & Lipponen, L. 2014. Varhaiskasvatusjärjestelmän polkuriippuvuuksien jäljillä. *Kasvatus & Aika* 8 (2) 6–21.
- Opendakker, R. 2006. Advantages and Disadvantages of Four Interview Techniques in Qualitative Research. *FQS* 7 (4)
- Opetusministeriö 2007. Opettajankoulutus 2020. Opetusministeriön työryhmämuistioista ja selvityksiä 2007: 44.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative Research & Evaluation Methods*. 3rd edition. London: Sage.
- Perttula, J. 2005. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) *Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen*. Helsinki: Dialogia, 115–162.
- Perttula, J. 2000. Kokemuksesta tiedoksi: fenomenologisen metodin uudelleen muotoilua. *Kasvatus* 31, 428–442.
- Puroila, A-M. 2002. Kohtaaminen päiväkotiarjessa – kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön. Oulun yliopisto.
- Rouvinen, R. 2007. Tässä työssä yhdistyy kaikki. Lastentarhanopettajat toimijoina päiväkodissa. Joensuun yliopisto.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino. 8–29.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino. 19–46.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2007. Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen. Nykytila ja kehittämistarpeet. Selvityksiä 2007:7. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/113630/Selv200707.pdf?sequence=1>. (Luettu 29.3.2017.)
- Syrjäläinen, E. & Eronen, A. & Värri, V-M. 2006. Opettajaksi opiskelevien kertomaa. Opettajaksi opiskelevien yhteiskunnallinen asennoituminen ja käsitteitä omista vaikutusmahdollisuuksistaan yliopistossa. Kansalaisvaikutaminen haasteena-tutkimuksen loppuraportti 2006. Helsinki: Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus.

- Tiittula, L., Rastas, A. & Ruusuvuori, J. 2005. Kasvokkaisesta vuorovaikutuksesta tietokonevälitteiseen viestintään. Virtuaalihaastattelun näkymiä. J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. 220–227.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2011. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Törmä, S. 2003. Opettaja arvojen rakentajana ja oppimiskokemuksien tulkitsejana. Teoksessa M. Vuorikoski, S. Törmä & S. Viskari (toim.) Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino, 83–107.
- Vainkaksikatta.fi 2015. Kuka. <http://vainkaksikatta.fi/kuka/> (Luettu 20.3.2016., 19.4.2017)
- Varhaiskasvatustalaki 19.1.1973/36. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>. (Luettu 9.5.2017.)
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2016: 17. http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf. (Luettu 9.5.2017.)
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Oppaita 56. Helsinki: Stakes. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf>. Luettu 9.5.2017.
- Vuorikoski, M. 2003. Opettajan yhteiskunnallinen valta ja vastuu. Teoksessa M. Vuorikoski, S. Törmä & S. Viskari (toim.) Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino, 17–53.
- Välämäki, A-L. & Rauhala, P-L. 2000. Lasten päivähoiton taipuminen yhteiskunnallisiin murroksiin Suomessa. Yhteiskuntapolitiikka 5, 387–405.

LIITTEET

Liite 1: Haastattelurunko

Hei lastentarhanopettaja!

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää lastentarhanopettajien kokemuksia yhteiskunnallisesta vaikuttamisesta. Tässä tutkimuksessa varhaiskasvattajan vaikuttaminen määritellään Varhaiskasvatuslain (2015) tavoitteiden kautta toimeksi, joka

edistää lasten hyvinvointia, kasvua ja kehitystä kokonaisvaltaisesti, turvaa koulutustasa-arvoa ja elinikäistä oppimista pyrkii takaamaan kaikille alle kouluikäisille lapsille sukupuolesta, kulttuurisesta, uskonnollisesta tai katsomuksellisesta taustasta riippumatta yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen.

Lastentarhanopettajan vaikuttamisena nähdään siis tässä tutkimuksessa ne tavat, joilla lastentarhanopettaja pyrkii edistämään varhaiskasvatuslain toteutumista omasta työstään aina yhteiskunnalliselle tasolle, esimerkiksi parantamalla varhaiskasvatuksen laatua ja kehitystä tai työstämällä epäkohtia.

Vastaamalla annat luvan käyttää vastauksiasi pro gradu-tutkielmani aineistona. Tutkimus on täysin anonymi, eikä sinua voida tunnistaa lopullisesta tutkimusraportista. Jos kysymyksissä on epäselvyyttä tai kaipaat tarkennusta, autan mielelläni.

Toivon, että vastaat haastattelukysymyksiin lastentarhanopettajan roolissa siitä näkökulmasta, jolla pyrit työelämässäsi vaikuttamaan varhaiskasvatukseen lapsen hyvinvointia edistäaksesi. *Kysymykset keskittyvät samoihin teemoihin kuin varhaiskasvattajan vaikuttamista koskeva kysely, johon osallistuit viime kevättalvella**. Toivon myös perusteluja vastauksillesi. Voit vastata suoraan täyttämällä vastaukset sähköpostiin ja lähettämällä ne minulle takaisin tai luomalla tiedoston esimerkiksi Wordiin ja lähettämällä sen minulle.

OMA TOIMINTA

1. Millaisiin varhaiskasvatusta koskeviin asioihin olet pyrkinyt vaikuttamaan?
2. Millaisia kokemuksia sinulla on yhteiskunnallisen tason vaikuttamisesta lastentarhanopettajana ja varhaiskasvatuksen asiantuntijana?
3. Minkälaiset asiat edistävät vaikuttamistasi ja mitkä hankaloittavat sitä?
4. Millä tavoin ja millaisiin asioihin lastentarhanopettajan on kokemuksesi mukaan mahdollista vaikuttaa työssään omalla toiminnallaan?

TIIMI JA YKSIKKÖ

5. Millaisiin asioihin lastentarhanopettajan on mahdollista vaikuttaa yhteisteistyössä tiimin kanssa? Millaisia keinoja olette käyttäneet tiimissänne? Millaisia kokemuksia sinulla tästä on?
6. Millaisena koet työyksikkösi vaikuttamisilmapiirin? Millä tavoin pyrit vaikuttamaan yksikkösi toimintaan yhteistyössä kollegoidesi kanssa?
7. Millaisia kokemuksia sinulla on vaikuttamisesta yhteistyössä esimiehesi kanssa? Millaisia asioita olette työstäneet ja millaisin keinoin?
Jos et ole, niin miksi et?

VANHEMMAT

8. Millaisia kokemuksia sinulla on vaikuttamisesta vanhempien kanssa varhaiskasvatuksen yleisiin asioihin? Millaisia keinoja olet käyttänyt?
Jos et ole, niin miksi et? (Tässä kysymyksessä ei tarkoiteta vanhemman oman lapsen asioita tai kasvatuskumppanuutta, vaan yleisesti varhaiskasvatuksen asioita yksikön, kunnan tai valtakunnan tasolla)

HALLINTO

9. Millainen kokemus sinulla on vaikuttamisesta yhteistyössä varhaiskasvatushallinnon ja -johdon kanssa? Millaisin keinoin asiaa työstitte?
Jos et ole tehnyt yhteistyötä, niin miksi et?

KUNTAPÄÄTTÄJÄT

10. Millaisin keinoin olet pyrkinyt tuomaan varhaiskasvatuksen ääntä kuntapäätäjien tietoon? Millainen kokemus sinulla on siitä?
Jos et ole, miksi et?

YHTEISKUNNALLINEN TASO

11. Millaisia kokemuksia sinulla on varhaiskasvatuksen asioiden ajamisesta vapaa-ajalla? Millaisia varhaiskasvatuksen asioita olet työstänyt työajan ulkopuolella ja millä tavalla?

Jos et ole, miksi et?

12. Millaisia kokemuksia sinulla on lastentarhanopettajana sosiaalisessa mediassa vaikuttamisesta? Osallistutko aktiivisesti varhaiskasvatusta koskeviin keskusteluihin esimerkiksi Facebookissa – miksi/miksi et? Millaisia varhaiskasvatukseen liittyviä asioita olet työstänyt sosiaalisessa mediassa?

13. Millaisia kokemuksia sinulla on varhaiskasvatuksen asioiden ajamisesta julkisen tekstin avulla, esimerkiksi blogiteksti tai mielipidekirjoitus?

Jos et ole kirjoittanut julkista tekstiä, miksi et?

14. Millaisena koet lastentarhanopettajana vaikuttamismahdollisuudet esimerkiksi mielenilmauksen tai kansalaisaloitteen keinoin? Millaisena koet varhaiskasvatusalan ilmapiirin tällaiselle vaikuttamiselle? Perustele.

15. Millaisia kokemuksia sinulla on varhaiskasvatuksen asioihin vaikuttamisesta kansanedustajien kautta? Jos olet ollut yhteydessä kansanedustajiin, millaisena koit vaikuttamistilanteen?

Jos et ole ollut, miksi et?

LOPUKSI

16. Kerro kokemuksiasi lastentarhanopettajan vaikuttamisesta joillain muilla tavoin kuin yllä olevissa kysymyksissä.

17. Haluaisitko kommentoida jotakin lastentarhanopettajan yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen liittyen? Sana on vapaa!

Kiitos arvokkaista vastauksistasi! Lähestyn sinua vielä mahdollisten tarkentavien kysymysten merkeissä.

*tätä lausetta käytettiin vain verkkokyselyyn osallistuneiden henkilöiden haastattelurungossa