



Paukkunen Veera

Moniammatillinen yhteistyö ja sen edistäminen päiväkodin sisäisissä kasvattajatiimeissä

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Opetus- ja kasvatustieteiden tutkimusohjelma
Varhaiskasvatus
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Moniammatillinen yhteistyö ja sen edistäminen päiväkodin sisäisissä kasvattajatiimeissä

Veera Paukkunen

Kandidaatin tutkielma, 36 sivua, 3 liitesivua

syyskuu 2021

Moniammatillinen yhteistyö on jalkautunut eri organisaatioihin nopeiden työelämämuutosten sekä yhteiskunnallisten haasteiden moninaistuesssa. Moniammatillisen yhteistyön tarkoituksena on ratkaista eri asiantuntijuutta yhdistelemällä sellaisiakin ongelmia, joihin ihminen ei välttämättä pystyisi yksin. Varhaiskasvatusta toteutetaan moniammatillisissa toimintaympäristöissä, joissa moniammatillista yhteistyötä voidaan toteuttaa niin sisäisessä kuin ulkoisessa yhteistyössä. Sisäisellä moniammatillisella yhteistyöllä viitataan päiväkotien kasvattajatiimeihin, jotka muodostuvat eri koulutustaustaisista asiantuntijoista; varhaiskasvatuksen sosionomeista, varhaiskasvatuksen lastenhoitajista sekä varhaiskasvatuksen opettajista. Tässä tutkielmassani tarkastelen moniammatillista yhteistyötä sisäisen moniammatillisen yhteistyön näkökulmasta ja etsin vastauksia siihen, miten moniammatillinen yhteistyö toteutuu päiväkotien sisäisten kasvattajatiimien keskuudessa Suomessa.

Moniammatillinen yhteistyö näyttäytyy alamme julkaisuissa ajankohtaisena ja puhuttelevana aiheena, jonka vuoksi kiinnostukseni heräsi tarkastella aihetta tutkielmani parissa tarkemmin. Moniammatillisen yhteistyön haasteet varhaiskasvatuksessa ovat tunnistettuja ja toisaalta niiden ratkaisujen löytäminen on näyttäytynyt vuosien saatossa myös haasteellisena. Tutkielmani toisena tavoitteena onkin selvittää, millä tavoin moniammatillisen yhteistyön toteutumista voidaan edistää. Olen valinnut tutkielmani tutkimusmenetelmäksi kuvailevan kirjallisuuskatsauksen, jonka on todettu sopivan tutkimuksiin silloin, kun tutkittavasta ilmiöstä halutaan luoda mahdollisimman laaja ja kattava kokonaiskuva.

Tutkielmani tulokset osoittavat moniammatillisen yhteistyön toteutuvan varsin vaihtelevasti päiväkotien sisäisissä kasvattajatiimeissä ja erityisesti ”kaikki tekevät kaikkea” -työnjaon malli näyttää juurtuneen hyvin vahvasti päiväkotien toimintakulttuureihin. Tämä osaltaan haastaa jokaisen tiimin jäsenen osaamisen kirkastamista sekä eri roolien selkiyttämistä, mikä moniammatillisen yhteistyön kannalta näyttäytyy kuitenkin ensisijaisen tärkeänä. Tutkielmani osoittaa moniammatillisen yhteistyön edistämisen vaativan kasvattajatiimiltä yhteistä sitoutumista ja tahtotilaa yhteistyön kehittämisestä, keskustelukäytänteiden rakentamista, vuorovaikutuksen kehittämistä sekä roolien selkiyttämistä. Myös esimiehen rooli moniammatillisen yhteistyön kehittämisessä korostuu useasti.

Avainsanat: moniammatillinen yhteistyö, moniammatillisuus, varhaiskasvatus, kasvattajatiimi

Sisällys

1 Johdanto	4
2 Tutkimuksen toteutus	6
2.1 Tutkimusmenetelmä ja tutkimuksen tavoitteet.....	6
2.2 Aineiston valinta ja eettisyys	7
3 Teoreettinen viitekehys	9
3.1 Varhaiskasvatus	9
3.2 Kasvattajatiimi	10
3.3 Moniammatillinen yhteistyö	12
3.3.1 <i>Roolit ja roolirajojen ylitykset</i>	13
4 Moniammatillinen yhteistyö varhaiskasvatuksessa	16
4.1 Matkalla moniammatillisuuteen.....	16
4.2 Moniammatillista yhteistyötä haastavat tekijät	17
5 Tulokset	20
5.1 Moniammatillisen yhteistyön edistäminen	20
5.1.1 <i>Sitoutuminen</i>	22
5.1.2 <i>Keskustelukäytänteiden rakentaminen</i>	22
5.1.3 <i>Vuorovaikutuksen kehittäminen</i>	23
5.1.4 <i>Roolien selkiyttäminen</i>	24
5.1.5 <i>Tiimisopimus</i>	25
6 Pohdinta	27
Lähteet	30
Liite 1	34

1 Johdanto

Tutkimusmatkani kandidaatin tutkielmani parissa on ollut monivaiheinen ja aiheeni valinta on muotoutunut vähitellen useamman mutkan saattelemana. Henkilöstön työhyvinvoinnin- sekä varhaiskasvatuksen laadun kehittäminen ovat teemoja, joita pidän varhaiskasvatustoiminnan kannalta merkittävinä ja olen huomannut niiden herättävän huolta myös alamme julkisissa keskusteluissa. Siitä syystä toivoin löytäväni kandidaatin tutkielmaani aiheen, jolla olisi jotain annettavaa niiden tukemiseksi. Paneuduin eri näkökulmiin ja lopulta huomasin, että toimivan moniammatillisen yhteistyön nähdään edistävän niin henkilöstön työhyvinvointia (Sandström, Keiski-Turunen, Hassila, Aunola ja Alahuhta, 2018, s.2) kuin varhaiskasvatuksen laatua (Opetushallitus, 2018, s.18). Näiden havaintojeni pohjalta syntyi ideani moniammatillisen yhteistyön tutkimiselle.

Moniammatillisen yhteistyön merkitys tämän päivän organisaatioissa on kasvanut, sillä työn vaatimukset ja ongelmat ovat yhä moninaisempia ja niiden nähdään vaativan yksittäisen asiantuntijan osaamisen sijaan yhä enemmän moniammatillista osaamista (Koskela, 2013, s.16). Näin myös varhaiskasvatukselle kohdistuneet vaatimukset ovat moninaistuneet ja niiden täyttäminen edellyttää uudenlaisten työ- ja toimintamallien kehittämistä (Karila ja Nummenmaa, 2001, s.116). Varhaiskasvatusta toteutetaan moniammatillisissa toimintaympäristöissä, joissa lapsen kasvua, kehitystä sekä oppimista tuetaan moniammatillisen henkilöstön avulla niin päiväkotien sisäisten kuin ulkoistenkin toimijoiden keskinäisessä yhteistyössä (Opetushallitus, 2018). Siitä huolimatta moniammatillisuus näyttää kuitenkin toteutuvan päiväkodeissa hyvin vaihtelevasti (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2021, s.87) ja jäävän usein ainoastaan toteutumisen tasolle (Karila ja Nummenmaa, 2001, s.144).

Moniammatillisuuden haasteet ovat näyttäneet varhaiskasvatuksessa jo useiden vuosien ajan (Karila, 2016, s.38) ja tuoreen Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen eli Karvin laatiman varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin (2020, s.17) mukaan muun muassa roolijaot ovat edelleen paikka paikoin epäselviä. Tuloksista ilmenee myös henkilöstön kokemuksia heikosta työilmapiiristä, mikä näyttää muun muassa toisen työn aliarvostamisena, muutosvastarintaisuutena, työkeänä käyttäytymisenä sekä yhteisiin sopimuksiin sitoutumattomuutena (Kansallisen koulutuksen arviointikeskus, 2020, s.17). Myös omat kokemukseni varhaiskasvatuksen parista vastaavat Karvin tuloksia siitä, ettei eri ammattiryhmiä edustavien asiantuntijoiden roolit ole varhaiskasvatuksessa aina täysin selvillä. Olen ollut todistamassa tilanteita, joissa tiimin eri

ammattiryhmiä edustavien asiantuntijoiden välille on syntynyt konflikteja erilaisten koulustaustojensa vuoksi, jolloin toisten alojen aliarvostaminen on ollut nähtävillä. Selvät roolijaot, toisten alojen arvostaminen ja avoin suhtautuminen moniammatillisen työympäristön kehittämiseen ovat kuitenkin moniammatillisen yhteistyön toteutumisen kannalta merkittäviä. Moniammatillisuuden pelätäänkin vaikuttavan varhaiskasvatuksen laatuun heikentävästi sen sijaan, että se nähtäisiin laatua parantavana tekijänä (Karila ja Kupila, 2010, 68). Moniammatillisuuteen liittyvien haasteiden nähdään olevan yhteydessä myös korkeakoulutettujen, erityisesti varhaiskasvatuksen opettajien, pohdintoihin alalta poissiirtymiseen (Karila, 2016, s. 38).

Tutkielmani avulla luon kokonaiskuvaa siitä, millä tavoin moniammatillinen yhteistyö toteutuu päiväkodin sisäisten kasvattajatiimien keskuudessa Suomessa tänä päivänä. Tutkielmani toisena tavoitteena on selvittää, kuinka moniammatillisen yhteistyön toteutumista voidaan varhaiskasvatuksessa edistää. Avaan alkuun tutkielmani keskeisimpiä käsitteitä eri tieteenalla tehtyjen tutkimusten sekä kirjallisuuden valossa, jonka jälkeen tarkastelen moniammatillista yhteistyötä varhaiskasvatuksen kontekstissa ja kartoitan sen toteutumista haastavia tekijöitä. Lopuksi kokoan keräämäni tiedon yhteen ja tarkastelen saamiani tuloksia. Esittelen myös Parrilan ja Fonsenin teosta (2016, luku 4) mukailleen rakentamani tiimisopimusmallin (liite 1), joka toimii työkaluna moniammatillista yhteistyötä edistävien tekijöiden kehittämisessä.

2 Tutkimuksen toteutus

2.1 Tutkimusmenetelmä ja tutkimuksen tavoitteet

Valitsin tutkielmani tutkimusmenetelmäksi kuvailevan kirjallisuuskatsauksen, sillä kuvailevaa kirjallisuuskatsausta käytetään usein juuri silloin, kun tutkittavaa ilmiötä halutaan käsitellä mahdollisimman laajasti (Salminen, 2011, s.8). Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa myös muun muassa tieteenalat sekä julkaisujen ajankohdat voivat vaihdella (Kangasniemi, Pietilä, Utriainen, Jääskeläinen, Ahonen ja Liikanen, 2013, s.259). Kangasniemi kollegoineen (2013, s.294) toteaa, että kuvailevaa kirjallisuuskatsausta voidaan käyttää käsitteellisen ja teoreettisen kehyksen muodostamiseen, teorian kehittämiseen tai aiheeseen liittyvien ongelmien tunnistamiseen. Toisin sanoen kirjallisuuskatsaus on tehokas väline tiedon syventämiseen aiheista, joista on jo olemassa tutkimustietoa ja -tuloksia (Tuomi ja Sarajärvi, 2018, s.138). Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen avulla tutkittavasta ilmiöstä voidaan löytää myös uusi tai erilainen näkökulma (Kangasniemi ym., 2013, s.294) ja uuden tiedon luominen jo olemassa olevan tiedon pohjalta on mahdollista (Salminen, 2011, s.8).

Eskolan ja Suorannan (2001, s.36) mukaan tutkimusprosessi etenee luonnollisesti niin, että tutkimusidean synnyttyä siirrytään vähitellen tutkimusongelman tarkempaan jäsentelyyn. He lainaavat teoksessaan Luostarisen ja Väliiverosen (1991) ajatuksia siitä, kuinka ideointi ja ihmettely on tutkimusprosessin edetessä kyettävä muuttamaan kysymysten muotoon (viitattu lähteessä Eskola ja Suoranta, 2001, s.36). Tällöin myös tutkimusongelman muotoilu on helpompaa (Eskola ja Suoranta, 2001, s.36). Tutkimusprosessini alkuvaiheilla kiinnostuin moniammatillisesta yhteistyöstä ilmiönä, jonka vuoksi päädyin valitsemaan tutkielmani aiheen sen parista. Tutkimuskysymykseni elivät pitkään tutkimusprosessini mukana, mutta muotoutuivat lopulta kirjallisuuteen ja aiempiin tutkimuksiin perehdyttyäni seuraavanlaisiksi:

- 1. Miten moniammatillinen yhteistyö toteutuu päiväkotien sisäisissä kasvattajatiimeissä Suomessa?**
- 2. Mitkä tekijät edistävät moniammatillisen yhteistyön toteutumista?**

Tutkielmani tavoitteena on siis selvittää, miten moniammatillinen yhteistyö toteutuu tämän päivän varhaiskasvatuksessa päiväkotien sisäisten kasvattajatiimien keskuudessa, ja mitkä tekijät edistävät sen toteutumista. Näihin kysymyksiin vastaamalla toivon lisääväni myös varhaiskas-

vatuksen kasvat-, opetus-, hoito- ja johtotehtävissä toimivan henkilöstön tietoisuutta moniammatillisesta yhteistyöstä sekä sitä edistävästä tekijöistä. Kunniahimoinen tavoitteeni on luoda myös uusi näkökulma moniammatillisen yhteistyön tarkasteluun varhaiskasvatuksen kontekstissa.

Etenen tutkielmassani kuvailevan kirjallisuuskatsauksen ominaisia vaiheita noudattaen, jotka ovat Kangasniemen ja kollegoiden (2013, s.294) mukaan tutkimuskysymyksen muodostaminen, aineisto ja sen valinta, kuvailun rakentaminen sekä tulosten tarkastelu. Olen aloittanut tutkimusmatkani tutustumalla tutkielmani aihetta koskevaan kirjallisuuteen ja tutkimuksiin, jonka jälkeen olen määritellyt tutkielmalleni tutkimuskysymykset. Olen kartoittanut ja koonnut tutkielmani aineistoa tutkimuskysymysteni pohjalta, jonka jälkeen olen avannut tutkielmani kannalta sen keskeisimpiä käsitteitä ja tarkastellut saamiani tuloksia. Lopuksi olen avannut myös tutkimusmatkani aikana mieleeni nousseita ajatuksia sekä pohdintoja.

2.2 Aineiston valinta ja eettisyys

Hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti tutkijan tulee perustaa tiedonhankintansa asianmukaisiin lähteisiin kuten oman alan tieteellisen kirjallisuuden tuntemukseen sekä muuhun ammattikirjallisuuteen (Vilka, 2017, luku 2). Olen valinnut tutkielmaani asianmukaisia lähteitä ja arvioinut niiden luotettavuutta niin tiedonhakukurssilla oppimieni kuin Metsämuurosen teoksessa (2003, s.13–14) esitettyjen luotettavuus kriteereiden pohjalta. Tutkimusmatkani edetessä huomasin, että moniammatillista yhteistyötä on tutkittu vielä varsin vähän varhaiskasvatuksen kontekstissa, jonka vuoksi olen hyödyntänyt tutkielmassani kasvatustieteiden lisäksi myös muiden tieteenalojen kuten sosiaali- ja terveysalan tutkimuksia. Olen valinnut tutkielmaani mahdollisimman tuoreita julkaisuja vahvistaakseni tutkielmani ajankohtaisuutta sekä luotettavuutta. Olen kuitenkin hyödyntänyt tutkielmassani myös 2000-luvun vaihteessa tehtyjä tutkimuksia, ajankohtaisempien tutkimusten vähäisyyden vuoksi ja huomioinut sen tutkimustuloksia tarkastellessani. Olen etsinyt aineistoa eri tietokannoista (kuten Oula finna, ARTO ja Google scholar) hakusanoilla: moniammatillinen yhteistyö, varhaiskasvatus sekä moniammatillisuus.

Jokainen tutkimus aiheestaan riippumatta sisältää monia erilaisia eettisiä kysymyksiä sekä päätöksiä, joiden kanssa tutkijan etiikka joutuu koetukselle (Eskola ja Suoranta, 2001, s.52; Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara, 2008, s.23). Eettisesti hyvä tutkimus vaatii tutkijalta hyvän tieteellisen käytännön noudattamista (Hirsjärvi ym., 2008, s.23) ja hyvä tieteellinen käytäntö vastavasti edellyttää tutkijalta vilpittömyyttä sekä rehellistä toimintaa muita tutkijoita kohtaan (Vilka,

2017, luku 2). Myös Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) laatimissa tutkimuseettisissä käytänteissä tuodaan esiin, kuinka tutkijan tulee noudattaa erityistä rehellisyyttä, huolellisuutta sekä tarkkaavaisuutta läpi tutkimusprosessin. Tutkimuksen tulee kunnioittaa myös ihmisarvon periaatteita eikä se saa aiheuttaa vahinkoa tai loukata tutkittavana olevia (Eskola ja Suoranta, 2001, s.56). Olen toiminut näitä käytänteitä kunnioittaen koko tutkimusprosessini ajan. Olen huomionnut muiden tutkijoiden töiden sekä saavutusten arvon viittaamalla tunnollisesti ja asianmukaisella tavalla heidän julkaisuihinsa ja tällä tavoin erotellut myös omat näkemykseni heidän tulkinnoistaan. Olen tiedostanut omat ennakkokäsitykseni tutkielmani aiheesta ja arvioinut kriittisesti niiden vaikutusta tutkimusprosessiini, jotta tutkielmani aineisto ja tulokset eivät vääristyisi. Olen myös huomionnut ihmisoikeuden periaatteet tutkittavia, tässä tutkielmassa varhaiskasvatuksen henkilöstöä, koskevissa kysymyksissä kirjoittamalla heistä loukkaamatta tai aiheuttamatta heille vahinkoa.

3 Teoreettinen viitekehys

Tässä kappaleessa paneudutaan tutkielmani aiheen kannalta sen keskeisimpiin käsitteisiin; moniammatilliseen yhteistyöhön, kasvattajatiimiin sekä varhaiskasvatukseen. Moniammatilliseen yhteistyöhön liittyy olennaisena tekijänä myös eri roolit sekä roolirajojen ylitykset, ja koska ne korostuvat myöhemmin tutkielmani edetessä, päätin avata niiden käsitteitä jo tässä kohtaa moniammatilliseen yhteistyöhön sisältyvinä alakäsitteinä hieman tarkemmin.

3.1 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatuksen toimintamuotoja ovat niin päiväkotitoiminta, perhepäivähoito kuin avoin varhaiskasvatustoiminta (Varhaiskasvatuslaki, 2018, 1§). Tässä tutkielmassa varhaiskasvatuksella tarkoitetaan ainoastaan päiväkodeissa järjestettävää päiväkotitoimintaa, sillä tutkielmasani keskitytään päiväkotien sisäisissä kasvattajatiimeissä tapahtuvaan moniammatilliseen yhteistyöhön. Päiväkodeissa järjestettävä varhaiskasvatus on varhaiskasvatuslain (2018, 2§) mukaisesti määritelty lapsen suunnitelmallisen ja tavoitteellisen kasvatuksen, opetuksen sekä hoidon muodostamana kokonaisuutena, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka. Varhaiskasvatuksen tavoitteet ovat moninaiset, mutta ne voidaan tiivistää lapsen kasvun, kehityksen sekä oppimisen edistämiseen, joka tapahtuu yhteistyössä lapsen huoltajien kanssa (Opetushallitus, 2018, s.14). Sen lisäksi varhaiskasvatuksen keskeisimpinä tavoitteina voidaan pitää lasten välisen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämistä sekä syrjäytymisen vähentämistä (Opetushallitus, 2018, s.14).

Varhaiskasvatuslain toteutumiseksi on laadittu Opetushallituksen määrittämät Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, jossa määrätään varhaiskasvatuksen toteuttamisen keskeisimmistä sisällöistä (Varhaiskasvatuslaki, 2018, 21§). Sen lisäksi varhaiskasvatuslain (2018, 23§) mukaan jokaiselle päiväkodissa olevalle lapselle tulee laatia oma henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma, johon kirjataan varhaiskasvatustoiminnalle asetetut tavoitteet ja toimenpiteet, jotka tukevat kokonaisvaltaisesti niin lapsen kehitystä, oppimista kuin hyvinvointia. Varhaiskasvatuksen lähtökohtana toimii aina lapsen edun ensisijaisuus, joka tulee huomioida niin toimintaa suunniteltaessa, järjestettäessä, tuotettaessa kuin siitä päätettäessä (Varhaiskasvatuslaki, 2018, 4§).

3.2 Kasvattajatiimi

Päiväkotien kasvattajatiimit koostuvat eri koulutustaustaisista varhaiskasvatuksen ammattilaisista (Kupila, 2017, luku 22), joiden ammatillinen osaaminen on painottunut varhaiskasvatuksen näkökulmasta eri tavoin heidän koulutustaustansa mukaisesti (Karila ja Nummenmaa, 2001, s.88). Päiväkodin kasvatusta, opetusta ja hoitotehtävissä toimivat niin varhaiskasvatuksen sosionomit, varhaiskasvatuksen opettajat kuin varhaiskasvatuksen lastenhoitajatkin. Varhaiskasvatuslaki säätelee varhaiskasvatuksen henkilöstörakenteista ja kyseinen laki uudistui vuonna 2018, jolloin myös henkilöstörakenteiden säädöksiin tehtiin muutoksia. Uuden varhaiskasvatuslain myötä henkilöstörakenteet muuttuvat vuoteen 2030 mennessä siten, että henkilöstöstä vähintään kahdella kolmasosalla tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus, joista vähintään puolella varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus (Varhaiskasvatuslaki, 2018, 37§; Ohje KVTES, 2018). Lopuilla henkilöstöstä tulee olla vähintään varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuus (Varhaiskasvatuslaki, 2018, 37§).

Varhaiskasvatuslain (2018, 26§) mukaan varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuusvaatimuksena on vähintään yliopistopohjainen kasvatustieteen kandidaatin tutkinto. Varhaiskasvatuksen sosionomintehtäviin vaaditaan vastaavasti vähintään sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto (Varhaiskasvatuslaki, 2018, 27§). Varhaiskasvatuksen lastenhoitajan tehtäviin vaaditaan taas kasvatusta ja ohjausalan perustutkinto, sosiaali- ja terveysalan perustutkinto tai jokin muu tutkinto, jota on täydennetty edellä mainituilla lapsen hoidon, kasvatuksen ja opetuksen tutkinnoilla riittävästi (Varhaiskasvatuslaki, 2018, 28§). Varhaiskasvatuslaki ei säädele varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtävänkuvista eli siitä, mitä kunkin ammattiryhmän työtehtäviin kuuluu, vaan se on osoitettu esimiehen tehtäväksi (ohje KVTES, 2018). Seuraavaksi eritellen kuitenkin varhaiskasvatuksen opettajien, varhaiskasvatuksen sosionomien sekä varhaiskasvatuksen lastenhoitajien koulutuksiin pohjautuvaa erityisosaamista.

Varhaiskasvatuksen opettajan erityisosaaminen painottuu erityisesti pedagogiikkaan (Ukkonen-Mikkola, Yliniemi ja Wallin, 2020, s.325). Varhaiskasvatuksen opettaja vastaa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, s.18) mukaan esimerkiksi lasten varhaiskasvatussuunnitelmista ja lapsiryhmän toiminnan suunnittelusta, suunnitelmallisuudesta, tavoitteellisuuden toteutumisesta ja toiminnan arvioinnista sekä sen kehittämisestä. Sen lisäksi varhaiskasvatuksen opettajalla on vastuu niin vanhempien osallistamisesta varhaiskasvatuksen toiminnan kehittämiseen kuin moniammatillisen, verkostoihin liittyvän yhteistyön muodostamisesta lapsen kehityksen ja oppimisen sitä vaatiessa (Ukkonen-Mikkola ym., 2020, s.325).

Varhaiskasvatuksen sosionomeilla on vastaavasti osaamista erityisesti hyvinvoinnin laaja-alaisesta pedagogisesta edistämisestä, joka tapahtuu yhteistoiminnan, sosiaalisten suhteiden sekä verkostojen kautta (Ukkonen-Mikkola ym., 2020, s.325). Ukkonen-Mikkolan ja kollegoiden (2020, s.326) mukaan varhaiskasvatuksen sosionomit tuntevat sekä kunnan että maakunnan perhepalveluiden verkostot, palvelut sekä toimintatavat, jonka vuoksi he vastaavat moniammatillisesta verkostotyöstä eritoten silloin, kun yhteistyö liittyy lapsen ja hänen perheensä elämäntilanteeseen, jossa perhe tarvitsee tukea oikean palvelun piiriin ohjautumisessa. Sen lisäksi varhaiskasvatuksen sosionomi osallistuu varhaiskasvatustoiminnan arviointiin ja kehittämiseen yhdessä varhaiskasvatuksen opettajan kanssa (Ukkonen-Mikkola ym., 2020, s.326).

Varhaiskasvatuksen lastenhoitajat vastaavat Ukkonen-Mikkolan ja kollegoiden (2020, s.326) mukaan lapsen kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista ja terveydestä sekä siihen liittyvästä huoltajien kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Karila, Kosonen ja Järvenkallas (2017, s.88) korostavat varhaiskasvatuksen lastenhoitajien työn keskiössä olevan sensitiivinen vuorovaikutus lasten kanssa. Lisäksi he osallistuvat yhdessä muun tiimin kanssa varhaiskasvatustoiminnan kehittämiseen sekä arviointiin (Karila ym., 2017, s.88). On tärkeää huomioida, että vaikka varhaiskasvatustoiminnan pedagoginen vastuu on erityisesti varhaiskasvatuksen opettajilla, tekevät kaikki kasvattajatiimin jäsenet pedagogista työtä ja pedagogisen toiminnan toteutuminen on näin ollen jokaisen kasvattajatiimin jäsenen vastuulla (Ahonen, 2017, s.39). Myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, s.18) todetaan, että toiminnan suunnittelua ja toteutumista tehdään yhdessä koko henkilöstön kesken.

Pidän tärkeänä tuoda esiin myös kasvattajatiimeille ominaisen kokemuksellisen heterogeenisyyden, sillä kasvattajatiimit ovat koulutustaustaisuuden lisäksi usein myös ammatilliselta kokemukseltaan heterogeenisiä (Kupila, 2017, luku 22). Tämä tarkoittaa Kupilan (2017) mukaan sitä, että samassa tiimissä voi olla sekä vuosikymmeniä työtä tehneitä että vastavalmistuneita varhaiskasvatuksen ammattilaisia. Näin ollen tiimeissä on myös erilaista työkokemusta sekä kokemustietoa, jotka lisäävät tiimin vahvuutta (Kupila, 2017, luku 22). Varhaiskasvatuksen osaamisen ei näin ollen nähdä rakentuvan ainoastaan ammatilliselle, koulutustaustaan perustavalle osaamiselle, vaan kokemukseen pohjautuvaa tietoa pidetään myös arvokkaana asiantuntijuuden rakentumisessa, kunhan sitä ei pidetä osaamisen ensisijaisena lähteenä (Karila ja Nummenmaa, 2001, s.151).

3.3 Moniammatillinen yhteistyö

Moniammatillisen yhteistyön käsite on vakiintunut suomalaisessa keskustelussa 1990-luvulla (Pärnä, 2012, s.48) ja moniammatillisen yhteistyön tutkiminen on lisääntynyt eri tieteenaloilla viimeisen vuosikymmenen aikana (Kekoni, Mönkkönen, Hujala, Laulainen ja Hirvonen, 2019, s.18). Moniammatillisen yhteistyön käsitteellä viitataan toisinaan hyvinkin epämääräisesti moniin erilaisiin ja eritasoisiin yhteistyöilmiöihin ja sille on olemassa monia erilaisia tulkintoja (Isoherranen, 2008, s.33; Koskela, 2013, s.17). Tutkielmani edetessä huomasin, että moniammatillista yhteistyötä käsittelevässä kirjallisuudessa käytetään toisinaan myös monialaisen yhteistyön käsitettä. Olen kuitenkin valinnut tähän tutkielmaani pääkäsitteeksi moniammatillisen yhteistyön ja selkeyden vuoksi käytän ainoastaan sitä.

Isoherrasen (2008) mukaan suomen kielessä moniammatilliselle yhteistyölle on olemassa ainoastaan yksi niin kutsuttu ”sateenvarjo”-käsite, jonka vuoksi sitä käytetään usein hyvin laajasti eri asiantuntijoiden välisen yhteistyön kuvaamiseen. Isoherranen tuo teoksessaan (2008) esiin, kuinka suomen kielessä saatetaan toisinaan puhua moniammatillisesta yhteistyöstä jo silloin, kun kaksi eri alan asiantuntijaa työskentelevät samassa työpisteessä niin sanotusti rinnakkain työskennellen, jolloin heillä ei ole kuitenkaan mahdollisuutta keskinäiseen tiedon jakamiseen. Englanninkielisessä kirjallisuudessa moniammatillisuuden käsitettä on kuitenkin tarkennettu erilaisilla käsitteillä kuten *interprofessional* sekä *trans-* tai *crossprofessional* (Isoherranen, 2008, s.37), jotka kuvaavat moniammatillisen yhteistyön erilaisia tasoja. Tieteellisessä kirjallisuudessa puhutaan usein myös tieteiden välisestä *interdisciplinary* sekä poikkitieteellisestä *trans-* tai *crossdisciplinary* yhteistyöstä (Kontio, 2010, s.8). Seuraavaksi esittelen kuitenkin ainoastaan *inter-*, *trans-* ja *crossprofessional* -käsitteitä lyhyesti selkeyttäkseni moniammatillisen yhteistyön erilaisia ilmenemismuotoja.

Interprofessional tarkoittaa Isoherrasen (2008, s.38) mukaan eri ammattiryhmien asiantuntijoiden tietojen, taitojen sekä vastuiden yhteensovittamista. Se korostaa sovittujen tapaamisten ja tiedon vaihdon merkitystä yhteistyössä, mahdollistaen myös yhteisen päätöksenteon (Isoherranen, 2005, s.16; Isoherranen, 2008, s.38–39). *Trans-* ja *crossprofessional* käsitteillä viitataan Isoherrasen (2008, s.38) mukaan taas yhteistyöhön, jossa mahdollistuu myös tarkoituksenmukainen ammatillisten roolirajojen rikkoutuminen. Tällä tarkoitetaan sitä, että moniammatillisen tiimin keskuudessa on hyväksytty, että eri ammattiryhmää edustavat asiantuntijat voivat toisinaan tehdä perinteisiin roolijakoihinsa suunnattujen tehtävien lisäksi myös muita tehtäviä (Isoherranen, 2008, s.38; Kekoni ym., 2019, s.15). Tällöin työntekijöiltä vaaditaan halukkuutta olla

alansa asiantuntijana, mutta toisaalta myös oppijana (Isoherranen, 2005, s.16). Isoherranen (2008, s.38) mukaan transprofessional-periaatteella työskentelevällä tiimillä on kyky jakaa tietoa ymmärrettävästi, kyky ottaa vastuuta yhdessä sekä kyky sopeuttaa rooleja tiimin keskuudessa asiakkaan tarpeiden mukaan. Moniammatillisessa yhteistyössä korostuu asiakaslähtöisyys, mikä tarkoittaa, että työtä tehdään asiakkaan ongelmien ratkomiseksi (Isoherranen, 2005, s.14).

Yleisesti ottaen moniammatillisella yhteistyöllä viitataan eri ammattiryhmien väliseen yhteistyöhön, jossa hyödynnetään eri koulutustaustaisten ammattiryhmien asiantuntijuutta, osaamista sekä tietotaitoa ja niitä yhdistelemällä pyritään yhteisesti sovitun päämäärän saavuttamiseen (Isoherranen, 2008, s.33; Pärnä, 2012, s.49–50). Sandströmin, Lastumäen ja Varkin (2019, s.2) mukaan tiedon lisääntyminen ja saavutettavuus sekä osaamisen vaatimusten nousu ovat luoneet tarpeita yksittäisen osaamisen sijaan moniammatilliselle yhteistyölle. Myös Launis (1999, s.64) kuvaa, kuinka aiempi käsitys asiantuntijuudesta koulutukseen perustavana ammatti- ja reviiirihierarkiana on muuttumassa työelämätodellisuuden kannalta yhä merkityksettömämmäksi, sillä asiantuntijaorganisaatioiden kokemat nopeat ja monitasoiset työelämän muutokset eivät ole enää ratkottavissa yksittäisten asiantuntijoiden osaamisella. Moniammatillisen yhteistyön tavoitteena onkin ratkaista ongelmia, jotka ovat liian haasteellisia yksittäiselle ammattiryhmälle. (Karila ja Nummenmaa, 2005, s.23; Sandström ym., 2018, s.1).

Sen lisäksi, että moniammatillisen yhteistyön nähdään vastaavan yhä moninaistuvimpiin tarpeisiin, toimivan moniammatillisen yhteistyön on todettu parantavan muun muassa henkilöstön työhyvinvointia sekä työilmapiiriä (Sandström ym., 2018, s.2). On tutkittu, että moniammatillinen tiimityöskentely, jossa eri alojen asiantuntijat tukevat toisiaan ja luottavat toisiinsa, lisää myös heidän haluaan työskennellä yhdessä (Mönkkönen, Kekoni ja Pehkonen, 2019, s.9). Moniammatillinen yhteistyö lisää toimiessaan myös myönteistä asennetta sekä vastuullisuutta, selkeyttää työkajoa ja auttaa kohdentamaan resursseja oikein (Sandström ym., 2018, s.2). Hyvän moniammatillisen yhteistyön nähdään parantavan myös työn laatua.

3.3.1 Roolit ja roolirajojen ylitykset

Moniammatillinen työyhteisö koostuu monen eri ammattiryhmän edustajista, joilla jokaisella on oma roolinsa työyhteisössä. Moniammatillisen yhteistyön toteutumisen kannalta on tärkeää tunnistaa, millainen rooli kullakin ammattiryhmän asiantuntijalla on, ja mitä lisäarvoa hän tuo yhteiseen työskentelyyn (Isoherranen, 2005, s.42; Kontio, 2010. s.9–10; Sandström ym., 2018;

Mönkkönen, Leinonen, Arajärvi, Hovatta, Tusa, ja Salokangas, 2019, s.66). Kekoni ja kollegat (2019, s.20) lainaavat Bronsteinin ajatuksia siitä, kuinka selkeä ja myönteinen ammatillinen rooli on yksi olennaisista moniammatilliseen työskentelyyn vaikuttavista tekijöistä, sillä moniammatillinen yhteistyö edellyttää henkilöiltä vahvaa ammatillista identiteettiä sekä varmuutta omasta osaamisestaan ja oman asiantuntemuksensa merkityksestä (viitattu lähteessä Kekoni ym., 2019, s.20).

Isoherrasen (2005) sanoin rooli määritellään: ”*asemaan kohdistuvina odotuksina*”. Hänen (2005) mukaansa virallinen rooli ryhmässä määrittyy oman asiantuntijuuden sekä mahdollisen ryhmän antaman roolin kautta, kun taas epävirallinen rooli muodostuu omista persoonallisuu- den piirteistä, tavoista sekä käyttäytymisestä. Rooleihin voi liittyä Isoherrasen (2005) mukaan myös erilaisia statuksia, jotka arvottavat rooleja ja määrittävät valtaa niille eritavoin. Roolien statukset voivat pohjautua muun muassa koulutusajan pituuteen tai suoritettujen tutkinnon laajuuteen (Isoherranen, 2005, s.41). Isoherranen tuo tutkimuksessaan (2012, s.102) esiin, kuinka moniammatillisessa yhteistyössä roolien tulisi olla joustavia, sillä joillakin tiimin jäsenillä voi olla myös sellaisia erityistaitoja tai erityisosaamista, jotka ylittävät hänen perinteisen asiantuntijuutensa rajat. Olen rakentanut taulukon (taulukko 1) Isoherrasen tutkimuksessa (2012, s.115) esitettyä yhteenvetoa mukailen selkeyttääkseni sovitun ja joustavan roolin eroja:

Taulukko 1. Sovitun ja joustavan roolin erot.

”Perinteinen yksilöasiantuntijuutta korostava malli” (Isoherranen, 2012)	”Moniammatillisen yhteistyön malli” (Isoherranen, 2012)
<ul style="list-style-type: none"> - rooli ja asema ryhmässä määritellään asiantuntijuuden mukaan - Roolin määrittelyssä ei oteta huomioon asiantuntijan henkilökohtaisia taitoja, resursseja tai motivaatiota 	<ul style="list-style-type: none"> - eri asiantuntijoiden erityisosaaminen sekä kontekstiin liittyvä osaaminen tunnistetaan - rooli määritellään joustavasti työntekijän osaamisen, motivaation sekä ryhmän tiimityön vaatimusten pohjalta

Roolien ollessa joustavia, voidaan tehdä myös roolirajojen ylityksiä, joilla viitataan organisaatioiden, yhteisöjen sekä erilaisten roolien rajoihin sisältyvien sääntöjen yhteisesti sovittuihin ylityksiin, jotka tapahtuvat joustavasti työskennellessä (Isoherranen, 2008). Roolirajojen ylitykset ovat Isoherrasen (2012, s.110) mukaan usein herkkä aihe, sillä osa tiimin jäsenistä voi kokea toisen tulon omalle ”reviirilleen” vaikeana. Sen vuoksi roolirajan ylittäjällä tulee olla Isoherrasen (2012, s.110) mukaan riittävästi osaamista ja asiantuntijoiden välillä tulee vallita

luottamuksellinen ilmapiiri, jotta rajan ylitykset voivat onnistua. Roolirajoja ylittäessä on myös huomioitava, ettei mikään ammattiryhmä kuormitu liikaa (Isoherranen, 2012, s.114).

Kun ryhmänjäsenten roolit ovat riittävän selkeitä sekä keskenään yhteensopivia yhteisen työkentelyn nähdään olevan toimivampaa ja voidaan välttyä myös rooliristiriitatilanteilta (Isoherranen, 2005, s.41; Isoherranen ym., 2008, s.95; Isoherranen, 2012, s.101). Isoherranen (2005) mukaan rooliristiriitatilanteita voi aiheutua esimerkiksi silloin, kun asiantuntijalla on täysin erilainen käsitys omasta roolistaan verrattuna muiden ryhmän jäsenten käsityksiin. Sen lisäksi hän (2005) toteaa, että rooliristiriitatilanteita voi aiheutua myös silloin, kun roolirajat ovat epämääräisiä ja häilyviä, tai kun joku ryhmän jäsenistä saa vastuulleen liikaa työtehtäviä ja sen seurauksena ylikuormittuu. Rooliristiriitatilanteet haastavat yhteistyön toteutumista ryhmän tavoitteiden suuntaisesti ja usein keskustelut eivät tällöin myöskään saavuta moniammatillista tasoa (Isoherranen, 2005, s.42).

4 Moniammatillinen yhteistyö varhaiskasvatuksessa

Tässä luvussa käsittelen moniammatillista yhteistyötä varhaiskasvatuksen näkökulmasta. Kuinka varhaiskasvatustoimintaa ohjaavat asiakirjat määrittävät moniammatillisen yhteistyön, ja kuinka se näyttäytyy varhaiskasvatusta koskevissa tutkimuksissa. Jotta tiedetään, miten moniammatillisen yhteistyön toteutumista voitaisiin edistää, on tärkeää tunnistaa myös sen luomat haasteet, joihin paneudun tarkemmin tämän luvun lopussa.

Varhaiskasvatusta toteutetaan eri koulutustaustaisista työntekijöistä koostuvan henkilöstön toimesta, jonka vuoksi moniammatillisuutta pidetään yhtenä suomalaisen varhaiskasvatuksen ominaispiirteistä (Karila, 2016, s.38). Moniammatillista yhteistyötä voidaan tarkastella varhaiskasvatuksen kontekstissa niin sisäisen kuin ulkoisen moniammatillisuuden merkityksessä (Karila ja Nummenmaa, 2001, s.41). Sisäisellä moniammatillisuudella viitataan Karilan ja Nummenmaan (2001) mukaan samassa lapsiryhmässä työskentelevään henkilöstöön, joka työskentelee yhdessä kasvattajatiiminä päiväkodin perustehtävien toteuttamiseksi. Ulkoinen moniammatillisuus tarkoittaa taas päiväkodin ulkoisten toimijoiden sekä päiväkodin henkilöstön välistä yhteistyötä, jota toteutetaan yhdessä samojen perheiden ja lasten haasteiden ratkomiseksi (kuten puhe- ja toimintaterapeuttien välinen yhteistyö (Karila ja Nummenmaa, 2001, s.41–42). Tässä tutkimuksessa keskitytään kuitenkin moniammatilliseen yhteistyöhön ainoastaan päiväkodin sisäisen moniammatillisuuden näkökulmasta.

4.1 Matkalla moniammatillisuuteen

Varhaiskasvatuksen akatemisoituminen on johtanut alan tutkimusten räjähdysmäiseen kasvuun sekä alan kirjallisuuden lisääntymiseen, jonka vuoksi varhaiskasvatus on kehittynyt huomattavasti niin tutkimus- kuin tieteenalana 1990-luvulla (Alila, Eskelinen, Estola, Kahiluoto, Kinon, Pekuri ja Polvinen, 2014, s.15 ja 17). Myös moniammatillisuuden nähdään jalkautuneen varhaiskasvatukseen näihin aikoihin (Karila ym., 2017, s.80). Tiedon lisääntyminen on muovannut niin varhaiskasvatuksen lainsäädäntöä kuin varhaiskasvatustoimintaa ja sen tavoitteita vuosien saatossa, mikä on osaltaan vaikuttanut myös henkilöstörakenteissa sekä kelpoisuusvaatimuksissa tapahtuneisiin muutoksiin. Moniammatillisuuden kehittämisen voidaan ajatella olevan tärkeä osa varhaiskasvatusta tänä päivänä, sillä se on nostettu esiin useammassa varhaiskasvatustoiminnalle sekä -koulutukselle laadituissa kehittämissuunnitelmissa yhdeksi isoimmista kehitettävistä teemoista (Karila ym., 2017; Kansallisen koulutuksen arviointi keskus, 2020). Myös aiemmin esitellyn uuden varhaiskasvatustarpeen tarkoituksena on painottaa päiväkodin sisäistä

moniammatillista yhteistyötä ja korostaa nimenomaan henkilöstön koulutukseen pohjautuvaa osaamista, jotta jokaisella ammattiryhmällä olisi oma selkeä roolinsa kasvatukseen, opetuksen sekä hoidon toteuttamisessa (Ohje KVTES, 2018).

Moniammatillisuuden tarkoituksena on ollut jalkautumisestaan asti kirkastaa työntekijöiden erityisosaamista ja sitä, mitä eri ammattiryhmillä on annettavanaan päiväkotiyhteisen yhteisen toiminnan kannalta ilman erilaisen osaamisen arvottamista (Karila ja Nummenmaa, 2001, s.41). Toisin sanoen sen tarkoituksena ei ole asettaa toisen roolia merkittävämmäksi kuin toisen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, s.18) moniammatillinen ja korkeasti koulutettu henkilöstö nähdään laadukkaana varhaiskasvatuksen voimavarana, kun eri ammattiryhmien osaaminen, vastuut, tehtävät sekä roolijaot toteutuvat käytännössä toivotulla tavalla. Moniammatillisuuden ajatellaan mahdollistavan varhaiskasvatustoiminnan kehittämisen myös aivan uudella tavalla silloin, kun asioista osataan neuvotella, rajoja osataan ylittää sovitusti ja uudenlaista toimintakulttuuria ymmärretään (Karila ja Nummenmaa, 2001, s.75 ja 147).

Karila ja Nummenmaa (2001, s.144) ovat tutkineet moniammatillisuutta varhaiskasvatuksessa 2000-luvun alkupuolella ja todenneet silloin moniammatillisen yhteistyön toteutuvan suomalaisissa päiväkodeissa hyvin vaihtelevasti ja jäävän usein ainoastaan toteamuksen tasolle, jolloin sen syvällisempää käsittelyä tai keskustelua sen kehittämisestä ei juuri käydy. Vaikka kyseinen tutkimus on jo yli kahdenkymmenen vuoden takainen, moniammatillisuuteen liittyvät pulmat haastavat varhaiskasvatustoimintaa edelleen. Moniammatillisuuden haasteet ovatkin olleet nähtävissä varhaiskasvatuksen kontekstissa jo useiden vuosien ajan, eikä erityisesti henkilöstön rooleja, vastuuta sekä velvoitteita koskeviin kysymyksiin tunnu löytyvän ratkaisuja (Karila, 2016, s.38).

4.2 Moniammatillista yhteistyötä haastavat tekijät

Päiväkoti on Karilan ja Nummenmaan (2001, s.116) mukaan tyypillinen esimerkki toimintaympäristöstä, joka on rakentunut vankasti vakiintuneiden rutiinien ympärille. Varhaiskasvatuksen moniammatillista yhteistyötä käsittelevää kirjallisuutta lukiessa nousee esiin hyvin usein ”kaikki tekevät kaikkea” -työjaon malli, jolla tarkoitetaan toimintakulttuuria, jossa työtehtävät määrittyvät enemmänkin työvuorojen kuin ammatillisen osaamisen mukaan (Karila ja Nummenmaa, 2001, s.51; Karila, 2016, s.39; Karila ym., 2017, s.80). ”Kaikki tekevät kaikkea” -toimintakulttuuri johtaa usein siihen, että eri ammattiryhmien edustajat tekevät toisinaan sellaisiakin töitä, joihin heillä ei ole välttämättä edes koulutusta tai osaamista (Karila ja Kupila, 2010,

s.68). Esimerkiksi varhaiskasvatuksen lastenhoitajat voivat joutua ottamaan täyden vastuun lasten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimisesta, mikä oikeasti kuuluisi varhaiskasvatuksen opettajan tehtäviin. Karilan ja Kupilan (2010, s.68) tutkimuksesta ilmenee, että eri ammattiryhmien erityisosaamista, vastuita ja velvoitteita ei osata eritellä varhaiskasvatuksessa, jolloin ajaudutaan herkästi tällaiseen toimintakulttuuriin. Toisaalta ”kaikki tekevät kaikkea” -toimintakulttuurin taustalla nähdään olevan ajatus myös hyvästä ja tasa-arvoisesta tiimistä, jossa kaikkien antama panos työlle on yhtä merkittävä (Ahonen, 2017, s.38). Siihen sisältyy vahvasti yhdenmukaisuuden normi, joka ei anna tilaa erilaisen osaamisen esiin tuomiselle (Karila ja Kupila, 2010, s.68).

Uusien työtehtävien ja jokaisen ammatillisten vahvuuksien kirkastaminen on Ahosen (2017, s.38) mukaan herkkä aihe varhaiskasvatuksessa, joka herättää ajatuksia ja pahimmillaan myös arvottaa eri koulutustaustaisia varhaiskasvattajia. Karila ja Nummenmaa (2001, s.86) toteavatkin kilpailun omasta työasemasta sekä työtehtävistä olevan suurimpia uhkia moniammatillisen yhteistyön toteutumiselle varhaiskasvatuksessa. Karvin laatimien varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin tulosten (2020, s.17) mukaan roolijaot näyttäytyvät epäselvinä erityisesti varhaiskasvatuksen lastenhoitajien kokemuksissa. Sen lisäksi osa henkilöstöstä kokee työyhteisössään myös oman ammattitaitonsa arvostuksen puutetta, sitoutumattomuutta yhteisiin sopimuksiin, töykeää käytöstä sekä muutosvastaisuutta (Kansallisen koulutuksen arviointikeskus, 2020, s.17).

Varhaiskasvatukselle on ominaista sen historiallisesti muuttuva luonne, jossa henkilöstö voi toisinaan edustaa jopa kolmea eri sukupolvea. Tällöin he ovat kukin kasvaneet erilaisten arvojen ja uskomusten keskellä (Karila ja Nummenmaa, 2001, s.16), mutta varhaiskasvatuksen tehtävät sekä tavoitteet ovat kuitenkin vuosien saatossa muuttuneet yhä vahvemmin kasvatusta ja opetusta korostaviksi (Karila, 2010, s.39). Myös varhaiskasvatuksen henkilöstörakenteissa on tapahtunut varsin radikaaleja muutoksia aiemmin mainitun varhaiskasvatustavan uudistuksen myötä. Vennisen (2007, s.26) mukaan, varhaiskasvatus erilaisine historiallisine vaiheineen voi haastaa moniammatillisen työskentelyn toteutumista. Tätä tukee myös Parrilan ja Fonsénin (2016, luku 4) ajatukset, joiden mukaan eri sukupolvia edustavan henkilöstön näkemyserot varhaiskasvatustoiminnasta sekä sen perustehtävästä voivat aiheuttaa osaltaan jännitteitä ja ristiriitoja työyhteisön toimintaan.

Moniammatillisen yhteistyön haasteena voi olla myös ajallisten resurssien puutteellisuus. Jos moniammatillisen yhteistyön nähdään vievän aikaa muilta työtehtäviltä ja koetaan kuormittavan omaa työtä entisestään, on asenteet sitä kohtaan usein tällöin myös kielteisiä (Kekoni ym., 2019, s.21). Kaikissa organisaatioissa ei välttämättä ole mahdollisuutta osallistua joustavasti moniammatilliseen työskentelyyn, jolloin tiimityölle ja yhteisille keskusteluille ei jää riittävästi aikaa (Kupila, 2017, luku 22; Kekoni ym., 2019, s.21). Tämä nousee esiin myös Nummenmaan ja Karilan (2011, s.14 ja 15) tutkimusaineiston pohjalta, jonka mukaan tilanteiden päällekkäistyminen lisää usein kiireen tuntua, mikä osaltaan taas katkaisee keskusteluja ja estää keskusteluihin paneutumisen riittävällä intensiteetillä, lisäten samalla riskiä tulla väärinymmärretyksi. Isoherrasen (2005, s.48) mukaan kiireisessä työympäristössä voi olla usein vaikeaa kuunnella, hyväksyä ja ymmärtää toisen näkökulmaa. Kiire horjuttaa myös kärsivällisyyttä toisten näkökulmien kuunteluun ja saa monissa tilanteissa sivuttamaan muiden näkemyksiä niin, että eteneminen tapahtuu ainoastaan omien näkökulmien mukaisesti (Isoherranen, 2005, s.55 ja 95). Kiireellä on vaikutusta myös olemassa olevien palaverikäytäntöjen sisältöön. Karilan ja Kupilan (2010, s.41) tutkimuksesta ilmenee, kuinka varhaiskasvatuksen tiimipalavereissa käydään läpi usein hyvin arkisia ja käytännöllisiä asioita kuten työvuorojen ja -tehtävien organisointia, jolloin niissä ei ole tilaa syvällisemmälle keskustelulle, mikä kuitenkin olisi moniammatillisen yhteistyön kannalta merkittävää.

Ajallisten resurssien lisäksi myös henkilöstön riittämättömyyden sekä vaihtuvuuden nähdään olevan yksi moniammatillista yhteistyötä haastavista tekijöistä (Sandström ym., 2018). Karilan ja Nummenmaan (2001, s.148) tutkimuksen tulokset osoittavat, että moniammatillisen toiminnan kehittäminen voi näyttäytyä haastavana henkilöstövaihtuvuuden ollessa suurta. Henkilöstövaihtuvuuden nähdään hankaloittavan muun muassa tiimien muodostamista (Venninen, 2007, s.25) sekä rikkovan usein myös niiden tiiviyyttä (Kupila, 2017, luku 22). Karilan ja Kupilan (2010, s.39) tutkimuksesta ilmenee, että henkilöstövaje voi osaltaan aiheuttaa myös vastuiden ja velvoitteiden epäselvyyttä, jolloin työtehtäviä voidaan joutua jakamaan myös niin, että henkilöstön täytyy ottaa vastuuta sellaisistakin työtehtävistä, joihin heillä ei ole osaamista tai koulutusta. Tästä esimerkkinä heidän tutkimuksessaan (2010, s.39) esiintunut tilanne, jossa kokenut varhaiskasvatuksen lastenhoitaja oli joutunut ottamaan vastuulleen varhaiskasvatuksen opettajan työt hänen poissaollessaan.

5 Tulokset

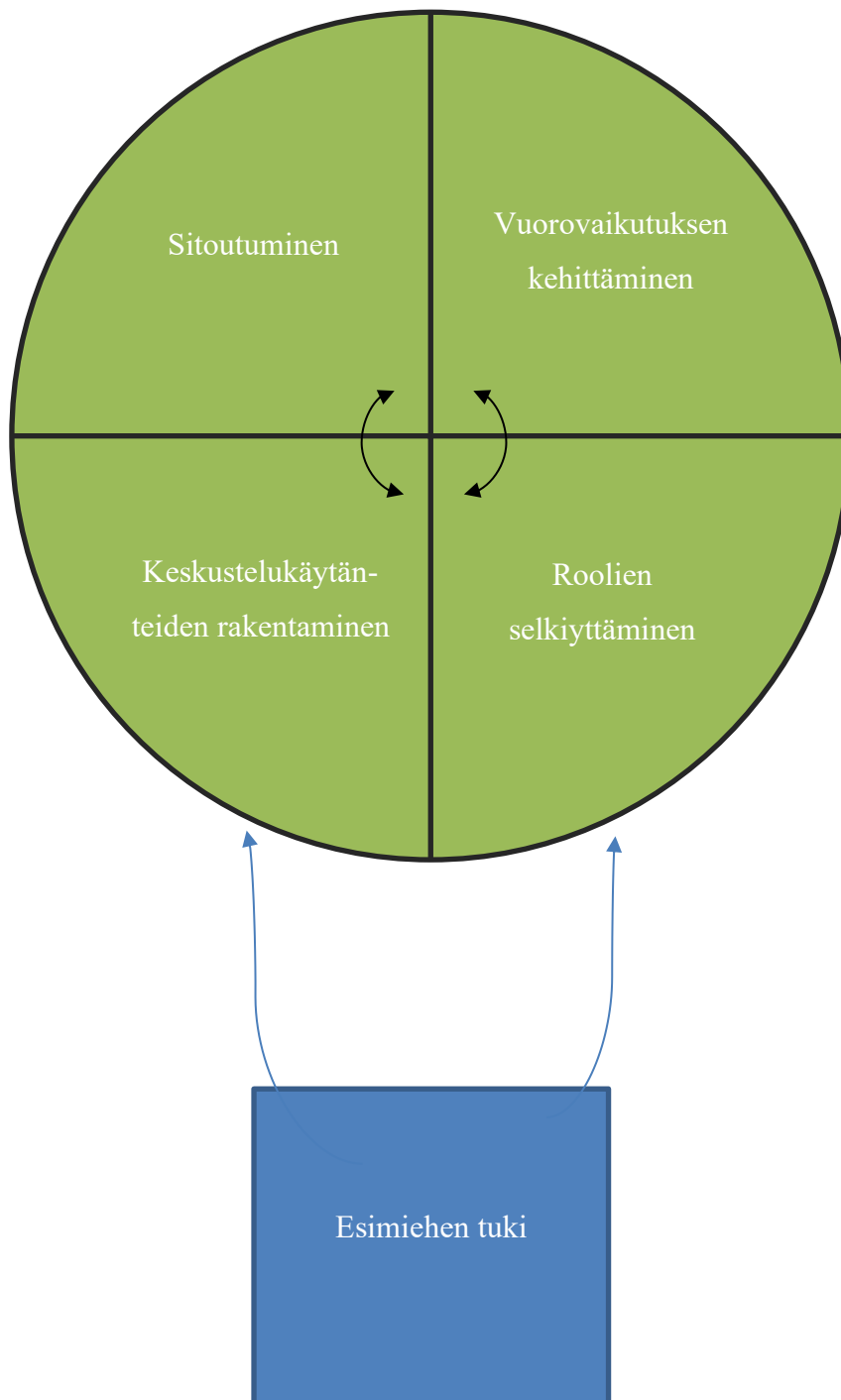
Aiemmat kappaleet ovat osoittaneet, että moniammatillinen yhteistyö näyttäytyy parhaimmillaan sovitusti roolirajoja ylittävänä toimintana, jossa asiantuntijuutta ja toimintaa rakennetaan yhdessä keskustellen niin, että jokaisella tiimin jäsenellä on mahdollisuus oman osaamisensa jakamiseen koulutustaustaisuudestaan huolimatta. Päiväkotien sisäisissä kasvattajatiimeissä moniammatillinen yhteistyö näyttää toteutuvan kuitenkin vielä varsin vaihtelevasti ja sen toteutustavoista on olemassa hyvin erilaisia tulkintoja (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2021, s.87). Erityisesti tapa, jossa työtehtävät määrittyvät ammatillisen osaamisen sijaan pitkälti työvuorojen mukaan, vaikuttaa juurtuneen aiempien tutkimusten pohjalta tiukasti varhaiskasvatuksen toimintakulttuureihin ja vaikeuttavan näin ollen eri ammattiryhmien osaamisen kirkastamista.

Epäselvyydet roolijaoissa sekä niiden vastuissa ja velvoitteissa näyttääkin olevan yksi suurimmista moniammatillista yhteistyötä haastavista tekijöistä vielä tänäkin päivänä. Sen lisäksi on käynyt ilmi, että myös varhaiskasvatuksen historiallisesti muuttuva luonne ja ajallisten resursien sekä henkilöstöresurssien puutteellisuus haastavat moniammatillisen yhteistyön toteutumista. Seuraavaksi esittelen tutkimusaineiston pohjalta keräämiäni tuloksia siitä, miten moniammatillisen yhteistyön toteutumista voitaisiin varhaiskasvatuksessa edistää.

5.1 Moniammatillisen yhteistyön edistäminen

Kun puhutaan moniammatillista yhteistyötä edistävästä tekijöistä, huomaan tiettyjen osa-alueiden nousevan esiin lähes poikkeuksetta. Näitä ovat sitoutuneisuus, keskustelukäytänteiden rakentaminen, vuorovaikutustaitojen kehittäminen sekä roolien selkiyttäminen. Tutkimusaineiston pohjalta myös esimiehen rooli korostuu useammassa kohtaa. Näillä tekijöillä on vahva yhteys toisiinsa ja näin ollen yhden osa-alueen toimimattomuus haastaa myös toisen toteutumista. Havainnollistaakseni saamiani tuloksia, olen rakentanut kuvion (kuvio 1), jonka jälkeen olen avannut sen merkityksiä erillisinä kappaleina vielä tarkemmin. Lopuksi esittelen vielä Parrilan ja Fonsénin toimittamassa teoksessa (2016, luku 4) esiin tuodun tiimisopimuksen, joka on kehitetty työkaluksi sitoutumisen, roolien selkeyttämisen sekä yhteisten tiimisääntöjen vahvistamiseksi ja näin ollen ajattelen sen tukevan myös moniammatillisen yhteistyön edistämistä.

Kuvio 1. Moniammatillista yhteistyötä edistäviä tekijöitä.



5.1.1 Sitoutuminen

Karila ja Nummenmaa (2001, s.108) toteavat moniammatillisen yhteistyökulttuurin kehittämisen vaativan tiimiltä yhteistä tahtotilaa sekä sopimusta toimintakulttuurin kehittämisestä, jonka lisäksi he pitävät tärkeänä, että tiimissä keskustellaan näkemyksistä sekä uskomuksista moniammatillisuuteen liittyen ennen yhteiselle kehittämismatkalle lähtemistä. Myös Kekoni kollegoineen (2020, s.22) tuovat esiin, kuinka moniammatillisen yhteistyön onnistumisen kannalta on olennaista, että työyhteisössä halutaan ja pyritään yhteistyöhön muiden ammattilaisten kanssa, joka puolestaan vaatii tiimiltä avoimuutta sekä myönteistä ja luottamuksellista suhtautumista toisiinsa. Ukkonen-Mikkolan ja kollegoiden (2020, s.335) teettämän tutkimuksen mukaan varhaiskasvatuksen henkilöstön suhtautuminen moniammatillisen yhteistyön kehittämiseen näyttää valoisalta, sillä heidän saamiensa tulosten mukaan henkilöstöllä näyttää olevan valmiuksia sekä motivaatiota uudenlaiseen moniammatilliseen työskentelyyn, mutta muutos ja sen kehittämisprosessi edellyttää kuitenkin tukea.

5.1.2 Keskustelukäytänteiden rakentaminen

Sitoutuneisuuden lisäksi myös yhteiset keskustelut ovat olennaisessa asemassa moniammatillista yhteistyötä kehitettäessä. Karila (2011, s.81) toteaa tiimin keskinäisten ja säännöllisten keskustelujen olevan laadukkaan moniammatillisen yhteistyön edellytys. Toisin sanoen hyvässä moniammatillisessa työyhteisössä tarjoutuu mahdollisuuksia yhteisille keskusteluille (Sandsröm ym., 2018, s.1), jolloin keskustelu yhteisesti toiminnasta sekä sen tavoitteista on mahdollista (Kontio, 2010, s.9–10). Keskustelut mahdollistavat tiedon sekä kokemusten vaihtamisen, toiminnan ohjauksen, asioiden neuvottelun sekä yhteisen ymmärryksen luomisen (Karila ja Nummenmaa, 2011, s.16–17). Varhaiskasvatusarki pitää sisällään monia erilaisia keskusteluja ja koska keskusteluilla on merkittävä rooli varhaiskasvatustyön kannalta ylipäätään, Karila ja Nummenmaa (2011) toteavat, ettei ole täysin yhdentekevää, miten ja millaisissa tilanteissa keskusteluja käydään. Kuten aiemmin mainittua, päällekkäisissä tilanteissa käydyt keskustelut ovat varsin tyypillisiä varhaiskasvatuksessa, mutta ne kuitenkin katkeavat herkästi ja jäävät usein kesken (Karila ja Nummenmaa, 2011, s.13–14). Sen vuoksi on tärkeää, että keskusteluille löydetään paikkansa varhaiskasvatuksen toimintakulttuureista (Kupila, 2017, luku 22).

Karilan (2011, s.80) mukaan säännöllisten tiimikeskustelujen toteutuminen vaatii koko työyhteisön rakenteiden selkeyttä, jossa jokaisella kasvattajatiimillä on mahdollisuus yhteisiin tiimipalaveriin. Johtajalla ajatellaan olevan suuri merkitys tällaisten moniammatillista työskentelyä tukevien toimintatapojen synnyttämisessä sekä vakiinnuttamisessa (Karila ja Nummenmaa, 2001, s.146; Karila, 2011, s. 86). Sen vuoksi johtajalla tulee olla ymmärrys tiimien yhteisten suunnitteluajkojen merkityksestä, joissa tiimit voivat jakaa omia pohdintojaan perustehtäviin ja kunkin osaamisen alueisiin liittyen (Karila ja Nummenmaa, 2001, s.146). Karilan ja Kupilan (2010) tutkimuksesta ilmenee, kuinka yhteisten keskusteluiden merkityksellisenä pitäminen edesauttaa palaverikäytäntöjen toteutumista myös kiireisen arjen keskellä. He toteavat, että keskusteluja pidettäessä vähemmän arvokkaina ovat ne tällöin myös helpommin syrjäytettävissä (Karila ja Kupila, 2010, s.40).

5.1.3 Vuorovaikutuksen kehittäminen

Yhteiset keskustelut eivät kuitenkaan sellaisenaan takaa toimivan moniammatillisen yhteistyön toteutumista, jos keskinäinen arvostus ja vuorovaikutus keskustelujäsenten välillä ei toteudu toivotulla tavalla. Eri ammattiryhmien asiantuntijuuden arvostuksen ajatellaan olevan vuorovaikutuksen perusta (Mönkkönen ym., 2019, s.69) ja vuorovaikutuksen toisaalta moniammatillisen yhteistyön yksi edellytyksistä (Isoherranen, 2008, s.36; Kontio, 2010, s.9; Sandström ym., 2018, s.1; Mönkkönen ym., 2019, s.48). Airan teettämästä tutkimuksesta (2012, s.133) ilmenee, että vuorovaikutus voi toisinaan haitata yhteistyön toteutumista edistämisen sijaan.

Vuorovaikutus voidaan määritellä karkeasti kahden ihmisen välisenä vuorottaisena viestien vaihtona, jonka onnistumisen kannalta on olennaista viestin lähettäjän taito kertoa asiansa ymmärrettävästi ja viestin vastaanottajan kyky kuunnella, vastaanottaa sekä tulkita viestiä (Ranta ja Tilander, 2014, s.118). Airan (2012) tutkimuksen mukaan toimivan vuorovaikutuksen kannalta olennaista on myös tiimin jäsenten ymmärrys tiimin vuorovaikutuksen merkityksestä. Kun vuorovaikutus tiimin jäsenten välillä nähdään osana omaa työtä sekä tavoitteiden saavuttamista siitä pidetään tiukemmin kiinni myös kiireen keskellä (Aira, 2012, s. 139).

Parhaimmillaan onnistunut vuorovaikutus mahdollistaa yhdessä oppimisen sekä näkemysten laajentumisen (Ranta ja Tilander, 2014, s.118). Rannan ja Tilanderin toimittamassa teoksessa (2014, s.118) korostetaan, ettei tämä kuitenkaan tarkoita aina oman näkemyksen muuttamista, vaan jo pelkästään ymmärrys siitä, että samasta asiasta voidaan ajatella monella eri tavoin, laa-

jentaa maailmankuvaa ja oppimista. Hakkarainen, Helenius ja Jääskeläinen (1999, s.30–31) toteavat asiantuntijakeskeisyydestä irrottautumisen ja asiantuntijoiden väliseen vuoropuheluun keskittymisen olevan yksi yhteistyön toteutumisen edellytyksistä. Tällöin omat tiedot ja näkemykset voidaan tuoda yhteisesti tarkasteltavaksi (Hakkarainen ym., 1999, s.30–31). Tähän voidaan pyrkiä dialogisuuden avulla, jota pidetään moniammatillisen yhteistyön kannalta tavoiteltavana vastavuoroisen keskustelun muotona (Mönkkönen ym., 2019, s.54). Dialogi on vastavuoroinen väline, joka mahdollistaa yhteisen, jaetun ymmärryksen rakentamisen (Isoherranen, 2005, s.25).

Dialogisuus tarkoittaa keskusteluun osallistuneiden kiinnostusta toistensa näkemyksiä sekä mielipiteitä kohtaan ja toisaalta myös halua oppia niistä (Mönkkönen ym., 2019, s.54). Dialogissa keskusteluun osallistuneet tuovat esiin omat käsityksensä, olettamuksensa, uskomuksensa ja arvonsa (Nummenmaa, 2011, s.47). Keskusteluun osallistuneiden näkemykset eivät ole irrallisia toisistaan vaan ne nivoutuvat keskenään yhteen, jolloin siihen ei liity kilpailuasetelmaa samaan tapaan kuten väittelyyn, eikä se myöskään jää niin pinnalliselle tasolle kuten tavallinen keskustelu usein jää (Mönkkönen ym., 2019, s.54). Dialogisuuden avulla on mahdollista oivaltaa ja tiedostaa uusia asioita sekä toisaalta myös päästä irti ajatus- ja toimintamalleista, jotka eivät syystä tai toisesta toimi (Takanen, 2005, s.142). Dialogi on luonteeltaan avointa keskustelua, jossa yhteisen merkityksen etsiminen korostuu ihmettelyn ja avointen kysymysten kautta (Takanen, 2005, s.146). Dialogin tavoitteena ei ole osoittaa kenenkään näkökulmaa vääräksi, vaan löytää yhteinen tapa erilaisten näkemysten käsittelylle (Nummenmaa, 2011, s.48). Nummenmaa (2011, s.47) toteaaakin, että dialogin pohjana on erilaisten näkemysten sekä mielipiteiden tiedostaminen sekä hyväksyminen. Dialoginen keskustelukulttuuri vaatii yksilöiltä ja yhteisöiltä yhtenäisiä tavoitteita sekä harjoittelua niin tiimin kesken kuin yksilötasollakin (Isoherranen, 2008, 54–55).

5.1.4 Roolien selkiyttäminen

Kuten aiemmin on käynyt ilmi, moniammatillinen yhteistyö vaatii toimiakseen myös eri ammattiryhmien roolien selkeyttä ja toisaalta roolien selkiyttäminen vaatii henkilöstöltä vahvaa ammatillista identiteettiä sekä ymmärrystä omasta koulutukseen perustuvasta erityisosaamisestaan. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisussa (2021) tuodaan esiin, kuinka tutkintokoulutuksilla on suuri vastuu näiden eri ammattiryhmien ammatilliseen osaamiseen liittyvien vahvuuksien sekä rajojen kirkastamisessa. Toisin sanoen tutkintokoulutusten tulisi tukea opiskelijoita

niin oman kuin muiden ammatillisen osaamisen tunnistamisessa sekä vahvan ammatti-identiteetin rakentamisessa siten, että he kykenevät myöhemmin työurallaan toimimaan moniammatillisissa kasvattajatiimeissä (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2021, s.166).

Tätä puoltavat myös Mönkkösen, Kekonin, Jaakolan, Profiam Sosiaalipalvelut Oy:n henkilöstön sekä Pehkosen (2018, s.113) ajatukset, joiden mukaan moniammatillisen osaamisen valmiudet tulisi luoda jo opiskeluaikana. He (2018, s.113) toteavat, kuinka moniammatillisen koulutuksen ajatuksena on, että eri alojen opiskelijat oppivat yhdessä toisiltaan, jolloin tieteenalojen rajoja ylittämällä edistetään myös moniammatillista toimintaa. Mönkkönen kollegoineen (2018, s.113) korostavat myös, ettei moniammatillisen koulutuksen tarkoituksena ole yhdenmukaistaa eri ammattiryhmien osaamista ja tietopohjaa vaan kouluttaa yhteistyötaitoisia ammattilaisia. Opetus- ja kulttuuriministeriö (2021) onkin nostanut yhdeksi varhaiskasvatuksen koulutukselle asetetuista kehityssuosituksista nimenomaan moniammatillisten yhteistyötaitojen sekä valmiuksien vahvistamisen jo koulutusvaiheessa.

Ahosen (2018, s.40) mukaan esimiehen rooli on myös keskeinen työtehtävien uudelleen määrittelyssä ja hän korostaa kuinka tärkeää on, että esimies osoittaa omalla toiminnallaan jokaisen tiimin jäsenen työpanoksen olevan yhtä merkittävä laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta. Tätä tukee myös tutkijoiden ajatukset siitä, kuinka tärkeää on saada hyödynnettyä jokaisen ammattiryhmän osaamista varhaiskasvatuksen moniammatillisuudesta puhuttaessaan (Kupila, 2017, luku 22). Ahonen (2018) esittää teoksessaan pohdintatehtävän, jonka tarkoituksena on edesauttaa varhaiskasvattajia hahmottamaan omaa työtehtäväänsä. Tehtävässä kehoitetaan heitä kirjaamaan ylös ajatuksiaan liittyen kysymyksiin muun muassa työn mielekkyydestä, työtehtävien vastaavuudesta suhteessa omaan koulutukseen, omien vahvuuksien ja mielenkiinnon kohteiden hyödyntämisen mahdollisuuksista, oman työpanoksen arvostamisesta sekä ylipääntään työtehtävien uudelleen organisoimisesta (Ahonen, 2018, s.41). Veijolan väitöskirjan mukaan erilaisten roolien vertaaminen keskenään auttaa roolien tunnistamisessa (Veijola, 2004, s.31 ja 34).

5.1.5 Tiimisopimus

Parrila ja Fonsén tuovat esiin toimittamassaan teoksessaan (2016, luku 4) tiimisopimuksen, joka on tutkimusten valossa osoittautunut hyväksi välineeksi kasvattajatiimin yhteisten linjausten luomiseen. He (2016) kuvaavat tiimisopimusta kasvattajien keskinäisen vuorovaikutuksen, hy-

vän tiimityön edellytysten sekä tiiminä kehittymisen konkretisoivana sopimuksena, joka laaditaan ryhmävarhaiskasvatussuunnitelman tavoin yhdessä koko kasvattajatiimin voimin. Parrilan ja Fonsénin (2016) mukaan tiimisopimukseen kirjataan kasvatustyön toteuttamisen periaatteista sekä konkreettisista keinoista, joiden avulla kasvattajatiimin työtä toteutetaan, suunnitellaan ja arvioidaan. Sen lisäksi tiimisopimukseen voidaan kirjata tietoja kasvattajatiimin jäsenten vahvuuksista, niiden hyödyntämisestä, kunkin tiimin jäsenen vastuualueista, tiimipalaverikäytännöistä, tiedonkulusta sekä vuorovaikutuksen pelisäännöistä (Parrila ja Fonsén, 2016, luku 4).

Parrilla ja Fonsén (2016, luku 4) toteavat tiimisopimuksen selkiyttävän tiimin jäsenille kunkin jäsenen työhön kohdistuvia odotuksia sekä helpottavan niihin sitoutumista. Toisin sanoen, kun tiimin jäsenet tietävät, mitä muut heiltä odottavat, on heidän helpompaa myös työskennellä odotuksia vastaavalla tavalla (Parrila ja Fonsén, 2016, luku 4). Parrila ja Fonsén (2016) toteavatkin työnjaoista sopimisen sekä yhteisten keskustelujen osoittautuneen yhdeksi tiimisopimuksen parhaista puolista. Tiimisopimuksen dokumentointi tukee heidän (2016) mukaansa myös toiminnan arviointia sekä kehittämistä, jonka vuoksi sen äärelle pysähtyminen sekä sen tarkastelu aika ajoin on tärkeää; toteutuvatko ja toimivatko sopimukseen kirjatut toimintatavat. Parrila ja Fonsén (2016) toteavat tiimisopimuksen tuovan kasvattajatiimin toimintaa näkyväksi myös johtajalle ja olevan oiva apuväline henkilökohtaisten kehityskeskusteluiden sekä tiimikeskustelujen pohjaksi. Tiimisopimuslomakkeita on kehitetty monissa eri kunnissa kuntien tarpeisiin sopiviksi, jonka vuoksi tiimisopimukset eroavat jossain määrin toisistaan (Parrila ja Fonsén, 2016, luku 4). Liitteenä (ks. liite 1) kuitenkin malli tiimisopimuksesta, jonka olen rakentanut Parrilan ja Fonsénin (2016, luku 4) esiin tuoman Ediva oy:n tiimisopimus pohjaan perustuvan tiimisopimusrakenteen pohjalta heidän laatimiaan otsikoitaan lainaten.

6 Pohdinta

Tutkimusmatkani on ollut vaiherikas ja sisältänyt monenlaisia tunteita epätoivoisistakin hetkistä, oivalluksiin ja onnistumisen kokemuksiin. Erityisesti löytämäni ja oppimani uuden tiedon jäsentäminen on tuntunut toisinaan vaikealta. Tutkimusmatkani edetessä huomasin moniammatillisen yhteistyön sisältävän monia eri ulottuvuuksia ja aika ajoin pohdinkin kriittisesti aiheeni rajausta. Samaistun Karilan sekä Nummenmaan (2001, s.144) ajatuksiin siitä, kuinka moniammatillisuus ilmiönä on niin moninainen, että sen kaiken kattava tarkastelu yhdessä teoksessa on lähes mahdotonta. Moniammatillisen yhteistyön tarkastelu jo pelkästään eri roolien, vuorovaiikutuksen tai asenteiden näkökulmasta olisi ollut varmasti tarpeellista. Päätin kuitenkin pitää kiinni alkuperäisestä rajauksestani ja toisaalta koen rakentaneeni aiheesta varsin eheän kokonaisuuden, johon olen itse tyytyväinen.

Tutkimusmatkaltani on jäänyt päällimmäisenä mieleen, kuinka merkittäväksi moniammatillisen yhteistyön toteutumisen kannalta eri roolien tunnistaminen sekä tunnustaminen on osoittautunut. Ilman omaksuttuja rooleja, näyttää lähes mahdottomalta saada moniammatillista yhteistyötäkään toimimaan toivotulla tavalla. Kuitenkin epäselvyydet eri roolien välillä ovat osoittautuneet tutkielmassani yhdeksi suurimmista moniammatillista yhteistyötä haastavista tekijöistä varhaiskasvatuksessa. Tutkielmassani on noussut esiin myös se, ettei eri roolien kirkastaminen ole varhaiskasvatuksessa uusi pulma, vaan haasteet sen kontekstissa ovat näyttäytyneet jo useiden vuosien ajan. Tutkimusmatkani edetessä, en ollut siitä kuitenkaan täysin yllättynyt.

Tutkielmassani käy ilmi, että moniammatillisuus on huomioitu muun muassa varhaiskasvatuskoulutukselle laadituissa kehitysohjelmissa, mikä on mielestäni erittäin hyvä ja tarpeellista. Palasin muistelemaan tutkimusmatkani aikana kandivaiheen opintojani, jotka ovat osaltani jo takanapäin ja jäin pohtimaan, kuinka vähän loppujen lopuksi käsitelimme moniammatillista yhteistyötä niiden aikana. Oikeastaan mieleeni muistui ainoastaan yhden kurssin, yksi luento, jolloin senkin tiimoilta pääpaino oli niin sanotussa ulkoisessa moniammatillisessa yhteistyössä. Toisin sanoen emme käsitelleet opintojemme aikana juuri ollenkaan sitä, mikä rooli varhaiskasvatuksen lastenhoitajilla tai varhaiskasvatuksen sosionomeilla on kasvattajatiimissä, ja mistä heidän koulutukseensa pohjautuva erityisosaamisensa ja vastuualueensa muodostuu. Saati, että olisimme harjoittaneet moniammatillisia taitoja yhdessä varhaiskasvatuksen sosionomeiksi ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajiksi opiskelevien kanssa esimerkiksi yhteisten kursien tiimoilta.

Jäin myös pohtimaan, miksi epäselvyydet roolijaoissa näyttäytyvät erityisesti varhaiskasvatuksen lastenhoitajien kokemuksissa. Voivatko ne johtua osittain siitä, että varhaiskasvatuksen lastenhoitajien rooli on huomioitu nimellisesti Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ainoastaan yhden kerran? Voiko roolin vähäisellä huomioinnilla olla vaikutusta osaltaan myös muutostavastarintaisuuteen? Väistämättä jäin pohtimaan, kokevatko varhaiskasvatuksen lastenhoitajat erityisesti alansa arvostuksen puutetta, mikä nousi aiemmin esiin Karvin laatimista laadun arvioinnin tuloksista, vai voidaanko kokemuksia eritellä koulutustaustaisuuden mukaan? Lastenhoitajien määrää vähennetään henkilöstörakenteista uuden varhaiskasvatustavan myötä muutoinkin, joten jäävätkö lastenhoitajat muiden ammattiryhmien varjoon ja ovatko he ikään kuin väliinpuotoajia uusien muutosten edessä?

Ajattelen moniammatillisuudesta tehtyjen vaihtelevien tulkintojen kertovan, ettei varhaiskasvatuksen henkilöstöllä ole välttämättä riittävästi ymmärrystä siitä, mitä moniammatillinen yhteistyö parhaimmillaan on. Kilpailu omasta työasemasta ja työnkuvista, jotka nousivat Karilan ja Nummenmaan tutkimuksesta esiin moniammatillista yhteistyötä haastavina tekijöinä, tukevat tätä ajatusta. Toisinaan tuntuu, että moniammatillisuus on muovannut varhaiskasvatuksesta eräänlaisen taistelukentän, jossa eri koulutustaustaiset varhaiskasvatuksen ammattilaiset kilpailevat paikastaan ja paremmuudestaan, vaikka nimenomaan sitä sen ei kuuluisi olla. Päinvastoin, joka ikisen ammattiroolin merkitystä tulisi korostaa entisestään. Innolla odotankin, mihin suuntaan uudet kehityssuosituksot vievät moniammatillisuutta sekä moniammatillista yhteistyötä varhaiskasvatuksessa. Jos moniammatilliseen osaamiseen valmistavia taitoja painotettaisiin tulevaisuudessa jo koulutuksen aikana nykyistä enemmän, saataisiinko moniammatillista yhteistyötä haastavia tekijöitä kitkettä tällöin pois työelämästä? Entä, jos jokaisen eri ammattiroolin työnkuvaa selkeytetään varhaiskasvatustyötä ohjaaviin asiakirjoihin, auttaako se varhaiskasvatuksen henkilöstöä tunnistamaan oman paikkansa työyhteisöstään paremmin ja kokemaan myös alansa arvostusta enemmän?

Parrilan ja Fonsénin esittelemä tiimisopimus oli itselleni entuudestaan täysin vieras työkalu, vaikka olenkin kerennyt suorittaa kolme harjoittelujaksoa eri päiväkotiyksiköissä ja sen lisäksi kartuttanut työkokemustani jonkin verran myös sijaisuuksia tehdessäni. Tiimisopimus näyttää kuitenkin edistävän juuri niitä osa-alueita, jotka ovat moniammatillisen yhteistyön edistämisenkin kannalta merkittäviä. Jäinkin pohtimaan, kuinka yleinen käytäntö tiimisopimus on? Tiedetäänkö siitä alallamme? Jos tiimisopimuksesta tehtäisiin yleinen käytäntö lasten varhaiskasvatussuunnitelmien laadinnan tavoin, edistäisikö se samalla moniammatillista yhteistyötä vai koettaisiinko se vain työtä kuormittavana tekijänä?

Tutkielmani aihe osoittautui hyvinkin ajankohtaiseksi ja sen aihepiiristä on löydettävissä vielä useita tutkimusaukkoja. Moniammatillista yhteistyötä käsittelevien tutkimusten löytäminen varhaiskasvatuksen kontekstista näyttäytyi tutkimusmatkani aikana haasteellisena, joka osaltaan tukee myös ajatustani uusien tutkimusten tarpeellisuudesta. Koen oppineeni tutkimusmatkani aikana paljon uutta tutkimuksen teosta ja näin ollen koen kehittyneeni myös tutkijana. Olen saanut rakennettua tutkielmani avulla moniammatillisesta yhteistyöstä sekä sen ilmentymisestä ja kehittämisen mahdollisuuksista varhaiskasvatuksessa varsin laajan kokonaiskuvan sekä hyvän pohjan tulevaa graduani ajatellen. Tutkimusmatkani vaiherikkaudesta huolimatta, olen kiinnostunut moniammatillisen yhteistyön tutkimisesta entistä enemmän ja erityisesti minua kiinnostaisikin jatkaa tutkimuksiani varhaiskasvatuksen henkilöstön asenteiden parissa; millaisia ajatuksia lain uudistus ja sen myötä muuttuvat henkilöstörakenteet herättävät varhaiskasvatuksen henkilöstössä? Jos asenteet henkilöstörakenteiden ja roolien selkeyttämisen muutoksista ovat kielteisiä, miksi ne ovat sitä? Näiden kysymysten ääreen palattakoon kuitenkin vasta myöhemmin.

Lähteet

- Ahonen, L. (2017). *Vasun käyttöopas*. PS-kustannus: Jyväskylä.
- Aira, A. (2012). *Toimiva yhteistyö – Työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot*. (Tutkimus, Jyväskylän yliopisto). Haettu osoitteesta: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4708-8>
- 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 valmisteleavan työryhmän tueksi*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. Haettu osoitteesta: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-266-1>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2001). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino: Jyväskylä.
- Hakkarainen, K., Helenius, J. & Jääskeläinen, P. (1999). *Ammatinhallinnan kehittäminen oppivassa organisaatiossa*. Työpapereita n:o 8. Kulttuuri ja oppiminen -tutkimusryhmä. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2008). *Tutki ja kirjoita*. Otavan kirjapaino Oy: Keuruu.
- Isoherranen, K. (2005). *Moniammatillinen yhteistyö*. Dark Oy: Vantaa.
- Isoherranen, K. (2008). Yhteistyön uusi haaste – moniammatillinen yhteistyö. Teoksessa Isoherranen, K., Rekola, L. & Nurminen, R. *Enemmän yhdessä – moniammatillinen yhteistyö*. (26–48). (2008). WSOY Oppimateriaalit Oy: Helsinki.
- Isoherranen, K. (2012). *Uhka vai mahdollisuus – moniammatillista yhteistyötä kehittämässä*. (Akateeminen väitöskirja, Helsingin yliopisto). Haettu osoitteesta: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-7664-0>
- Kangasniemi, M., Pietilä, A-M., Utriainen, K., Jääskeläinen, P., Ahonen, S. & Liikanen, E. (2013). *Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsenettyyn tietoon*. *Hoitotiede* 2013, 25 (4), 291–301
- Karila, K. (2011). Kasvattajatiimi keskustele. Teoksessa Nummenmaa, A. R. & Karila, K. (toim.). (2011). *Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa*. (80–87). WSOYpro OY: Helsinki.
- Karila, K. (2016). *Vaikuttava varhaiskasvatus*. Opetushallituksen julkaisuja. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf
- Karila, K., Kosonen, T. & Järvenkallas, S. (2017). *Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030: Suuntaviivat varhaiskasvatukseen osallistumisasteen nostamiseen*

- sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen.* Haettu osoitteesta: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-487-0>
- Karila, K. & Kupila, P. (2010). *Varhaiskasvatuksen työidentiteettien muotoutuminen eri ammattilaiskategorioivien ja ammattiryhmien kohtaamisessa.* Tampere: Tampereen yliopisto, opettajankoulutuslaitos, varhaiskasvatuksen yksikkö.
- Karila, K. & Nummenmaa A. R. (2001). *Matkalla moniammatillisuuteen – kuvauskohteena päiväkoti.* WS Bookwell Oy: Juva.
- Karila, K. & Nummenmaa A. R. (2011). Keskustelut osana varhaiskasvatustyötä. Teoksessa Nummenmaa, A. R. & Karila, K. (2011). *Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa.* (s. 11–21). WSOYpro Oy: Helsinki.
- Kansallisen koulutuksen arviointikeskus. (2020). *Varhaiskasvatuksen laatu arjessa - varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen varhaiskasvatuksessa ja päivähoitossa.* Tiivistelmät 7:2020. Haettu osoitteesta: https://karvi.fi/app/uploads/2020/06/KARVI_T0720.pdf.
- Kekoni T., Mönkkönen K., Hujala, A., Laulainen S. & Hirvonen, J. (2019). Moniammatillisuus käsitteinä ja käytänteinä. Teoksessa Mönkkönen, K., Kekoni, T. & Pehkonen, A. (toim.). (2019). *Moniammatillinen yhteistyö – Vaikuttava vuorovaikutus sosiaali- ja terveysalalla.* (s.15–47). Printon Trükikoda: Tallinna.
- Kontio, M. (2010). *Moniammatillinen yhteistyö.* TUKEVA-hanke. Haettu osoitteesta: <http://www.oulu.ouka.fi/seutu/tukeva/Moniammatillinen-julkaisu.pdf>
- Koskela, S. (2013). *”Mie teen vaan oman työni” – toimintatutkimus moniammatillisen yhteistyön ja ohjausosaamisen kehittämistä.* Haettu osoitteesta: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-5330-0>
- Kupila, P. (2017). Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja.* E-aineisto.
- Launis, K. & Engeström, Y. (1999). Asiantuntijuus muuttuvassa työtoiminnassa. Teoksessa Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. (toim.). (1999). *Oppiminen ja asiantuntijuus – työelämän ja koulutuksen näkökulmia.* (s.64–101). WSOY: Juva.
- Launis, K. (1997). Moniammatillisuus ja rajojen ylitykset asiantuntijatyössä. Teoksessa: Kirjonen J, Remes P & Eteläpelto A (toim.). *Muuttuva asiantuntijuus.* (s.122–133). Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopistopaino: Jyväskylä.
- Metsämuuronen, J. (2003). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä.* Gummerus Kirjapaino Oy: Jyväskylä.
- Mönkkönen, K., Kekoni, T., Jaakola, A-M., Profiam Sosiaalipalvelut Oy:n henkilöstö. & Pehkonen, A. (2019). Kohti monitoimijaista kehittämistä. Teoksessa Mönkkönen, K., Kekoni,

- T. & Pehkonen, A. (toim.). (2019). *Moniammatillinen yhteistyö – Vaikuttava vuorovaikutus sosiaali- ja terveysalalla*. Printon Trükikoda: Tallinna.
- Mönkkönen, K., Kekoni, T. & Pehkonen, A. (toim.). (2019). *Moniammatillinen yhteistyö – Vaikuttava vuorovaikutus sosiaali- ja terveysalalla*. Printon Trükikoda: Tallinna.
- Mönkkönen, K., Leinonen, L., Arajärvi, M., Hovatta, A-L., Tusa, N. & Salokangas, K. (2019). Moniammatillisen vuorovaikutuksen tarkastelua. Teoksessa Mönkkönen, K., Kekoni, T. & Pehkonen, A. (toim.). (2019). *Moniammatillinen yhteistyö – Vaikuttava vuorovaikutus sosiaali- ja terveysalalla*. (s.47–88). Printon Trükikoda: Tallinna.
- Nummenmaa, A. R. (2011). Keskustelu osaamisena. Teoksessa Nummenmaa, A. R. & Karila, K. (2011). *Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa*. (s. 39–60). WSOYpro Oy: Helsinki.
- Ohje KVTES. (20.9.2018). *Uusi varhaiskasvatustalaki muuttaa kelpoisuuksia, nimikkeistä päättää työnantaja*. Haettu osoitteesta: <https://www.kt.fi/ohjeet/kvtes/varhaiskasvatustalaki-kelpoisuudet-henkilostorakenne>
- Opetushallitus. (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2021. *Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämissuunnitelma 2021–2030*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:3. Haettu osoitteesta: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-876-2>
- Parrila, S. & Fonsén, E. (2016). Pedagogisen johtamisen prosessi. Teoksessa Parrila, S., Fonsén, E., Heikka, J. & Soukainen, U. (toim.). (2016). *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus: Käsikirja käytännön työhön*. [Adobe Digital Editions -versio] PS-kustannus: Jyväskylä. Haettu osoitteesta: <https://www.ellibslibrary.com/book/9789524517546>
- Pärnä, K. (2012). *Kehittävä moniammatillinen yhteistyö prosessina. – lapsiperheiden varhaisen tukemisen mahdollisuudet*. (Yliopistollinen väitöskirja, Turun yliopisto). Haettu osoitteesta: <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/77506/AnnalesC341Parna.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ranta, I. & Tilander, E. (toim.). (2014). *Hoitotyön vuosikirja 2014 – Työhyvinvoinnin keinot*. Bookwell Oy: Porvoo.
- Salminen, A. (2011). *Mikä on kirjallisuuskatsaus?* Vaasan yliopiston julkaisuja. Haettu osoitteesta: https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf

- Sandström, S., Keiski-Turunen, A., Hassila, L., Aunola, E. & Alahuhta, M. (2018). *Moniammatillinen yhteistyö sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten kuvaamana*. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 44. Haettu osoitteesta: <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2018061225734>.
- Sandström, S., Lastumäki, O. & Varkki, E. (2019). *Opitaan yhdessä tukemaan asiakasta elintapamuutoksessa*. Oulun ammattikorkeakoulu, Oamk. Haettu osoitteesta: <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2019112744424>
- Takanen, T. (2005). *Voimaantuva työyhteisö – miten luomme tulevaisuutta?* Otavan Kirjapaino Oy: Helsinki.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu painos. Tammi: Helsinki.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Haettu osoitteesta: www.tenk.fi
- Ukkonen-Mikkola, T., Yliniemi R., & Wallin, O. (2020). *Varhaiskasvatuksen työ muuttuu: muuttuuko asiantuntijuus?* Työelämän tutkimus, 18(4). 323–339. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.37455/tt.89217>
- Varhaiskasvatuslaki. (540/2018). Haettu osoitteesta: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>.
- Veijola, A. (2004). *Matkalla moniammatilliseen perhetyöhön -lasten kuntoutuksen kehittäminen toimintatutkimuksen avulla*. (Yliopistollinen väitöskirja, Oulun yliopisto). Haettu osoitteesta: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-3848-8>
- Venninen, T. (2007). *”Olen enemmän alkanut pohtimaan ja sanomaan ääneen mitä ajattelen” – ammatillinen kehittyminen ja yhteisöllinen palaute päiväkodin työtiimeissä*. (Yliopistollinen väitöskirja, Helsingin yliopisto). Haettu osoitteesta: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-3848-8>
- Vilkka, H. (2017). *Tutki ja kehitä*. [Adobe Digital Editions -versio]. PS-kustannus: Jyväskylä.

Liite 1

Parrilan ja Fonsenin toimittamaa teosta (2016, luku 4) mukailten rakentamani tiimisopimusmalli.

Tiimisopimus malli

Perustiedot:

Yksikön nimi: _____

Ryhmän nimi: _____

Kasvattajatiimin jäsenten nimet sekä tehtävänimikkeet:

Tiimisopimuksen arvioinnin aikataulu:

Tiimin jäsenten vahvuudet ja kehittymistavoitteet:

- tiimin jäsenten vahvuudet niin henkilökohtaisella kuin ammatillisella tasolla
- konkreettiset keinot tiimin jäsenten vahvuuksien hyödyntämisestä jokaista palvelevalla ja tarkoituksen mukaisella tavalla.
- jokaisen tiimin jäsenen ammatilliset kehittymistavoitteet
- toiveet toisten tiiminjäsenten tuesta

Tiimin vahvuudet, voimavarat ja kehittymistavoitteet:

- tiimin olemassa olevat voimavarat
- jokaisen tiimin jäsenen tuomat persoonalliset vahvuudet
- tiimin yhteiset konkreettiset tavoitteet niin varhaiskasvatustoiminnalle kuin tiimin työn kehittämiseksi

Tiimin sisäinen vuorovaikutus ja ristiriitojen ratkaiseminen:

- vuorovaikutuksen pelisäännöt sisältäen muun muassa palautteen annon, asioiden puheeksi ottamisen sekä salassapitovelvollisuuteen liittyvät kysymykset

Tiimin kasvatustoimintaa ja suunnittelua ohjaavat periaatteet ja työnjako:

- tiimin kehittämisen työvälineet ja käytännöt; milloin ja kuka arvioi
- vastuunjako kehittämiskohteiden esiin nostamisesta ja kehittämistyöstä

Toiminnan arviointia ja jatkuvaa kehittämistä koskevat käytännöt ja sopimukset:

- yhteinen keskustelu ja linjaus arvoista, jotka ohjaavat kasvatustoimintaa
- tiimin jäsenten toiminnan tarkastelu peilaten kunnan ja yksikön vasujen ohjeistuksiin
- tiimipalaverikäytännöt; milloin ja kuinka usein palavereita pidetään
- tiimipalavereiden suunnittelua ja toteutusta tukevien käytänteiden rakentaminen
- työnjako, ajankäyttö ja vastuut sisältäen sekä lasten että ryhmävasun laadintaa koskevat sopimukset, toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen vaikuttavat periaatteet, pienryhmätyöskentelyn vastualueet sekä lasten vasukeskustelut

Sopimukset yhteistyöstä muiden tiimien ja yhteistyökumppaneiden kanssa:

- vastuunjako koko talon yhteisistä käytänteistä sekä osallistumisesta eri tahojen kanssa pidettäviin keskusteluihin

Tiimin yhteistyö esimiehen kanssa ja esimiehen tuki:

- viestintäkäytännöt, tiedonkulku ja palautteen anto tiimin ja esimiehen välillä
- esimiehen osallistuminen sovitusti tiimipalaveriin

Tiimisopimuksen arviointi:

- tiimisopimukseen kirjattujen osioiden säännöllinen arviointi

Allekirjoitukset ja päivämäärä:
