



# Keski-Suomen kuntien varhaiskasvatuk- sen sosionomin tehtävänkuvaukset ja osaamistarpeet

Iina Vesterinen

Piia Sorjonen

Opinnäytetyö, AMK

Joulukuu 2023

Sosionomin tutkinto-ohjelma (AMK)

**Vesterinen, Iina & Sorjonen, Piia**

**Keski-Suomen kuntien varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänkuvaukset ja osaamistarpeet**

Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Joulukuu 2023, 72 sivua.

Sosionomin tutkinto-ohjelma. Opinnäytetyö AMK.

Julkaisun kieli: suomi

Julkaisulupa avoimessa verkossa: kyllä

## **Tiivistelmä**

Varhaiskasvatuksen henkilöstörakennetta on muokattava varhaiskasvatuslain (L 540/2018) mukaisesti vuoteen 2030 mennessä. Varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänkuvauksen luominen ja perustaminen on kuntien ja kaupunkien vastuulla. Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää ja tuottaa tietoa Keski-Suomen kuntien varhaiskasvatuksen sosionomin osaamistarpeista sekä tilanteesta tehtävänkuvauksien luomisen suhteen. Opinnäytetyössä tarkasteltiin jo luotujen tehtävänkuvauksen yhteneväisyyksiä varhaiskasvatuksen sosionomien osaamistarpeiden näkökulmasta. Lisäksi opinnäytetyössä selvitettiin, mihin tehtävänkuvien luominen perustui haastatteleamalla tehtävänkuvien luomisessa mukana olleita vastuuhenkilöitä. Näkökulmaa haettiin myös tehtävää toteuttavilta varhaiskasvatuksen sosionomeilta, jotta saatiin tietoa tehtävänkuvien ja työn sisältöjen vastaavuudesta.

Opinnäytetyö oli laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus, jossa aineisto analysoitiin teoriaohjaavan sisällysluokituksen menetelmin. Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituina teemahaastatteluina. Tutkimusaineisto koostui Keski-Suomen maakunnan kunnilta sähköpostitse kerätyistä tehtävänkuvauksista, videoituista haastatteluista ja sähköpostihaastatteluista. Pyyntö osallistua opinnäytetyöhön lähetettiin 22 Keski-Suomen kunnalle, joista 12 kuntaa vastasi. Kunnista 8 ilmoitti, että tehtävänkuvauksia ei ole vielä luotuna ja 4 kuntaa lähetti tehtävänkuvauksensa analysoitavaksi. Opinnäytetyön haastatteluihin osallistui viisi henkilöä, joista kaksi edusti vastuuhenkilöitä ja kolme sosionomeja. Haastatteluaineisto koostui kolmesta etänä toteutetusta teemahaastattelusta sekä kahdesta sähköpostitse toteutetusta teemahaastattelusta.

Tulokset osoittivat, että tehtävänkuvaukset ovat pitkälti samansisältöisiä. Kuntakohtaisia painotuksia varhaiskasvatuksen sosionomin osaamistarpeista pystyi erottamaan. Yhteistä oli, että tehtävänkuvauksen luomisvaiheessa oli hyödynnetty jo luotuja tehtävänkuvauksia muista kunnista sekä konsultoitu niin henkilöstöä kuin ylempää johtoa. Tehtävänkuvauksen ja työnsisältöjen tarkastelu osoitti, että varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomien työtehtävistä löytyy päällekkäisyyksiä ja kaivattiin arjen painotusten selkeyttämistä. Muutostarpeina nostettiin esiin myös varhaiskasvatuksen sosionomeilta puuttuvat SAK-ajat. Opinnäytetyö osoitti, että Keski-Suomen alueen tehtävänkuvauksen luominen oli vielä alkuvaiheessa.

## **Avainsanat (asiasanat)**

Varhaiskasvatuksen sosionomi, työnkuva, sosiaalipedagogiikka, moniammatillisuus, ydinosaaminen, kompetenssi

## **Muut tiedot (salassa pidettävät liitteet)**

-

Vesterinen, Iina & Sorjonen, Piia

**Job descriptions and professional competence of Bachelor of Social Services in early childhood education in the municipalities of Central Finland**

Jyväskylä: JAMK University of Applied Sciences, December 2023, 72 pages.

Degree Programme in Social Services. Bachelor's thesis.

Permission for open access publication: Yes

Language of publication: Finnish

**Abstract**

By 2030 the personnel structure of early childhood education in Finland must be modified in accordance with the Early Childhood Education Act (L 540/2018). The responsibility of municipalities and cities is to create and establish job descriptions for Bachelor of Social Services in early childhood education. The purpose was to investigate and produce information about the key competence areas of Bachelor of Social Services in early childhood education and the situation regarding the creation of job descriptions in the Central Finland region. The thesis examined the competence needs of Bachelor of Social Services in early childhood education arising from job descriptions already created by investigating the similarities in them. Perspective was also sought by interviewing the persons involved in creating the job descriptions. In addition, the Bachelor of Social Services in early childhood education were interviewed to obtain information on the correspondence between job descriptions and the contents of the work.

The thesis was a qualitative study in which the data was analyzed using theory-driven content analysis methods. The interviews were conducted as semi-structured thematic interviews, three of them remotely via Teams and two of them by email. The research material consisted of job descriptions, videotaped interviews and email interviews collected from municipalities of Central Finland region. A request to participate was sent to 22 municipalities of which 12 municipalities responded. Eight of them reported that the job descriptions have not yet been created and four of them submitted their job descriptions for analysis. Five people participated in the interviews, two of whom represented the responsible persons and three the Bachelor of Social Services in early childhood education.

The results showed that the job descriptions are largely identical. In the creation process of job descriptions common was that already created job descriptions from other municipalities and cities had been utilized. An examination of job descriptions and job contents showed that there was a need to clarify the job contents of early childhood education teachers and Bachelor of Social Services. The need for change was the lack of time to plan, evaluate and develop. The thesis showed that the creation of job descriptions in the Central Finland region was still in its early stages.

**Keywords/tags (subjects)**

Bachelor of Social Services in early childhood education, job description, social pedagogy, multi-professionalism, core competency, professional competence

**Miscellaneous (Confidential information)**

-

## Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>Tarkoitus, tavoitteet ja tutkimuskysymykset</b> .....	<b>5</b>
<b>3</b>	<b>Varhaiskasvatusjärjestelmän kehitys Suomessa</b> .....	<b>6</b>
3.1	Kansainvälinen kehitys osana arvojen ja laadun määrittelyä .....	6
3.2	Kansallinen kehitys .....	8
3.2.1	Kasvatus- ja koulutuspoliittiset näkökulmat eri aikakausina .....	9
3.2.2	Viimeisen vuosikymmenen lakimuutokset ja määräykset .....	11
<b>4</b>	<b>Sosionomi varhaiskasvatuksessa</b> .....	<b>13</b>
4.1	Sosionomin koulutus ja kompetenssit .....	14
4.2	Sosionomin osaaminen varhaiskasvatustyössä .....	17
4.3	Sosiaalipedagoginen työote ja sen tunnistaminen .....	19
<b>5</b>	<b>Työnkuvien muutos ja moniammatillinen osaaminen</b> .....	<b>25</b>
5.1	Työnkuvien selkeys ja yhteistyön onnistuminen .....	25
5.2	Moniammatillinen osaaminen varhaiskasvatuksessa .....	29
<b>6</b>	<b>Opinnäytetyön toteutus</b> .....	<b>32</b>
6.1	Tutkimusmenetelmät .....	32
6.2	Aineistonkeruu ja -analysointi.....	34
<b>7</b>	<b>Tutkimuksen tulokset</b> .....	<b>39</b>
7.1	Tehtäväkuvaukset ja osaamistarpeet .....	39
7.2	Tehtäväkuvausten luomisprosessi .....	43
7.3	Tehtäväkuvausten vastaavuus työnsisältöihin .....	47
<b>8</b>	<b>Pohdinta</b> .....	<b>50</b>
8.1	Tulosten tarkastelua .....	50
8.2	Eettisyys ja luotettavuus .....	59
8.3	Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheet .....	61
	<b>Lähteet</b> .....	<b>66</b>
	<b>Liitteet</b> .....	<b>70</b>
	Liite 1. Aineistonkeruuseen liittyvä saatekirje .....	70
	Liite 2. Aineistonkeruuseen liittyvät mittarit .....	71

**Kuviot**

Kuvio 1. Opinnäytetyön eteneminen. ....	32
Kuvio 2. Aineiston analysoinnin vaiheet. ....	36
Kuvio 3. Tehtäväkuvauksista muodostuneet yläluokat. ....	40
Kuvio 4. Tehtäväkuvauksien luomisprosessin pääluokat. ....	43
Kuvio 5. Tehtäväkuvausten ja työn sisältöjen vastaavuuden pääluokat. ....	47

**Taulukot**

Taulukko 1. Esimerkki redusoinnista eli pelkistämisestä.....	37
Taulukko 2. Esimerkki aineiston ryhmittelystä alaluokkiin.....	37
Taulukko 3. Esimerkki ryhmittelystä yläluokkiin.....	38
Taulukko 4. Esimerkki ryhmittelystä pääluokkiin ja yhdistävän luokan muodostaminen. ....	39

# 1 Johdanto

Uusi varhaiskasvatustalaki (L 540/2018) astui voimaan vuonna 2018 tuoden mukanaan uudet kelpoisuusehtoihin perustuvat tehtävänimikkeet. Lakimuutoksessa varhaiskasvatuksen sosionomin ja varhaiskasvatuksen opettajan tehtävänimikkeet ja kelpoisuusvaatimukset eriytyivät. Päiväkotien henkilöstörakenne on uudistettava vuoteen 2030 mennessä. Varhaiskasvatuksen sosionomi on tehtävänimikkeenä täysin uusi tehtävänkuvan ollessa vasta muotoutumassa. Sosionomin rooli ja osaaminen varhaiskasvatuksessa on ollut paljon esillä yhteiskunnallisessa keskustelussa. Lisäksi aihe on hyvin ajankohtainen alaa opiskelevien ja alalle aikovien keskuudessa. Työvoiman riittävyyden kannalta tehtävänkuvien luominen ja käyttöönotto olisi tärkeää.

Nykyisessä hallitusohjelmassa (Vahva ja välittävä Suomi 2023) on muutamia ajankohtaisia tavoitteita liittyen varhaiskasvatukseen ja sosionomin rooliin. Hallituskauden yhtenä tavoitteena on varhaiskasvatuksen laadun parantaminen (mts. 78). Tällä hetkellä varhaiskasvatuksen järjestämisessä on haasteita esimerkiksi pätevän henkilöstön saatavuuden osalta (mts. 79). Alan veto- ja pitovoimaa pyritään parantamaan muun muassa työolojen kehittämällä. Varhaiskasvatuksen sosionomin koulutusta lisätään ja sosionomien roolia varhaiskasvatuksen kentällä selkiytetään. Lisäksi varhaiskasvatuksen sosionomin YAMK-tutkinnon suorittaneille mahdollistetaan varhaiskasvatuksen johtajan tehtävissä toimiminen, ottaen huomioon riittävä didaktinen ja pedagoginen osaaminen. (Mts. 82.) Tulevaisuudessa myös palveluiden rakennetta uudistetaan ja painopiste tulee olemaan yhä enemmän varhaisessa tuessa sekä ennaltaehkäisyssä (mts. 21).

Tällä hetkellä sosionomi (AMK) -tutkinnon ja varhaiskasvatuksen suuntavat opinnot suorittaneita työskentelee varhaiskasvatuksen opettajan nimikkeellä. Syksyn 2023 jälkeen valmistuvat varhaiskasvatuksen sosionomit eivät kuitenkaan enää ole kelpoisia toimimaan varhaiskasvatuksen opettajan tehtävissä. Varhaiskasvatuksen linjalle hakeutuvien sosionomien määrä on ammattikorkeakouluissa pudonnut tulevan tehtävänkuvauksen epäselvyyden ja epävarmojen työmarkkinoiden vuoksi (Lampinen 2023). Uudet nimikkeet ja kelpoisuusehdot tulevat laista, mutta uusien tehtävänkuvauksen luominen ja perustaminen on kuntien ja kaupunkien vastuulla. Työntekijöiden nimikkeiden mahdollisesta muuttamisesta vastaavat työnantajat. Osa kunnista ja kaupungeista on jo luonut varhaiskasvatuksen sosionomille oman tehtävänkuvauksen, mutta useat kunnat ovat vielä

odottavalla kannalla. Alan veto- ja pitovoimaisuuden kannalta olisi tärkeää hyödyntää uutta tehtävää. Koska varhaiskasvatuksen sosionomi on tutkittavana ilmiönä uusi, tutkimustietoa ja selvityksiä aiheesta on vielä niukasti saatavilla.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tuottaa tietoa varhaiskasvatuksen sosionomin osaamistarpeista ja tehtävänkuvauksen luomisen tilanteesta Keski-Suomen alueella, selvittäen mihin tehtävänkuvauksen luominen perustuu haastatteleamalla niiden luomisessa mukana olleita vastuuhenkilöitä eri kunnista. Siihen, vastaako varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänkuvauksissa esiin nostettu osaaminen tällä hetkellä toteutettavaa työnkuvaa, näkökulmaa haettiin myös tehtävää toteuttavilta varhaiskasvatuksen sosionomeilta. Opinnäytetyön tavoitteena oli selkiyttää ja tehdä tunnetummaksi sosionomin (AMK) osaamista, kompetenssialueita ja työnkuvaa varhaiskasvatuksen kontekstissa. Opinnäytetyö hyödyttää niin alalle aikovia, kuin kuntia, joilta tehtävänkuvauksia vielä puuttuu. Tuloksia voidaan hyödyntää myös varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuuden tuottavan koulutuksen kehittämisessä osaamistarpeiden osalta.

Laadullisen tutkimuksen aineisto kerättiin pyytämällä Keski-Suomen kuntia lähettämään mahdolliset tehtävänkuvaukset tai tieto tehtävänkuvauksen luomisen tilanteesta. Lisäksi aineistoa kerättiin kunnista syventävien haastatteluiden avulla. Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituina teema-haastatteluina, sillä tavoitteena oli selvittää tehtävänkuvauksista nousseita ennalta määriteltyjä teemoja tutkimustehtävän mukaisesti. Opinnäytetyön tutkimuksellisessa vaiheessa hyödynnettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä tehtävänkuvauksen ja syventävien haastatteluiden analysoinnissa. Toisin sanoen tehtävänkuvaukset analysoitiin aineistolähtöisesti, mutta tutkimuksen yhteenvetovaiheessa analyysistä nousevat merkitykset vedettiin yhteen teoreettisen osan päätelmien kanssa.

Työn teoreettinen viitekehys sisältää Suomen varhaiskasvatusjärjestelmän kehityksen, varhaiskasvatuksen sosionomin koulutuksen ja osaamisen sekä työnkuvien muutoksen ja moniammatillisuuden tarkastelua. Tiedonhaku tapahtui purkamalla aihe hakusanoiksi sekä etsimällä hakusanoihin asiasanoja. Asiasanojen avulla tietoa haettiin useista eri tietokannoista. Tietokantoina käytettiin Finna.fi:tä, Janet Finnaa, Google Scholaria, PubMediä sekä ProQuestiä. Löydetyn tiedon ja lähteiden luotettavuutta arvioitiin muun muassa vastaamalla kysymyksiin: mitä, kuka, milloin, kenelle, missä ja miksi.

## 2 Tarkoitus, tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyössä tarkastellaan varhaiskasvatuksen uudistuvaa henkilöstörakennetta ja erityisesti varhaiskasvatuksen sosionomin uutta tehtäväkuvaa. Kuvausten luominen on vielä alkuvaiheessa eikä aiheesta ole saatavilla juurikaan tutkimustietoa. Opinnäytetöitä on tehty muun muassa sosionomin osaamisen näkökulmasta haastatteleamalla sosionomeja tai tietyn varhaiskasvatusyksikön työntekijöitä, mutta alueellisesti laajempaa tutkimustietoa esimerkiksi kuvausten luomisen tilanteesta ei löytynyt. Kuten todettua, epävarma työmarkkina-asema on vaikuttanut osaltaan koulutuksen suosion laskuun. Vuonna 2022 sosionomikoulutuksessa varhaiskasvatuksen suuntautumisen valinneiden määrä oli laskenut jo noin kolmanneksella vuodesta 2018 (Maxenius 2022). Aihe on tutkimuksellisesti ajankohtainen ja tärkeä niin työelämän kuin koulutuksenkin kannalta.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tuottaa tietoa varhaiskasvatuksen sosionomin osaamistarpeista ja tehtäväkuvausten luomisen tilanteesta Keski-Suomen alueella, selvittäen mihin tehtäväkuvausten luominen perustuu haastatteleamalla niiden luomisessa mukana olleita vastuuhenkilöitä eri kunnista. Siihen, vastaako varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvauksissa esiin nostettu osaaminen tällä hetkellä toteutettavaa työnkuvaa, näkökulmaa haettiin myös tehtävää toteuttavilta varhaiskasvatuksen sosionomeilta. Opinnäytetyön tavoitteena oli selkiyttää ja tehdä tunnetummaksi sosionomin (AMK) osaamista, kompetenssialueita ja työnkuvaa varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tutkimuksen kohteeksi rajattiin Keski-Suomen kunnat, jotta otantaan saadaan mukaan sekä isompia että pienempiä kuntia. Alueelliseen valintaan vaikutti myös Jyväskylässä tarjottava Sosionomi (AMK) -koulutus yhdessä varhaiskasvatukseen suuntaavien opintojen kanssa. Työn lopputuloksena syntyi selvitys Keski-Suomen kuntien keskeisimmistä varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisalueista sekä tilanteesta tehtäväkuvauksien luomisen suhteen. Yksityiset palveluntuottajat rajattiin opinnäytetyön ulkopuolelle.

Tutkimuskysymykset, joihin haettiin vastausta ovat: **Millaiset osaamistarpeet korostuvat kunnissa luoduissa varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvauksissa? Miten Keski-Suomen alueella on luotu varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvauksia? Mihin varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvausten luominen perustuu? Vastaako varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvauksissa esiin nostettu osaaminen tällä hetkellä toteutettavaa työnkuvaa?** Tehtäväkuvausten perusteella haettiin vastausta erityisesti kahteen ensimmäiseen tutkimuskysymykseen. Syventävien haastatteluiden perusteella pyrittiin selvittämään tehtäväkuvien taustatekijöistä,



millainen tehtäväkuvausten luomisprosessi kokonaisuudessaan on ollut ja vastaavatko varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtävät käytännön tasolla luotuja tehtäväkuvauksia.

### **3 Varhaiskasvatusjärjestelmän kehitys Suomessa**

Varhaiskasvatus on kokenut suuria muutoksia niin varhaiskasvatustalain, varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden, henkilöstön kelpoisuusvaatimusten ja nyt 1.8.2022 voimaan tulleen kolmitasoisien tukijärjestelmän myötä (Ahtiainen 2022, 279). Pihlaja ja Viitala (2018, 18) tuovat esille varhaiskasvatuksen määrittelyn moninaisuutta eli se voidaan nähdä eri tavoin kulttuurista, aikakaudesta, eri toimijoiden korostuksista sekä yhteiskunnan ja perheen näkökannoista tarkasteltuna. Yhä enenevästi julkisessa keskustelussa nousee esiin lasten ja perheiden hyvinvoinnin erojen lisääntyminen, johon vaikuttavat muun muassa elämäntilanteisiin yhdistyvät tekijät kuten lapsiperheiden köyhyys, työelämän epävarmuus, mutta myös erinäiset muutokset kuten kehittyvä teknologia (Ukkonen-Mikkola, Yliniemi, Wallin & Kinnunen 2021, 72; Ukkonen-Mikkola, Yliniemi & Wallin 2020, 323–324). Lisäksi kasvatusympäristöt ovat moninaistuneet. Suomi on monikulttuurisempi maa yhä enenevästi määrin ja perherakenteet ovat moninaistuneet. (Pihlaja & Viitala 2018, 25.)

Näin ollen yhteiskunnassa tapahtuvien erinäisten muutosten ohella sekä kulttuuriset että sosiaaliset muutokset aikaansaavat haasteita, jotka näkyvät niin perheiden ja lasten kuin myös instituutioiden toiminnassa ja vaikuttavat tarjolla oleviin varhaiskasvatuspalveluihin sekä alalla työskentelevien ammattilaisten työn ehtoihin ja ympäristöön. Tarvitaan yhä moniammatillisempaa asiantuntijuutta. (Varhaiskasvatusten koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030 2021, 24; Ukkonen-Mikkola ym. 2020, 323.) Varhaiskasvatuksen sosionomin ollessa suhteellisen uusi ammattinimike olennaista on tarkastella varhaiskasvatuksen sosionomin kehittyvää asiantuntijuutta, työnkuvien muutosta sekä moniammatillista osaamista, mutta myös Suomen varhaiskasvatusjärjestelmän kehitystä varhaiskasvatuksen sosionomin työnkuvan eriytymisen taustalla osana opinnäytetyön teoreettista taustaa.

#### **3.1 Kansainvälinen kehitys osana arvojen ja laadun määrittelyä**

Varhaiskasvatuksen kansallinen kehitys pohjaa enemmän ja enemmän kansainvälisiin sopimuksiin ja globaaleja suuntauksia seurataan tarkemmin myös Suomessa (Pihlaja & Viitala 2018, 21). Kansainvälisten toimijoiden tekemillä päätöksillä on vaikutuksia Suomen koulutuspolitiisiin ja näin

myös varhaiskasvatuspoliittisiin päätöksiin ja toimintaan (Pihlaja & Viitala 2018, 20). Esimerkiksi YK:n yleissopimus lasten oikeuksista on ratifioitu ja hyväksytty Suomessa vuonna 1991 (YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista 1989, 4). Yllä mainittu ihmisoikeussopimus korostaa lapsuuden itseisarvoa ja lasten oikeutta tulla suojelluiksi, jotka voikin nähdä varhaiskasvatuksen lähtökohtina (Pihlaja & Viitala 2018, 20). Sopimuksen tärkeimpiä periaatteita ovat lapsen edun huomioiminen, syrjimättömyys, lapsen näkemysten kunnioittaminen sekä oikeus elämään ja kehittymiseen (YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista 1989, 2. artikla, 3. artikla, 6. artikla, 12. artikla).

Toisin sanoen nämä moninaiset arvot ohjaavat ja velvoittavat ammattilaisten toimintaa varhaiskasvatuksessa. Erityisesti nämä ovat arvoja, jotka korostuvat sosiaalialan ammattieettisissä ohjeissa ja velvoittavat varhaiskasvatuksen sosionomeja omalta osaltaan tuomaan näitä työssään esille (Arki, arvot ja etiikka 2017). Nämä yllä mainitut humanit arvot löytyvät Suomessa varhaiskasvatusta ohjaavista erinäisistä asiakirjoista kuten varhaiskasvatuksen toimijoita velvoittavasta Opetushallituksen julkaisemasta Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista (2022). Myös siinä korostetaan lapsen edun ensisijaisuutta, tasa-arvoa, tasavertaisuutta sekä moninaisuuden arvoja lasten sekä heidän perheidensä kanssa työskenneltäessä. Unohtamatta lasten hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen näkökulmaa. (Pihlaja & Viitala 2018, 20.) Myös varhaiskasvatustilain (L 540/2018, 3 §) tavoitteet korostavat lapsen oikeuksien huomioimista niin tasa-arvon, yhdenvertaisuuden kuin osallisuuden näkökulmista tarkasteltuna. Suomen varhaiskasvatustyötä ohjaavat siis humanit arvot, kun taas osa kansainvälisistä toimijoista korostaa enemmän taloudellisuutta ja tehokkuutta (Pihlaja & Viitala 2018, 20). Siitä huolimatta, että eri maissa on erilaisia rakenteita varhaiskasvatuksen suhteen ja pedagogiikka voi painottua eri tavoin, löytyy yhteisiä ohjeistuksia eri maille varhaiskasvatuksen laadun tarkasteluun. Esimerkiksi Euroopan komission asiakirja Key principles of a Quality Framework toimii tällaisena ohjeistuksena. (Pihlaja & Viitala 2018, 21.)

Henkilöstön ammatillinen osaaminen on yksi merkittävä laatuksiteeri. Korkealaatuisen osaamisen nähtiin tarjoavan lasten, kehitykselle ja oppimiselle mahdollisimman hyvät lähtökohdat ja edellytykset. (Karila, Kosonen & Järvenkallas 2017, 68.) Sekä OECD:n laatuksitehy varhaiskasvatukseen että eurooppalainen laatuksitehy varhaiskasvatukseen eli European Quality Framework for Early Childhood and Care korostavatkin yhtenä kriteerinä laadun ja lasten oppimistulosten näkökulmista tarkasteltuna juuri henkilöstön ammatillisen osaamisen tasoa varhaiskasvatuksessa (mts. 70, 85). Henkilöstörakenteessa näkyvän korkea-asteen koulutettujen vähäisen määrän ja näin henkilöstön

riittämättömän osaamisen, muun muassa lasten oppimisen, kehityksen ja varhaiskasvatuspedagogiikan saralla, onkin katsottu osittain selittävän erityislastentarhaopettajien tarpeen kasvua. Toisin sanoen henkilöstörakenteen muutokset ja korkeakoulutettujen määrän nosto vuoteen 2030 mennessä ovat keinoja varhaiskasvatuksessa vaikuttaa niin erityisopettajien tarpeeseen kuin henkilöstön kykyyn huomata ja vastata lasten tuen tarpeisiin riittävän aikaisin laadukkaana pedagogiikan menetelmin. (Mts. 86.) Laadukas pedagogiikka yhdistettiin tutkimusten mukaan niin lyhyen kuin pitkän aikavälin myönteisiin tuloksiin lasten kehityksen ja oppimisen eri osa-alueilla, joista erityisen merkittävänä se nähtiin heikommassa asemassa kuten syrjäytymisvaarassa olevien lasten kohdalla. Esimerkiksi kognitiivisten haasteiden kehittyminen väheni 40–60 % ja sosiaalisemotionaalisten vaikeuksien riski 10–30 % lapsilla, jotka kuuluivat laadukkaana varhaiskasvatuksen piiriin, ja jossa avaintekijänä nähtiin korkeasti koulutetut ammattilaiset sekä monitieteinen lähestymistapa. (Majcen & Drvodelić 2022, 81, 83, 85.)

### 3.2 Kansallinen kehitys

Opettajajohtoisuuteen ja Fröbelin pedagogiikkaan (mm. leikki, työkasvatus ja oppiminen) painotettu lastentarhatoiminta alkoi Suomessa vuonna 1880 (Ranta, Sajaniemi, Eskelinen & Lämsä 2021, 61). Itsessään päivähoitojärjestelmän rakentuminen alkoi sotien jälkeiseen yhteiskunnalliseen tilanteeseen naisten lähdettyä kodin ulkopuolelle töihin, perherakenteiden ajauduttua murrokseen. Vuonna 1973 astui voimaan lasten päivähoidosta annettu laki (36/1973), jolloin alkoi muotoutumaan päivähoitojärjestelmä nykyisenlaisenaan ja esiin nousi lasten kehitys ja oppiminen. Sosiaalihuoltolain sekä päivähoitolain muutokset vuonna 1982 saivat aikaan sosiaalihuollon korostumisen henkilöstön työtehtävissä. Päivähoito nähtiin tässä aikuislähtöisessä ideologiassa lähinnä sosiaalipalveluna perheille, pääpaino kotikasvatuksen tukemisessa, jonka seurauksena sosiaalihuollon ammatillisen koulutuksen saaneet alkoivat korvata pedagogisen koulutuksen saanutta henkilöstöä. Asetuksesta lasten päivähoidosta (239/1973) poistuivat henkilöstön kelpoisuusehdot. (Alila & Kinos 2014, 8–9; Pihlaja & Viitala 2018, 22; Ranta ym. 2021, 61.)

Alila ja Kinos (2014, 9) toteavatkin sosiaalihuollon antaneen “päivähoidolle toimintakontekstin ideologisesti, lainsäädännöllisesti sekä ohjauksellisesti”, sosiaalihuollon toimiessa pitkään varhaiskasvatuksen hallinnollisena sijaintipaikkana. Päivähoidon politiikkaohjausta kuvasi kaksitahoisuuden aika vuoden 1998 jälkeen, kun esiopetus määriteltiin perusopetuslain uudistuksen yhteydessä

opetusministeriön toimialan alle. Sosiaali- ja terveysministeriö jatkoi muilta osin ohjaavana ministeriönä. (Mts. 10.) 2000-luvulla valtakunnalliset ohjelmat toimivat kehittämisen linjaajana ja suuntaajana niin varhaiskasvatuksen kuin sosiaalihuollonkin ohjauksen osalta. Vuonna 2002 valtioneuvoston periaatepäätöksenä annettiin Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset, jonka jälkeen julkaistiin Stakesin toimesta vuonna 2003 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Vuonna 2013 tapahtui merkittävä muutos päivähoidon ja varhaiskasvatuksen siirryttyä sosiaalipalvelun alaisuudesta suomalaisen koulutusjärjestelmän alle. Tämä tarkoitti varhaiskasvatuksen valtakunnallisen ohjauksen, suunnittelun ja valvonnan siirtymistä opetus- ja kulttuuriministeriön vastuulle. Tämän hallinonalasiirron (laki 909/2012, HE 159/2012 vp) jälkeen päivähoito ei ollut enää sosiaalihuoltolain 710/1982 mukainen sosiaalipalvelu. (Alila & Kinos 2014, 11; Karila ym. 2017, 16.) Päivähoidon sijaan alettiin puhua varhaiskasvatuksesta.

### **3.2.1 Kasvatus- ja koulutuspoliittiset näkökulmat eri aikakausina**

Varhaiskasvatuksen lähihistorian eri vaiheissa on painottunut eri ammattikuntien asiantuntijuus tavoitteiden ja lähtökohtien ollessa erilaiset (Ranta ym. 2021, 66). Sosiaali- ja terveysalan koulutuksen saaneiden ammattilaisten kompetenssista kasvatusalalla on puhuttu pitkään ennen varhaiskasvatuksen opettajan ja sosionomin kelpoisuuksien eriyttämistä. Sosionomien asiantuntijudesta ja roolista varhaiskasvatuksen kontekstissa on keskusteltu 1990-luvulta lähtien, ja tätä ennen keskustelun pääpaino on ollut sosiaalikasvattajan tehtävässä ja paikassa. (Nivala & Rönkkö 2021, 127.)

Jo vuoden 1973 päivähoitoasetuksessa korostui päivähoidon ja lastensuojelun kytkös toinen toisiinsa. Ensisijaisesti painotettiin kasvatuksellisia ja sosiaalisia syitä päivähoitoon otettavilla lapsilla. (Kinos & Palonen 2012, 233.) Kuten jo yllä tuli ilmi, 1980-luvulla erityisesti sijaa varhaiskasvatuksen kentällä saivat sosiaalihuollon intressit, ammattilaiset nähtiin osana sosiaalihuoltoa. Päivähoitojärjestelmä monimuotoistui ja kehiteltiin erilaisia perhepalvelumuotoja. Päivähoitoa pyrittiin ajamaan perhekasvatuksen suuntaan siitä huolimatta, että päivähoidon henkilöstö ei kyennyt tukemaan asiakasperheitä suoraan sosiaalisesti saatikka kasvatustehtävissä. Sosiaalihuollon intressejä vahvistettiin sisällyttämällä muun muassa sosiaalikasvattajan tutkintoon varhaiskasvatukseen yhdistyviä opintokokonaisuuksia. Sosiaalikasvattajien ammatti-identiteetti perustui lähinnä sosiaalityöntekijöihin, kun taas lastentarhaopettajat kokivat olevansa ennen kaikkea opettajia pienille lapsille. (Mts. 239–240.)

Päivähoito toimi useamman vuosikymmenen ajan perheille suunnattuna sosiaalipalveluna ollen tarvehankintainen ja merkiten sitä, että lapsen tai perheen tilanteessa tuli olla jotain erityisiä syitä palvelun piiriin päästäkseen (Alila & Eskelinen 2021, 229). Yhteiskunnallisesti päivähoito nähtiin lastensuojelu, työvoima- sekä sosiaalipoliittisena, mutta myös kasvatuksellisina tehtävänä (Ranta ym. 2021, 63). 1990-luvun muutoksia kutsuttiin pedagogisen muutoksen vuosikymmeneksi (Kinos & Palonen 2012, 241). Erityisesti merkittävänä muutoksena voi pitää subjektiivisen päivähoidon oikeutta, mikä merkitsi tarvehankintaisuuden päättymistä. Pedagoginen vastuu hajautui eri ammattiryhmien välille. Seurauksena tarvittiin opettajien osaamista, erityisesti kun 2000-luvulla painotettiin kasvatuksellisia ja opetuksellisia tavoitteita. (Ranta ym. 2021, 63, 66.)

Sosiaali- ja terveysalalle luotiin opistotutkinto, johon liitettiin aiempi sosiaalikasvattaja -tutkinto. Tätä kehitettiin ja ammattikorkeakoulujärjestelmän luomisen yhteydessä 1990-luvulla tutkinto muutettiin sosionomitutkinnoksi. (Kinos & Palonen 2012, 242.) Sosionomiopiskelijoita alettiin ensimmäisen kerran kouluttaa lastentarhaopettajan tehtäviin vuonna 1992, mikä vakiintui käytännöksi v. 1996–2000 välisenä ajanjaksona. Erinäiset muutokset henkilöstörakenteissa ja sosionomikoulutuksen vahvistuminen merkitsivät puutosta pedagogisen koulutuksen omaavista ammattilaisista. Esimerkiksi sosionomeja v. 2009–2011 välillä valmistui lastentarhaopettajan tehtäviin jopa yli kaksinkertainen määrä kandidaatin tutkinnon suorittaneisiin nähden. (Ranta ym. 2021, 62.)

Päivähoidon rooli on vaihtunut sosiaalihalinnon erityistyömuodosta osaksi elinikäistä oppimisen näkökulmaa, jossa kasvatusta- ja koulutuspoliittiset näkökulmat painottuvat (Kinos & Palonen 2012, 246). 2010-luvulla alettiin korostaa lapsen oikeuksia ja osallisuutta, mikä heikensi työvoimapolitiista ulottuvuutta entisestään. Askeleet kohti lapsille tarkoitettuja palveluita, jotka tukevat tavoitteellisesti lapsen kehitystä ja oppimista ovat vasta viimeisten vuosien aikana nousseet keskiöön. (Ranta ym. 2021, 64, 66.) Erityisesti viimeisin muutos varhaiskasvatuslaissa (L 540/2018, 15 a §) korostaa lapsen oikeutta saada tukea varhaiskasvatuksessa kehityksensä, oppimisensa ja hyvinvointinsa tukemiseksi.

Muutokset aikaansaavat monimuotoisempia työtehtäviä varhaiskasvatuksessa vaatien jokaisen ammattilaisen asiantuntijuuden hyväksikäyttöä unohtamatta moniammatillista näkökulmaa. Varhaiskasvatuksen sosionomien erityistarve voidaankin tänä päivänä nähdä ennen kaikkea lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistäjänä ja eduista huolehtijana. Lisäksi sosionomeilta löytyy

kulttuureihin ja sosiaali- ja terveystalouteihin liittyvää osaamista perheiden hyvinvointia tuke-  
maan. (Ukkonen-Mikkola ym. 2020, 323, 325, 333, 335.) Varhaiskasvatustalouden henkilöstörakenteen  
muutoksen voi siis nähdä olevan perusteltu. Se tulee vastaamaan moninaistuviin lasten ja perhei-  
den tarpeisiin. Unohtamatta ennaltaehkäisevää lastensuojelullista ja varhaisen tuen sekä varhais-  
kasvatuksen laadun näkökulmaa. Varhaiskasvatuksessa tarvitaan moniammatillista osaamista,  
jotta voidaan tukea ja ehkäistä mahdollisten haasteiden syntyminen ja lapsi sekä perhe pääsee  
avun piiriin mahdollisimman varhaisessa vaiheessa.

### 3.2.2 Viimeisen vuosikymmenen lakimuutokset ja määräykset

Varhaiskasvatustalouden laki tuli voimaan 1.8.2015. Sisältö laissa oli pitkälti yhteneväinen entisen päivähoi-  
tolain kanssa ja esimerkiksi varhaiskasvatuksen henkilöstön kelpoisuuksia koskevia säädöksiä ei  
muutettu. (Varhaiskasvatustalouden koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030 2021, 35.) Opetushalli-  
tuksen laatima ja vahvistama Varhaiskasvatustalouden suunnitelman perusteet (18.10.2016) otettiin käyt-  
töön 1.8.2017 paikallistasolla toimintaa ohjaavana asiakirjana (Karila ym. 2017, 16). Se toimii var-  
haiskasvatuksen rakenteiden ja pedagogiikan kehyksinä (Pihlaja & Viitala 2018, 24).

Varhaiskasvatuksen suunnitelmat velvoittavat kaikkia varhaiskasvatuksessa toimivia toimijoita niin  
kuntia kuin yksityisiäkin toimijoita (Varhaiskasvatustalouden suunnitelman perusteet 2022, 10).

Lakimuutoksen yhteydessä Opetushallitus sai vastuulleen varhaiskasvatuksen valtakunnallisen ke-  
hittämisen ja Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI) arvioinnin (Karila ym. 2017, 16; Var-  
haiskasvatustalouden koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030 2021, 35). Vuoden 2015 lain lisäykset  
koskivat esimerkiksi monialaista yhteistyötä sekä lapsen ja vanhempien osallisuutta. Varhaiskasva-  
tuksen tukeen liittyvät pykälät jäivät kuitenkin vielä uupumaan ko. laista. Rinnalla kulki yhä v. 1973  
päivähoitosta annettu laki, jota sovellettiin tietyin osin. (Varhaiskasvatustalouden koulutusten kehittä-  
misohjelma 2021–2030 2021, 35.)

Nykyisen muodon ja sisällön varhaiskasvatustalouden laki (L 540/2018) sai 1.9.2018 aikaisemman varhais-  
kasvatustalouden lain kumoutuessa. Lisäksi päivähoitoasetus vaihtui varhaiskasvatustalouden asetukseksi  
(753/2018). (Mts. 36.) Tässä muutoksessa säädettiin henkilöstön kelpoisuuksista ennen ja jälkeen  
vuotta 2030 ja se tarkoittaa uuden varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävän luomista kuntiin (L  
540/2018, 87 §, 74 §). Varhaiskasvatustalouden laki (L 540/2018) 37 § tullessa voimaan 1.1.2030 ”vähintään

kahdella kolmasosalla tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus, josta vähintään puolella varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus”. Lopuilla vaatimuksena on lastenhoitajan kelpoisuus. Toisin sanoen laissa varhaiskasvatuksen sosionomin ja opettajan kelpoisuudet tulevat eriytymään ja tämän tulisi näkyä tehtäväkuvauksissa erilaisina vastuina ja tehtävinä. Muutos tulee siis näkymään myös varhaiskasvatuksen lastenhoitajan ja varhaiskasvatuksen opettajien tehtäväkuvauksissa eriytyvinä vastuina. (Järvinen 2022, 4.)

Ennen vuotta 2030 riittää, että päiväkodin kasvatus, opetus- ja hoitotehtävistä vastaavalla henkilöstöllä 2/3 on varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuus ja 1/3 varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus (Järvinen 2022, 4). Kelpoisia varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävään tulevat olemaan henkilöt, joilla on sosiaali- ja terveystieteiden ammattikorkeakoulututkinto, jotka sisältävät varhaiskasvatukseen sekä sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneita opintoja vähintään 60 op. Myös henkilöt, joilla on sosionomitutkinto ja jotka ovat täydentäneet tutkintoaan yllä olevilla opinnoilla sekä henkilöt, joilla siirtymäsäädösten mukaan on oikeus ollut toimia lastentarhaopettajana tulevat olemaan kelpoisia toimimaan varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävissä. (L 540/2018, 27 §; Järvinen 2022, 4.)

Varhaiskasvatuslakiin tuli 1.8.2022 voimaan lakimuutos, joka vahvistaa lapsen tukea entisestään (Mitä lapsen tuki varhaiskasvatuksessa on? n.d.). Kyseessä on kolmiportainen tuen malli, joka on ollut käytössä jo perusopetuksen puolella. Lapsilla on oikeus saada yleistä, tehostettua ja erityistä tukea varhaiskasvatuslain mukaisesti viipymättä tuen tarpeiden ilmennyttyä (L 540/2018, 15 a §). Edellä mainitun lasten tukea vahvistavan lakimuutoksen voisi nähdä lisäävän tarvetta niin opettajien pedagogiselle osaamiselle, mutta myös sosionomien sosiaalipedagogiselle osaamiselle, jotta lasten tuen tarpeisiin voidaan vastata. Vuonna 2006 OECD onkin jo suositellut, että 50 % varhaiskasvatuksessa työskentelevillä tulisi olla alempi korkeakoulututkinto. Esimerkiksi ainoastaan 1/3 varhaiskasvatuksen henkilökunnasta on ollut ko. tutkinto Suomessa. (Alila & Kinos 2014, 152.) Vastaavasti esimerkiksi Ruotsissa luku on ollut yli 50 % jo vuonna 2012 (Karila ym. 2017, 30). Hallituksen esityksen (HE 40/2018) nykytilan perusteluissa kerrotaan, että vuonna 2030 pitäisi olla riittävästi sekä sosionomeja, että kelpoisia varhaiskasvatuksen opettajia henkilöstörakenteen mukaisesti, kun tehtävää toteuttaa yksi varhaiskasvatuksen opettaja, yksi sosionomi ja yksi lastenhoitaja. Tämä edellyttää kuitenkin, että koulutuspaikkoja varhaiskasvatuksen kandidaatin tutkintoon on lisätty v. 2020 alkaen (HE 40/2018).

## 4 Sosionomi varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksen sosionomin uusi tehtäväkuva synnyttää tällä hetkellä runsaasti keskustelua sekä myös epävarmuutta opiskelijayhteisöissä ja varhaiskasvatuksen kentällä (Rintakorpi & Holmikari 2021, 241–242). Kysymys sosiaali- ja terveysalan ammattilaisen pätevydestä kasvatusalalla ei suinkaan ole uusi, vaan keskustelua sosionomien roolista ja asiantuntijuudesta varhaiskasvatuksen kentällä on käyty ammattikorkeakoulujärjestelmän luomisesta ja sosionomi AMK-tutkinnon syntyemisestä 1990-luvulta saakka (Nivala & Rönkkö 2021, 127). Pätevien työntekijöiden puute on osa varhaiskasvatuksen arkea, ja yhteisiin keskusteluihin onkin noussut huoli alan veto- ja pitovoimasta. Uuden tehtävänimikkeen myötä tarvitsee pohtia esimerkiksi sitä, minkälaista osaamista varhaiskasvatuksen sosionomit tuovat mukanaan kasvatukseen, opetukseen ja hoidon kokonaisuuteen. Uusi tehtäväkuva vaatii varhaiskasvatuksen sosionomien osaamisen määrittämisestä ja täsmentämisestä sekä tunnetuksi tekemistä varhaiskasvatuksen kentällä. (Rintakorpi & Holmikari 2021, 241–242.)

Varhaiskasvatuslaissa säädetään vastuualueiden hoitamiseen liittyvistä kelpoisuuksista, mutta nimikkeiden muuttamisesta ja nimikkeistä päättää yhä työnantaja. Työnantajan kuten kunnan, kaupungin tai yksityisen palveluntuottajan tulee siis itse määritellä varhaiskasvatuksessa työskentelevien ammattiryhmien tehtäväkuvaukset. (Uusi varhaiskasvatuslaki muuttaa kelpoisuuksia, nimikkeistä päättää työnantaja 2018.) Varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtävien sisällöstä ei siis säädetä tarkalleen varhaiskasvatuslaissa. Hallituksen esityksessä eduskunnalle varhaiskasvatuslaiksi (HE 40/2018, 6 luku 27 §) perusteluissa tehtäväkuvia luotaessa tulisi kuitenkin huomioida erityisesti koulutuksen aikaansaama osaaminen moniammatillisesta yhteistyöstä. Lisäksi vastuualueisiin katsottaisiin varhaiskasvatuksen sekä sosiaali- ja terveydenhuollon palveluiden yhteistyö ja sen toteuttaminen, perheille annettava palveluohjaus sekä perheiden yhteisöllisyyden ja kasvatusyhteistyön vahvistaminen (HE 40/2018, 6 luku 27 §). Tehtäväkuvien ja sosionomin osaamistarpeiden tarkastelua ajatellen olennaisia tarkasteltavia osa-alueita ovat varhaiskasvatuksen sosionomin koulutus ja ammatillinen osaaminen. Sosiaalipedagogiikka on myös tärkeä osa-alue sen ollessa keskeinen osa varhaiskasvatuksen sosionomin koulutusta. Lisäksi olennaista on tarkastella yleisesti työnkuvien muutosta sekä moniammatillista osaamista varhaiskasvatuksessa. Näitä osa-alueita peilataan suhteessa lakeihin ja muihin velvoittaviin asiakirjoihin sekä säädöksiin.



## 4.1 Sosionomin koulutus ja kompetenssit

Sosionomi (AMK) koulutuksen laajuus on yhteensä 210 opintopistettä ja lähtökohtainen suoritus-aika tutkinnolle on 3,5 vuotta. Ammattikorkeakouluilla on vapaus laatia omat opetussuunnitelmansa. Usein koulutukseen kuuluu perus- ja ammattiopintoja, käytännön harjoittelua, vapaasti valittavia opintoja sekä opinnäytetyön tekeminen. Osaaminen rakentuu erilaisten kokonaisuuksien kautta, joihin sisältyy niin teoriaperustaista tietoa kuin käytännön osaamistakin. Opiskelija pääsee soveltamaan osaamistaan työelämäharjoitteluiden aikana käytännön tehtävissä. Tämän lisäksi osaamisen kehittymistä tukevat projektiopinnot, jotka suoritetaan työelämäyhteistyössä. (Sosionomi tuottaa hyvinvointia läpi elämänkaaren. Ammattikorkeakoulutus sosiaalialan muutoksen edistäjänä 2017, 6–8, 13.) Raatikaisen ja muiden (2019) mukaan teorian ja käytännön yhdistämisellä pyritään vahvaan käytännön osaamiseen. Tällöin oma tekeminen kyetään perustelemaan tutkitun tiedon avulla, ja se auttaa myös oman työn kriittisessä tarkastelussa ja kehittämisessä. Ammattikorkeakouluopinnoissa keskiössä on työelämälähtöinen oppiminen, jossa opinnot linkitetään työelämään ja työelämä on vahvasti mukana opinnoissa. Työelämälähtöisyys näkyy esimerkiksi työelämään tehtävinä projekteina ja kehittämistehtävinä, harjoittelujaksoina sekä työelämästä tulevina luentoina. (Raatikainen, Rahikka, Saarnio & Vepsä 2019, 23.) Teorian ja käytännön yhdistämisen lisäksi koulutuksessa painottuvat yhteistoiminnallisuus, vuorovaikutuksellisuus, oppimaan oppimisen valmiudet ja itseohjautuvuus.

Sosionomikoulutuksen pedagogiikka pohjautuu sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, joka perustuu vuorovaikutukseen. Koulutuksessa osana oppimista hyödynnetään muun muassa oppijan omaa reflektiota sekä erilaisia kokemustaustoja. (Sosionomi tuottaa hyvinvointia läpi elämänkaaren. Ammattikorkeakoulutus sosiaalialan muutoksen edistäjänä 2017, 6–8, 13.) Opiskelijoilla on monenlaista tietotaitoa ennestään, mutta koulutus tarjoaa tukea näiden erilaisten taitojen arvioimiseen ja kehittämiseen, sekä niiden liittämiseksi laajempiin kokonaisuuksiin, kuten erilaisiin teorioihin toiminnan taustalla. Oman osaamisen tunnistaminen ja sen ylläpitäminen ovat myös tärkeä osa ammatillisuutta. Etenkin sosiaalialalla tarvitaan kykyä elinikäiseen ja jatkuvaan oppimiseen, työn linkittyessä vahvasti poliittisiin ja yhteiskunnallisiin muutoksiin sekä niiden takia muuttuviin lakeihin, säädöksiin ja ohjeistuksiin. (Raatikainen ym. 2019, 15–18.) Työelämässä tapahtuvat nopeatkin muutokset edellyttävät kykyä oman osaamisen ylläpitämiseen ja jatkuvaan oppimiseen.

Asiakasnäkökulman painottuessa ja toimintaympäristöjen sekä asiakastyön tavoitteiden ja päämäärien muuttuessa, muuttuvat myös sosiaalialan työorientaatiot, -menetelmät ja -käytännöt. Muutokset osaamistarpeissa ja toimintaympäristöissä vaikuttavat niin ikään sosionomikoulutukseen sekä sosionomien kompetensseihin ja osaamisvaateisiin. Sosionomin osaamista on jäsennetty kompetenssien avulla sosiaalialan ammattikorkeakouluverkoston toimesta. Kompetenssikuvaukset on koostettu yhdessä sosiaalialan kouluttajien kanssa ja niitä on päivitetty, mikäli työelämän vaatimuksissa on tapahtunut muutoksia. Ammattikorkeakoulut ovat sisällyttäneet nämä kompetenssikuvaukset sosionomikoulutuksen opetussuunnitelmiinsa. Sosionomin osaamista kuvaavat kompetenssit ovat: ”sosiaalialan eettinen osaaminen, asiakastyön osaaminen, sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen, kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen, tutkimuksellinen kehittämis- ja innovaatio-osaaminen sekä työyhteisö-, johtamis- ja yrittäjyysosaaminen.” (Sosionomi tuottaa hyvinvointia läpi elämänkaaren. Ammattikorkeakoulutus sosiaalialan muutoksen edistäjänä 2017, 10–11.)

Varhaiskasvatuksen sosionomin (AMK) kompetensseja ja ydinosaamista puolestaan on jäsennellyt valtakunnallisen AMK varhaiskasvatusverkoston toimesta. Tällä hetkellä voimassa olevien VK-sosionomin kompetenssien otsikointi vastaa sosiaalialan ammattikorkeakouluverkoston laatimia kompetensseja. VK-sosionomin kompetensseja ollaan kuitenkin juuri päivittämässä. Uusien ehdotusten pohjana toimivat maaliskuussa 2019 hyväksytyt varhaiskasvatuksen sosionomin kompetenssit ja ydinosaaminen sekä huhtikuussa 2023 SOAMKin verkostokokouksessa hyväksytyt sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit. Vaikka otsikointi ja sisällöt ovatkin uusissa kompetenssiehdotuksissa pääosin samoja, tulee varhaiskasvatuksen toimintaympäristö niissä entistä paremmin esille. Esimerkiksi, jos otsikko oli aiemmin ”Sosiaalialan eettinen osaaminen” on ehdotus uudeksi otsikoksi ”Eettinen osaaminen varhaiskasvatuksessa”. Sisällöllisesti uusissa ehdotuksissa painottuvat aiempaa enemmän muun muassa sosiaalipedagoginen työote, perhetyön ja ehkäisevän lastensuojelun näkökulma, lasten ja perheiden moninaisuus ja kokonaisvaltainen hyvinvointi, toimintakulttuurin kehittäminen sekä moniammatillinen työyhteisö. (Varhaiskasvatuksen sosionomin kompetenssit 2023.)

Ammatillisten kompetenssien rinnalla esille nousevat myös esimerkiksi oppimaan oppimisen valmiudet sekä sosiaaliset taidot. Sosiaalialan osaamiseen linkittyvät myös yleiset työelämään sekä työn kehittämiseen liittyvät valmiudet. Opettajat, jotka työskentelevät sosionomikoulutuksen pa-

riassa, voivat edustaa tiedeperustaltaan muun muassa sosiaalipedagogiikkaa, sosiaalipolitiikkaa, sosiaalityötä, sosiologiaa, psykologiaa, varhaiskasvatusta tai kasvatustiedettä. Monitieteisyyden lisäksi sosiaalialan osaamisessa painottuu monialaisuus. (Sosionomi tuottaa hyvinvointia läpi elämänkaaren. Ammattikorkeakoulutus sosiaalialan muutoksen edistäjänä 2017, 10–11.) Koulutusta voisi siis luonnehtia hyvin laaja-alaiseksi ja monipuolista osaamista tuottavaksi. Sosiaalialan arvot ja ammattieettiset periaatteet ovat myös vahvasti mukana koulutuksessa.

Koulutuksen tavoitteena on asiantuntijoiden kouluttaminen ihmisten elämänhallinnan, hyvinvoinnin sekä osallisuuden tukemiseksi ja edistämiseksi. Koulutuksen aikana osaamista rakennetaan laaja-alaisesti painottaen ennaltaehkäisevää toimintaa, asiakaslähtöisyyttä ja asiakkaiden osallisuutta sekä yhteiskunnallista vaikuttamista. Elämänhallinnan ja osallisuuden tarkastelussa otetaan huomioon ihmisten väliset suhteet sekä yhteiskunnan rakenteet. Sosiaalinen hyvinvointi, sosiaaliset oikeudet sekä toimintakyky ja osallisuus kuuluvat sosionomin ydinosaamiseen. (Sosionomi tuottaa hyvinvointia läpi elämänkaaren. Ammattikorkeakoulutus sosiaalialan muutoksen edistäjänä 2017, 5–13.) Yleisperiaatteena varhaiskasvatuksen sosionomin opinnoissa voidaan nähdä yhdenvertaisen ja tasa-arvoisen kohtelun vaatimus sekä lapsen edun ensisijaisuus ja lapsen mielipiteen huomioiminen. Tukevan perustan sosionomien osaamiselle varhaiskasvatuksessa luovat myös sosiaali- ja opetusalan arvoperusta sekä eettiset lähtökohdat. Keskeisimmät varhaiskasvatukseen liittyvät oppimistavoitteet muodostuvat perheiden arjen moninaisten tilanteiden tunnistamisesta ja niissä tukemisesta sekä lapsen ja lapsiryhmän ohjaamisesta. (Mts. 14–17.)

Yhteenvetona sosionomikoulutuksen voidaan todeta tuottavan vahvan varhaiskasvatuksen sekä sosiaalipedagogisen osaamisen. Koulutuksen tuottaman osaamisen voidaan todeta vastavan niin varhaiskasvatuslaissa (L 540/2018) kuin Opetushallituksen julkaisemassa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) määritellyjä tavoitteita. Varhaiskasvatuslain (L 540/2018) 3 §:n mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on muun muassa jokaisen lapsen kehityksen ja iän mukaisen kokonaisvaltaisen kehityksen, kasvun, hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen, lapsen vuorovaikutus- ja yhteistyötaitojen kehittäminen, yhteiskunnan jäsenyyteen ja toisten ihmisten kunnioittamiseen ohjaaminen sekä lapsen vanhemman tai muun huoltajan kanssa yhteistyössä toimiminen lapsen tasapainoisen kehityksen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin parhaaksi. Lain 4 §:ssä säädetään lisäksi lapsen edun ensisijaisesta huomioimisesta varhaiskasvatusta suunniteltaessa, järjestettäessä, tuottaessa että siitä päätettäessä. (L 540/2018 3–4 §.)

## 4.2 Sosionomin osaaminen varhaiskasvatustyössä

Sosionomien tietoperusta pohjaa sekä yhteiskunta-, että kasvatustieteisiin. Koulutuksen erityinen vahvuus on sen antama moniulotteinen ja laaja-alainen sosiaalialan osaaminen. Sosionomeilla on erityistä osaamista myös työmenetelmiin, eri asiakasryhmiin sekä elämänkaaren eri vaiheisiin liittyen. Varhaiskasvatuksessa sosionomien yhtenä tehtävänä on tukea lasten kehitystä ja kasvua sekä koko perheen hyvinvointia. (Sosionomi tuottaa hyvinvointia läpi elämänkaaren. Ammattikorkeakoulutus sosiaalialan muutoksen edistäjänä 2017, 5–11.) Asiakaslähtöisyyden korostuessa tarvitaan verkostomaisempia toimintatapoja. Sosiaalialan ammattikorkeakoulutettujen osaaminen on varhaiskasvatuksessa keskiössä muun muassa perheiden tukemisessa sekä lasten erityisten tuen tarpeiden tunnistamisessa ja tukemisessa. (Mts. 14–31.)

Perheiden tukemisen ja ennaltaehkäisevän lastensuojelun merkitys on kasvanut myös varhaiskasvatuksen tehtäväalueella huomattavasti. Erilaisten yhteiskunnallisten muutosten seurauksena muun muassa vanhemmuuteen, mielenterveyteen, riippuvuuksiin ja perheiden sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyvät haasteet ovat lisääntyneet, kuten myös kasvatukseen liittyvät haasteet. Sosionomikoulutus antaa teoretiedon lisäksi valmiuksia lasten ja perheiden osallisuuden tukemiseen erilaisissa yhteistyö- ja vuorovaikutustilanteissa sekä verkostotyöskentelyssä. Opintojen aikana opiskelija kasvattaa palvelujen tuottamis- ja kehittämisosaaamistaan liittyen esimerkiksi varhaisten tuen tarpeiden tunnistamiseen, moninaistuvaan ja monikulttuuriseen kasvatustyöhön sekä perhe-työhön ja ehkäisevään lastensuojeluun. Moniammatillisissa ryhmissä tapahtuvan opiskelun avulla voidaan tuottaa innovatiivista osaamista jokaisen oman substanssiosaamisen pohjalta. Nämä opinnot tarjoavat vahvan osaamisperustan varhaiskasvatustyöhön ja ajankohtaisiin haasteisiin vastaamiseen. (Sosionomi tuottaa hyvinvointia läpi elämänkaaren. Ammattikorkeakoulutus sosiaalialan muutoksen edistäjänä 2017, 14–31.) Sosionomin tekemän työn vaikutukset ulottuvat laajalle ja voivat vaikuttaa hyvin kauaskantoisestikin.

Varhaiskasvatuksen sosionomin työn vaikutukset kohdentuvat niin yksittäiseen lapseen, kuin lapsiryhmään ja kasvatusyhteisöönkin. Lisäksi työn vaikutukset kohdentuvat lasten ja perheiden hyvinvointiin sekä laajemmin koko yhteiskuntaan esimerkiksi ehkäisemällä syrjäytymistä sekä luoden lähtökohtia lasten kasvulle ja kehitykselle yhteiskunnan täysivaltaisiksi jäseniksi. Varhaiskasvatuksen sosionomin asema työyhteisössä on koordinoita ja johtaa verkostoyhteistyötä, konsultoida

muita työyhteisöön kuuluvia ammattilaisia sekä vastata kiusaamisen ehkäisemisestä ja toimintakulttuurin kehittamisestä yhteisöllisempään suuntaan. Varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävässä tarvitaan konsultatiivista ja ratkaisukeskeistä työtettä sekä vaaditaan jatkuvaa tiivistä läsnäoloa. Tehtävä on vaativaa sekä laaja-alaista ihmissuhdetyötä monilla eri tasoilla. Työolosuhteet haastavat sekä fyysisesti että henkisesti. Työhön liittyviksi uhkiksi voidaan katsoa muun muassa henkilöstön vaihtuvuus ja nopeasti muuttuvat tilanteet, suuri psykososiaalinen kuormitus, meluhaitta, toistuvat keskeytykset sekä fyysinen kuormitus. (Varhaiskasvatuksen sosionomi n.d.)

Sosionomikoulutuksessa erityisessä asemassa ovat eettinen osaaminen ja valmius yhteiskunnan rakenteiden, asiakastyön sekä oman toiminnan arviointiin. Yhteiskunnan muutoksissa ammattietikan merkitys korostuu entisestään. Sosionomin ammatillista toimintaa ohjaavat lapsilähtöisyyden periaatteet, ja hän ymmärtää hyvin lapsuuden ainutkertaisuuden. Sosionomi sitoutuu työssään edistämään yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa sekä tuomaan esille lasten ja perheiden asemaa sekä tarpeita. Keskeistä sosionomin tehtävässä on myös palvelu- ja sosiaaliturvajärjestelmän tuntemus. Sosiaalialan osaamisella on varhaiskasvatuksessa keskeinen asema esimerkiksi perheiden kanssa tehtävässä työssä sekä lasten vertaisryhmätoiminnan yhteisöllisessä ohjaamisessa. Sosionomilla on valmiudet tukea lasten vertaisuuhteita ja toimijuutta sekä perheiden verkostoitumista yhteisönsään. Työ on vuorovaikutuksellista ja tavoitteellista, ja sitä tehdään niin yksilöiden, perheiden, ryhmien kuin yhteisöjenkin hyvinvoinnin, toimintakyvyn, arjen sujumuuden ja osallisuuden tukemiseksi. Työn keskiössä ovat palveluohjaus ja sosiaalipedagoginen työ. (Sosionomi tuottaa hyvinvointia läpi elämänkaaren. Ammattikorkeakoulutus sosiaalialan muutoksen edistäjänä 2017, 14–31.)

Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentian varhaiskasvatustyöryhmä on luonnostellut varhaiskasvatuksen sosionomille tehtäväkuvauksen, jonka perustana ovat varhaiskasvatustalaki, varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, varhaiskasvatuksen sosionomin sekä sosionomin ydinosaaminen, varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin kriteerit ja perusteet sekä varhaiskasvatuksen sosionomin (AMK) opetussuunnitelman sisältö. Lisäksi huomioon on otettu KVTES-palkkausjärjestelmä sekä sen eri palkkatekijät. (Varhaiskasvatuksen sosionomi n.d.) Kuvauksessa Talentia on määritellyt varhaiskasvatuksen sosionomin keskeisiä tehtäviä sekä erityisosaamista.

Varhaiskasvatuksen sosionomin yhdeksi keskeiseksi tehtäväksi Talentia on määritellyt lapsiryhmän kasvatusta- ja opetustehtävän, johon kuuluu lasten hyvinvointia tukevista järjestelyistä sekä sosiaalipedagogisen toiminnan suunnittelusta, toteutuksesta, dokumentoinnista ja arvioinnista vastaaminen. Lisäksi tehtävään kuuluu syrjäytymisen ja kiusaamisen ehkäisy, lasten vuorovaikutuksen ja osallisuuden tukeminen ja vahvistaminen sekä lasten ja perheiden kasvun tukeminen aktiiviseen yhteisön jäsenyyteen. Toiseksi keskeiseksi tehtäväksi Talentia on katsonut perheiden kanssa tehtävän yhteistyön, johon puolestaan kuuluvat perheiden palveluohjauksesta ja osallisuuden vahvistamisesta vastaaminen, lasten ja perheiden hyvinvointiin liittyvien riskitekijöiden tunnistaminen ja arviointi sekä perhetyön ja lastensuojelun osaamisen hyödyntäminen lasten ja perheiden hyvinvoinnin tukemisessa. Muita keskeisiä tehtäviä ovat monialaisesta yhteistyöstä, yhteisön toimintakulttuurista sekä kulttuurisesta moninaisuudesta vastaaminen. Näihin tehtäviin sisältyy muun muassa monialaisen verkostotyön johtamista, lapsiryhmien, tiimien ja kasvatusyhteisön yhteisöllisyyden edistämistä sekä erilaisista kulttuuritaustoista ja elämäntilanteista tulevien lasten ja perheiden osallisuudesta ja kuulluksi tulemisesta huolehtimista. (Varhaiskasvatuksen sosionomi n.d.)

Varhaiskasvatuksen sosionomin erityisosaamiseksi ja erityisiksi tehtäväalueiksi Talentia on määritellyt muun muassa lasten ja perheiden hyvinvoinnin riskitekijöiden tunnistamisen ja arvioinnin sekä lasten ja perheiden hyvinvoinnin vahvistamisen oikein kohdennetun tuen avulla. Kuten myös lastensuojelun, perhetyön ja yhteiskunnallisen osaamisen hyödyntämisen työssään, lasten yhteisön ja kulttuurin ominaispiirteiden tunnistamisen ja arvioinnin sekä niiden soveltamisen omassa toiminnassaan sekä lapsen edun mukaisen toiminnan edistämisen vahvistaen lasten turvallisuutta, tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta sekä kokonaisvaltaista hyvinvointia. (Varhaiskasvatuksen sosionomi n.d.) Varhaiskasvatuksen sosionomin työtettä voidaan luonnehtia sosiaalipedagogiseksi, ja seuraavassa luvussa tätä käsitettä avataan hieman tarkemmin.

### **4.3 Sosiaalipedagoginen työote ja sen tunnistaminen**

Sosiaalipedagogiikan taustalla vaikuttavat monenlaiset aatteet ja käsitykset, joten sen yksiselitteinen määrittely on hankalaa. Erilaisia teorioita ja teoriasuuntauksia on useita, ja perusta rakentuu maailmalla erilaisten traditioiden pohjalta. Käsite on monimerkityksinen - sosiaalipedagogiikka voidaan nähdä niin akateemisena koulutusalanana, työkäytäntönä kuin tieteenalanakin. (Nivala & Ryy-

nänen 2019, 13–85; Raatikainen ym. 2019, 100–103.) Tarkoituksena on tarkastella sosiaalipedagogiikkaa lähemmin nimenomaan työotteena varhaiskasvatuksen kontekstissa. Ensin on kuitenkin syytä lyhyesti avata, mitä sosiaalipedagogiikka tieteenalana tarkoittaa.

Tieteenalana sosiaalipedagogiikasta voidaan puhua siltatieteenä, joka yhdistää sekä kasvatustieteiden että yhteiskuntatieteiden näkökulmia. Siinä ollaan yhtäaikaaisesti kiinnostuneita eri ilmiöiden sosiaalisista ja kasvuun sekä kasvatukseen liittyvistä näkökulmista. Lisäksi toinen hyvin keskeinen asia on teorian ja käytännön läheinen yhteys. Sosiaalipedagogiikka on perusolemukseltaan käytännöllistä ja soveltavaa. (Nivala & Rynänen 2019, 16–21; Raatikainen ym. 2019, 100–103.) Nivalan ja Rynänen (2019) mukaan sosiaalipedagogiikkaan on perinteisesti liitetty kaksi perustehtävää. Ensimmäisen laajemman tehtävän päämääränä on yhteiskunnallinen kasvatus, eli jokaisen ihmisen sosiaalisen kasvun tukeminen omissa yhteisöissään sekä myös yleisemmin koko yhteiskunnassa. Toisen suppeamman tehtävän tavoitteena on sosiaalisten ongelmien kohtaaminen kasvatuksellisten keinojen avulla. Keskiössä ovat tällöin erityisesti ne ihmiset, joiden elämää hankaloittavat eriarvoisuus, huono-osaisuus, erityiset tarpeet tai riskit. Ongelmien ennaltaehkäisemiseen, lievittämiseen ja korjaamiseen pyritään sekä pedagogisin keinoin, että yhteiskunnan rakenteisiin vaikuttamalla. (Nivala & Rynänen 2019, 56–58.)

Nivalan ja Rynänen (2019, 15–16) mukaan kiinnostus sosiaalipedagogiikkaan on kasvusuunnassa niin Suomessa kuin muuallakin maailmassa, kuten myös sosiaalipedagogisen osaamisen ja ymmärryksen tarve. Erityisen laajalle se on levinnyt Manner-Euroopassa, jossa se nähdään useiden lasten ja nuorten palveluiden lähtökohtana (Cameron 2011, 187; Moss & Petrie 2019, 394). Esimerkiksi Tanskassa sosiaalipedagogiikka näyttäytyy keskeisesti käytäntöjen lähtökohtana eri palveluiden kuten varhaiskasvatuksen, koulun, nuorisotyön kuin myös vanhusten asuinpalveluissa (Cameron 2011, 188). Raatikainen ja muut (2019, 103) mainitsevat pääpainon olevan tänä päivänä yhä enenevässä määrin ennaltaehkäisevässä toiminnassa ja osallisuuden sekä aktiivisuuden korostamisessa. Nivalan ja Rynänen (2019, 15–16) mukaan uudenlaisia näkökulmia työhön saavat etsimään yhteiskunnalliset muutokset ja kehityskulut, kuten sosiaalisen pahoinvoinnin lisääntyminen, kouluksiäminen, yhteisöllisyyden häviäminen ja yhteiskunnallisuuden eriarvoisuuden kasvaminen.

Sosiaalipedagogisen työn keskiössä ovat yhteisöllisyys, osallisuus, toiminnallisuus ja elämyksellisyys. Sosiaalipedagogisen ajattelun keskiössä taas nähdään kansalaiskasvatus, syrjäytymisen eh-

käisy sekä aktiivinen kansalaisuus. (Raatikainen ym. 2019, 100–102.) Hyvän kohtaamisen periaatteina voidaan puolestaan pitää läsnäoloa, kunnioitusta, avoimuutta, empaattisuutta, luottamusta sekä kiinnostunutta kuuntelemista (Nivala & Ryyänen 2019, 189–190, 237–239). Juuri näitä, sosiaalipedagogiikan keskeisiä asioita, tarvitaan nyky-yhteiskunnan yksilökeskeisen ja välineellistyvän kasvatustajattelen rinnalle (Nivala ja Ryyänen 2019, 16). Sosiaalipedagogiikan tavoitteeksi voidaan yleisellä tasolla määritellä kasvatuksen keinoin ihmisten hyvän yhteiselämän edellytyksien sekä sosiaalisen ja inhimillisen hyvinvoinnin edesauttaminen (Nivala & Ryyänen 2019, 16–21; Raatikainen ym. 2019, 100–103).

Sosiaalipedagogiseen työotteeseen voidaan Nivalan ja Ryyänen (2019) mukaan liittää kuusi toiminnan periaatetta ja ominaispiirrettä – dialoginen kohtaaminen, toimijuuden ja osallisuuden tukeminen, yhteisöllisyys, toiminnallisuus ja luovuus, teorian ja käytännön yhteenkietoutuneisuus sekä kolmitasoisuus: yksilö, yhteisö ja yhteiskunta. Näitä kaikkia yhdistää sosiaalipedagogisen työn pedagogisuus. Työssä etsitään mahdollisuuksia hyvinvoinnin tukemiseen sekä pahoinvoinnin ehkäisemiseen ja lievittämiseen. (Nivala & Ryyänen 2019, 189–190, 237–239.) Kasvatustoiminnassa kaikki kolme tasoa - yksilö, yhteisö ja yhteiskunta, huomioidaan yhtäaikaisesti. Sosiaalipedagogisen työn voidaan siis kuvata tähtäävän itsenäisen ja kriittisen ajattelukyvyn kehittämiseen ja sitä kautta oikeudenmukaisen, tasa-arvoisen ja inhimillisen yhteiselämän sekä demokratian vahvistamiseen. (Nivala & Ryyänen 2019, 27–29.) Sosiaalipedagogiseen työotteeseen liittyy myös omien kokemusten ja oman työn reflektointi niin yksin kuin yhdessä työyhteisön kanssa (Nivala & Rönkkö 2021, 140).

Sosionomin sosiaalinen asiantuntijuus tulee näkyväksi pedagogissa työskentelyssä. Sosionomi osaa esimerkiksi havainnoida ja tunnistaa perheiden elämäntilanteiden ja erilaisten voimavarojen vaikutuksia lapsen hyvinvoinnin ja kehityksen kannalta. Sosiaaliseen asiantuntijuuteen linkittyy myös yhteiskunnallinen ymmärrys. Sosionomi ymmärtää mikä merkitys lapsen kasvun, kehityksen ja hyvinvoinnin kannalta on esimerkiksi perheen sosioekonomisella asemalla, vanhempien koulutustasolla, yhteiskunnallisella eriarvoisuudella tai asioiden ylisukupolvisuudella ja osaa tunnistaa näitä asioita kohdatessaan lapsia. Sosionomilla on erityisosaamista myös osallisuuteen liittyen. Sosionomin näkökulma perustuu sosiaalipedagogiseen osallisuusymmärrykseen, jossa painottuu sosiaalinen merkitys osallisuudessa. Varhaiskasvatukseen liittyvässä osallisuuskeskustelussa näkökulma on usein enemmän poliittinen ja lasten kuulluksi tulemistä painottava merkitys. Ymmärryksensä



pohjalta sosionomi kykenee tukemaan lasten osallisuutta yhteisönsä jäsenenä eli toisin sanoen heidän kuulumistaan johonkin yhteisöön. Osallisuus rakentuu vuorovaikutuksessa yhteisön jäsenten välillä. Osallisuus linkittyy siten myös lasten vertaissuhteiden tukemiseen sekä laajemmin yhteisöllisen toimintakulttuurin kehittämiseen. Lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja hyvinvoinnin tukeminen arkisissa kohtaamisissa sekä yhteistyöverkostoissa voidaan nähdä kuuluvan sosionomin erityisosaamiseen. Kyse on siis sosiaalialan osaamisen lisäksi myös pedagogisesta erityisosaamisesta. (Nivala & Rönkkö 2021, 135–137.)

Rintakorven ja Holmikarin (2021, 243) mukaan suomalainen varhaiskasvatus kytkeytyy pohjoismaiseen opetussuunnitelmatraditioon, jonka näkökulman katsotaan useiden eri arvioiden mukaan olevan sosiaalipedagoginen. Rintakorven ja Holmikarin (2021, 243) mukaan Bennetin (2010) mielestä lapsi nähdään tällöin subjektina omaan oppimiseensa ja omiin oikeuksiinsa liittyen. Sosiaalipedagogisessa opetussuunnitelmatraditiossa tavoitteet kohdistuvat toimintaan ja henkilöstöön eivätkä niinkään lasten oppimiseen, esimerkiksi tarkkojen ennalta määriteltyjen taidollisten tai tiedollisten tavoitteiden kautta (Rintakorpi & Holmikari 2021, 243).

Suomalaisessa varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmassa ja sosiaalipedagogisessa opetussuunnitelmatraditiossa voidaan nähdä monia yhtäläisyyksiä ja jaettuja näkökulmia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022, 41) mukaan varhaiskasvatuksen toiminnan tulisi perustua lasten tarpeisiin, mielenkiinnon kohteisiin ja merkityksellisiin asioihin, jotka nousevat heidän kasvuympäristöstään. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa laatiessa tärkeäksi katsotaan lapsen vahvuuksien, osaamisen, yksilöllisten tarpeiden sekä kiinnostuksen kohteiden tunteminen. Suunnitelmaan kirjattavien tavoitteiden avulla kuvataan sitä, kuinka lapsen hyvinvointia, oppimista ja kehitystä voidaan tukea oppimisympäristön sekä pedagogisen toiminnan avulla. Lapset eivät siis ole henkilöstön toiminnan kohteita, vaan oman oppimisensa ja elämänsä toimijoita, ja tavoitteet asetetaan henkilöstön toiminnalle. (Mts. 12.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022, 12, 23–24) mukaan lapset oppivat kokonaisvaltaisesti havainnoiden, tutkien, leikkien, liikkuen, kokien ja toimien.

Myös sosiaalipedagogisen näkökulman mukaan kasvua ja kasvatusta tapahtuu läpi elämän kaikilla elämän eri osa-alueilla ja eri muodoissa. Varhaiskasvatuksen toimintamallia, joka perustuu kasvatukseen ja hoivan tasapainoon, ja on luonteeltaan holistista ja lapsikeskeistä, voidaan Nivalan ja Ryytäsen (2019) mukaan kutsua yleisellä tasolla sosiaalipedagogiseksi. Tällöin lapset huomioidaan

kokonaisvaltaisesti, tukien lasten luonnollista kasvua ja kehitystä. Kasvun ja toiminnan tukeminen ei voi keskittyä vain kognitiiviseen toimintaan. Tärkeässä osassa ovat myös tunne- ja vuorovaikutustaidot sekä toiminnallisuus. Lapset oppivat kaiken aikaa ollessaan vuorovaikutuksessa vertaisten sekä aikuisten kanssa ja saadessaan tutkia, ihmetellä, leikkiä ja toimia luovasti. Sosiaalipedagoginen työote mahdollistaa varhaiskasvattajan ja lapsen välisessä suhteessa lapsen yksilöllisen kohtaamisen sekä yhteisön jäsenenä kasvamisen periaatteiden yhtäaikaisen toteutumisen. Sosiaalipedagoginen ymmärrys yhteisöistä, dialogista sekä niiden tukemisesta toimii vahvana perusta myös perheiden kanssa työskenneltäessä ja jokaisen lapsen yksilöllistä kasvua tukiessa myös silloin, kun lapsen kasvussa on erityisiä tarpeita. (Nivala & Ryyänen 2019, 189–190, 237–239.)

Rintakorven ja Holmikarin (2021, 244) mukaan sosiaalipedagogisen työn kolme eri tasoa, joita Nivala ja Ryyänenkin (2019, 28) kuvailevat, kietoutuvat samalla tavoin yhteen myös varhaiskasvatuksen yleisissä tavoitteissa ja keskeisissä tehtävissä. Näistä samankaltaisuuksista huolimatta Varhaiskasvatuslaissa (L 540/2018) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) painotetaan Rintakorven ja Holmikarin (2021) mukaan (yleistä) pedagogiikkaa kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuudessa sosiaalipedagogiikan sijaan. Vaikka suomalaisissa varhaiskasvatukseen liittyvissä asiakirjoissa näkökulma on sosiaalipedagoginen pohjoismaisen tradition mukaisesti, ei sosiaalipedagogiikkaa siltikään tunnisteta tai oteta esille varhaiskasvatukseen liittyvissä tutkimuksissa, käytännöissä tai asiakirjoissa. (Rintakorpi & Holmikari 2021, 244–245.) Rintakorven ja Holmikarin (2021, 246) mielestä on selvää, että kasvatusta- ja yhteiskuntatieteelliset näkökulmat yhdistyvät suomalaisessa varhaiskasvatuksessa, tarkasteltaessa varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmaa sekä sosiaalipedagogisen että pedagogisen ymmärryksen kautta, ja pohtivat sitä, voisiko varhaiskasvatus sittenkin olla sosiaalipedagogisesti painottunutta, eikä ”pedagogisesti painottunut kasvatukseen, hoidon ja opetuksen kokonaisuus”, kuten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) tuodaan esiin. Rintakorpi ja Holmikari (2021, 244–245) pohtivat myös sitä, kuinka varhaiskasvatuksen sosionomit kykenevät löytämään paikkansa varhaiskasvatuksen työyhteisöissä, kun sosiaalipedagogiikkaa, joka on heidän osaamisensa ja koulutuksensa keskeinen kehys, ei tunnisteta suomalaisissa varhaiskasvatusasiakirjoissa eikä se myöskään avaudu kasvatustaluteluissa eri toimijoille.

Rintakorven ja Holmikarin (2021) mukaan sosionomin kompetensseista on löydettävissä osaamista, joka vastaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kuvailtua toimintaa, sekä linkittyy vahvasti myös sosiaalipedagogiseen työorientaatioon. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista

sosionomin osaamisen alueelle voidaan katsoa lukeutuvan tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen liittyvät asiat, kulttuurinen osaaminen, monialainen yhteistyö ja verkosto-osaaminen, kuten myös osallisuuden, moninaisuuden sekä kasvun ja kehityksen tukeminen. (Rintakorpi ja Holmikari 2021, 247.) Rintakorpi ja Holmikari (2021) toteavat sosiaalipedagogiikan luovan vahvan perustan varhaiskasvatuksen sosionomin osaamiselle ja työnkuvan viitekehikseksi sekä olevan olennainen osa sosionomitutkimuksen teoriapohjaa. Sosiaalipedagogiikka sopii myös erinomaisesti yhteen varhaiskasvatuksen tavoitteiden, oppimiskäsityksen, arvopohjan sekä moniammatillisen ja kokonaisvaltaisen lähestymistavan kanssa. Rintakorpi ja Holmikari (2021) myös huomauttavat, ettei tämä poista varhaiskasvatuksen opettajien eriytyväksi osaamiseksi tunnistettua kasvatustieteeseen pohjaavaa pedagogisen osaamisen sekä toteuttamisen vastuuta varhaiskasvatuksessa. (Rintakorpi ja Holmikari 2021, 249–250.)

Rintakorpi ja Holmikari (2021, 247–249) tuovat lisäksi esille, kuinka Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumi (2021) ei tuo laatimassaan varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelmassa lainkaan esille sosiaalipedagogista osaamista, vaan keskittyy hoidolliseen, pedagogiseen ja perhetyöhön liittyvään erityisosaamiseen. Kehittämisohjelmassa tarkastellaan muun muassa varhaiskasvatuksessa työskentelevien eri ammattiryhmien yhteistä ja eriytyvää osaamista sekä annetaan suosituksia varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämiseen (Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030 2021). Rintakorven ja Holmikarin (2021, 247–249) mukaan kehittämisohjelmassa opettajan pedagogisen osaamisen alle katsotaan kuuluvaksi monet sosiaalipedagogiseen teoriaperustaan, ja täten sosionomin osaamiseen, linkittyvät kokonaisuudet, kuten verkostotoiminta sekä lasten ja perheiden osallisuutta tukeva vertaistoiminta ja yhteisöllisyys.

Rintakorven ja Holmikarin (2021) näkemyksen mukaan varhaiskasvatuksen sosionomin sosiaalipedagoginen osaaminen ylittää niin opetuksen, hoidon kuin kasvatuksenkin osa-alueille kuten myös yhteisöpedagogiseen osaamiseen. Opetukseen, hoitoon ja kasvatukseen liittyvä osaaminen toteutuu arjessa lapsiryhmän kanssa. Yhteisöpedagoginen osaaminen puolestaan linkittyy toimintakulttuurin eteenpäin viemiseen moniammatillisena oppivana yhteisönä. Varhaiskasvatuksen sosionomin erityisosaamiseen voidaan katsoa kuuluvaksi kiusaamisen, syrjäytymisen ja eriarvoistumisen ehkäiseminen sekä lasten ja vanhempien toimijuuden ja osallisuuden tukeminen. Tästä näkökulmasta tarkasteltuna varhaiskasvatuksen sosionomilla on edellytykset varhaiskasvatuksen sisäisten sekä kulttuuristen ja yhteiskunnallisten lasten elämää koskettavien rakenteiden kriittiseen tarkasteluun ja toimintatapojen kehittämiseen. (Rintakorpi ja Holmikari 2021, 249–250.)

## 5 Työnkuvien muutos ja moniammatillinen osaaminen

Varhaiskasvatustyön muutokset edellyttävät työntekijöiltä moniammatillisen asiantuntijuuden avartamista sekä koulutuksen ja kokemuksen myötä hankitun asiantuntijuuden soveltamista (Ukkonen-Mikkola ym. 2020, 323–332). Varhaiskasvatuksen henkilöstörakenteessa tapahtuvien muutosten myötä eri ammattiryhmien työnkuvat ja yhteinen sekä eriävä osaaminen ovat esillä. Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämissuunnitelmassa (2021) todetaan, ettei moniammatillinen työskentely tarkoita oman koulutustaustan, osaamisen tai ammatillisen näkökulman pois häivyttämistä. Ennemmin tulisi selventää eri ammattiryhmien eriytynyttä osaamista ja tuoda tietoisesti jokaisen ammattiryhmän erityinen osaaminen osaksi yhteisen osaamisen muodostamista moniammatillisessa yhteisössä. Tulisikin pyrkiä kohti jokaisen yhteisön jäsenen osaamista hyödyntävää sekä kunnioittavaa moniammatillista työskentelyä. (Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämissuunnitelma 2021–2030 2021, 87.) Muutokset varhaiskasvatuksen rakenteissa ja toiminnassa voivat aiheuttaa henkilöstössä epävarmuutta sekä vaikuttaa käsitykseen omasta roolista tiimin jäsenenä.

Jotta varhaiskasvatuksen ammattilaiset kykenisivät näkemään oman ammatillisen osaamisensa osana laajempaa kokonaisuutta ja muodostamaan yhteistä ammatillista osaamista, heidän tulee kyetä identifioimaan oma sekä toisten ammattilaisten osaaminen vahvuuksineen ja rajoineen. Kehittämissuunnitelmaksi osaamisprofiilijaosto on Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämissuunnitelmassa (2021) antanut esimerkiksi varhaiskasvatuksen koulutusten tuottamien ammatillisten osaamisprofiilien kirkastamisen yhteistyössä koulutusten sekä niiden sidosryhmien välillä. Toinen kehittämissuunnitelma liittyy ammatillisen osaamisen tunnistamiseen. Sen mukaan varhaiskasvatuksen eri koulutusten tulisi ohjata opiskelijoita ammatillisen identiteetin rakentamisessa siten, että he kykenisivät tunnistamaan sekä oman että muiden ammattilaisten osaamisen rajoineen ja vahvuuksineen, ja toimimaan monialaisten ja -amatillisten työryhmien jäseninä. (Mts. 87.) Työnkuvien selkeys ja oman roolin löytyminen ovat keskiössä tiimin toimivuuden ja yhteistyön onnistumisen kannalta.

### 5.1 Työnkuvien selkeys ja yhteistyön onnistuminen

Jokaisella työntekijällä on oma tärkeä ja merkityksellinen työnkuvansa varhaiskasvatuksen tiimissä (Rintakorpi, Holmikari, Jalasmäki & Kukkonen 2023). Joustava yhteistyö vaatii toisten vahvuuksien tuntemista. Moniammatillisen toiminnan toteuttamiseksi tarvitaan yksilöiden oman osaamisen

tunnistamista sekä sen sanoittamista ja ymmärrettäväksi tekemistä muille. (Raatikainen ym. 2019, 22.) Rintakorven ja muiden (2023) mukaan yhteistyön toimivuuden kannalta on äärimmäisen tärkeää, että jokaisen ammattiryhmän rooli ja osaaminen kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuudessa ilmentyy selkeänä. Tiimityön rakentumiseen vaikuttaa merkittävästi se, kuinka merkitykselliseksi tiimin jäsenet kokevat oman paikkansa. (Rintakorpi ym. 2023, 6–10.)

Selkeät roolit sekä yhteisiin arvoihin ja toimintatapoihin sitoutuminen edesauttavat tiimin toimivuutta. Tiimin hyvinvoinnista huolehtiminen, johdonmukainen toiminta ja keskusteleva toimintakulttuuri edesauttavat tiimityön sujumista. Tiimin toiminta, ja sen jäsenten keskinäiset suhteet heijastuvat myös lapsiryhmään ja heidän toimintaansa. Lapset katsovat esimerkkiä työntekijöiden tavasta olla vuorovaikutuksessa keskenään. (Ranta 2021, 31–40.) Myös Ahonen ja Roos (2019) korostavat tiimin sisäisen vuorovaikutuksen merkitystä lapsiryhmän todellisena kasvuympäristönä. Tästä huolimatta tiimien hyvinvoinnista ei juurikaan huolehdi, vaan se saa ikään kuin hoitua itsestään. (Ahonen & Roos 2019, 111–112.) Myös Rannan (2021) mukaan, työskentely tiimin toimivuuden eteen saattaa olla hyvin vähäistä, vaikka tiimityön yhteys ja merkittävyys lapsiryhmän hyvinvoinnille myönnetäänkin. Eri ammattiryhmien koulutuksissa tiimityöskentely ei myöskään painotu samalla tavoin kuin muut sisältöalueet. (Ranta 2021, 31–40.) Varhaiskasvatuslaissa asetettujen tavoitteiden, kuten työnkuvien selkeyttämisen ja laadun vahvistamisen toteuttamiseksi on tärkeää tunnistaa eri ammattiryhmien yhteistä sekä eriytyvää osaamista (Ranta ym. 2021, 60, 65). Eri ammattiryhmien yhteisen ja eriytyneen osaamisen jäsentämiseksi ja selkiyttämiseksi Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumien osaamisprofiilijaosto on luonut jäsenyyksen eri tutkintokoulutusten tuottamasta osaamisesta.

Eri ammattiryhmien yhteisen osaamisen määrittely koettiin osaamisprofiilijaoston työskentelyssä helpommaksi kuin eriytyneen osaamisen määrittely. Erityisesti varhaiskasvatuksen sosionomin eriytyneestä osaamisesta esiintyi eriäviä näkemyksiä ja lopulta kuvaus syntyi kompromissiehdotuksen pohjalta. Eriytyneen osaamisen kuvaaminen oli haastavaa eritoten varhaiskasvatuksen sosionomin, varhaiskasvatuksen opettajan sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajan työn rajapintoihin liittyvien epäselvyyksien vuoksi. Tehtävää hankaloitti osaksi se, ettei eri ammattiryhmien tehtävänkuvista, vastuista ja velvoitteista ole vielä olemassa yhtenäisiä kuvauksia. Haasteet työskentelyssä kertovat asian keskeneräisyydestä sekä tarpeesta yhteisen työskentelyn jatkamiseen. Etenkin moniammatillisen osaamisen, pedagogiikan sekä varhaiskasvatuksessa annettavan tuen osalta olisi tärkeää selkeyttää näkemyksiä. (Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030

2021, 78–86.) Myös Ukkonen-Mikkolan, Yliniemen ja Wallinin (2020) toteuttamassa työelämäntutkimuksessa haastavimmaksi osoittautui varhaiskasvatuksen sosionomin työnkuvan sekä erityisen osaamisen tunnistaminen. Osin siksi, että kyseessä on täysin uusi ammattinimike ja toisaalta siksi, että tutkimukseen osallistuneet sosionomit olivat toimineet aiemmin varhaiskasvatuksen opettajan tehtävässä. Tutkimuksessa etenkin sosionomin ja opettajan välinen työnjako koettiin haasteellisenä. (Ukkonen-Mikkola ym. 2020, 323–332, 334–335.)

Varhaiskasvatuksen opettajilla ja varhaiskasvatuksen sosionomeilla on jaettu osaamisalueita, jotka edesauttavat yhteistyötä, mutta molemmilla on myös eriytyvät osaamisprofiilit koulutustaan mukaan. Tavoittelemisen arvoista olisikin kahden laaja-alaista osaamista yhdistävän korkeakoulutetun ammattilaisen yhteistyö. (Rintakorpi ym. 2023, 16.) Eri tutkintokoulutusten opetussuunnitelmat muodostavat omalta osaltaan eriytyviä osaamisprofiileja moniammatillisiin työyhteisöihin. Määrittelyn vaikeus johtuu osittain konkreettisen tilanneyhteyden puuttumisesta, joka muodostuu myöhemmin tehtävänkuvauksista, jotka palveluntuottajat, varhaiskasvatuksen järjestäjät ja varhaiskasvatuksen ammattilaiset yhdessä luovat. Lisäksi lasten ja perheiden palvelutarpeissa sekä tuen tarpeissa on alueellisia eroja. Tämä saattaa tulevaisuudessa vaikuttaa esimerkiksi siihen, minkälaiset asiat painottuvat varhaiskasvatuksen tavoitteiden toteuttamisessa eri alueilla ja minkälaista eriytynyttä osaamista eri alueilla näin ollen tarvitaan. Myös erinäiset muutokset järjestelmätasolla, kuten mahdollinen kaksivuotisen esiopetuksen käynnistyminen, vaikuttavat tarvittavaan osaamiseen sekä ammattirakenteeseen. (Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030 2021, 71–78.)

Ammatillisen osaamisprofiilin muodostuminen on monitasoinen ja mutkikaskin prosessi. Kansallisella tasolla, erinäisissä laeissa, asetuksissa ja säädöksissä, on tietyiltä osin määritetty eri ammattiryhmiin kuuluvien velvoitteita sekä vastuita. Lisäksi työnantajat muodostavat oman jäsennyksensä työn vaativuudesta jokaiselle ammattiryhmälle, joka taas näkyy eri ammattiryhmien osaamisen syvyydelle määritetyissä kuvauksissa. Kaikille ammattiryhmille yhteisiin osaamisalueisiin kuuluvat varhaiskasvatuksessa muun muassa perustehtäviin ja toimintaympäristöön liittyvä osaaminen, eettinen osaaminen sekä vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön liittyvä osaaminen. Tutkintokoulutuksen tason mukaan osaamisvaatimukset kuitenkin vaihtelevat myös yhteisten osaamisalueiden osalta. (Mts. 75–77.)

Toimintaympäristöjen muuttuessa myös ammatillisen osaamisen vaatimukset muuttuvat. Ammatillinen osaaminen ja asiantuntijuus ovat siis dynaaminen asia ja muuttuvat ajan ja paikan mukana. Muutokset varhaiskasvatusympäristössä velvoittavat myös koulutusten opetussisältöjä ja -käytänteitä uudistumaan. Eri ammattilaisten osaamisprofiilejakin on siis syytä tarkastella dynaamisina, ajan myötä kehittyvinä kokonaisuuksina. Koulutusten ja niiden sisältöjen on mukauduttava yhteiskunnallisten muutosten mukana seuraten muutoksia varhaiskasvatuksessa ja yleisesti lapsuudessa. Esimerkiksi tarvitaan vahvaa vuorovaikutus- ja yhteistyöosaamista osallisuuden ja yhteisöllisyyden painottuessa sekä verkosto-osaamista monialaisen yhteistyön lisääntyessä eri sektoreiden ja ammattilaisten välillä. (Mts. 71–78.)

Ukkonen-Mikkolan, Yliniemen ja Wallinin (2020) toteuttaman työelämäntutkimuksen mukaan kasvattajuus koostuu jokaisen henkilöstöryhmän asiantuntijuudesta sekä niiden erilaisista painotuksista. Tutkimuksessa varhaiskasvatuksen opettajat katsoivat vastuulleen tiimin pedagogisesta toiminnasta vastaamisen sekä lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämisen. Sosionomien kohdalla korostui lasten hyvinvoinnista, eduista ja kasvusta huolehtiminen sekä jaettu vastuu tiimin toiminnasta. Lastenhoitajat asemoituivat puolestaan tiimin jäseniksi sekä huolehtimaan ja vastaamaan lasten perushoivasta ja -toiminnoista. Tutkimuksessa selvisi myös, ettei työtehtävissä ole vielä juurikaan tapahtunut muutosta, eikä keskinäistä neuvottelua työnkuvista ole käyty. Varhaiskasvatuksen johdolta toivottiin mallia sekä selkeää ohjeistusta asiantuntijuuden kehittämiseksi. Varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on kuitenkin halu sekä myös valmiudet moniammatillisen työskentelyn ajanmukaistamiseen. Jotta muutos olisi mahdollinen tarvitaan siihen tukea ylemmältä taholta esimerkiksi mahdollistamalla tiimityö ja kiinnittämällä huomiota työn organisoimiseen. (Ukkonen-Mikkola ym. 2020, 323–332, 334–335.)

Varhaiskasvatuksen työn vaatimukseen nähden voidaan katsoa varhaiskasvatuksen sosionomin erityisosaamisen tarpeen lisääntyneen. Asiantuntijuuden ehdot linkittyvät työelämän jatkuviin muutoksiin. Uuden työnkuvan luomiseksi olisi nähtävä ja tunnistettava varhaiskasvatuksen sosionomin erityisosaamisen ja asiantuntijuuden suhde varhaiskasvatuksessa vaadittavaan osaamiseen sekä tehtävä yhteistyötä eri ammattilaisten kesken. (Mts. 323–332, 334–335.) Varhaiskasvatuksen sosionomien ammatti-identiteetin rakentumisen osalta keskeistä on ajantasaisen tiedon saaminen varhaiskasvatuksen kentälle kuten myös ymmärryksen lisääminen sosionomin roolista ja osaamisesta varhaiskasvatuksessa. Ajankohtaisella kehittämistyöllä ja tutkimuksella on tehtäväkuvan

rakentumisen ja laaja-alaisen ymmärryksen kannalta suuri merkitys. Olennaista on myös, minkälaista keskustelua varsinkin uusista ammattinimikkeistä luodaan. Pienetkin nyanssit sanavalinnoissa voivat vaikuttaa merkittävästi määrittelyihin sekä ammattilaisten roolien muodostumiseen kentällä. (Rintakorpi ym. 2023, 6–10.)

## 5.2 Moniammatillinen osaaminen varhaiskasvatuksessa

Muutosten esiin nostamat tarpeet ja niihin vastaaminen vaativat monialaista osaamista ja työskentelyä sekä erilaisten osaamisten yhdistämistä (Sosionomi tuottaa hyvinvointia läpi elämänkaaren. Ammattikorkeakoulutus sosiaalialan muutoksen edistäjänä 2017, 14–31). Mönkkösen ja Kekonin (2020) mukaan muutos on laaja ja koskee työelämän vuorovaikutusta. Monitoimijainen työ vaikuttaa myös työntekijän ammatti-identiteettiin sekä asiantuntijuuteen. Osaaminen ymmärtää yhä enemmän yhteisasiantuntijuudeksi sekä taidoksi rakentaa yhteistä ymmärrystä ja tietoa toisten ammattilaisten kanssa. (Mönkkönen & Kekoni 2020, 222.) Yhteisen tietämyksen rakentaminen voidaan nähdä myös moniammatillisen työskentelyn yhtenä tavoitteena (Kekoni, Mönkkönen, Hujala, Laulainen & Hirvonen 2019, 16).

Moniammatillisuus käsitteenä on hyvin monitahoinen ja kattaa monia erilaisia yhteistyön muotoja. Moniammatillisuudella voidaan tarkoittaa niin viranomaisten keskinäistä yhteistyötä, erinäisten verkostojen yhteistoimintaa kuin organisaatioiden sisäistä tai ulkoista yhteistyötäkin (Kekoni ym. 2019, 17). Yhteiskunnalliset muutokset ja sosiaalisten sekä terveydellisten ongelmien yhteenkietoutuneisuus lisäävät tarvetta moniammatillisten työmuotojen ja toimintatapojen kehittämiseen (Mönkkönen, Kekoni, Jaakola, Profiam Sosiaalipalvelut Oy:n henkilöstö & Pehkonen 2019, 139). Perusteet moniammatilliseen työskentelyyn ja sen ymmärtämiseen luodaan jo koulutuksen aikana.

Tieteidenvälisyyden painottaminen korkeakoulujen opetus- ja tutkimusstrategioissa antaa suotuisan perustan moniammatillisuuden kehittämiseksi jo koulutuksessa, sillä jo koulutusaikana luodaan valmiudet tulevaisuuden moniammatillista työskentelyä varten. Tulevaisuuden ammatillinen osaaminen sekä asiantuntijuus on mahdollista turvata koulutuksen avulla. Epätietoisuuden ja toisiin ammattiryhmiin kohdistuvien negatiivisten asenteiden tiedetään tutkimustenkin perusteella voivan olla este moniammatilliselle osaamiselle. Koulutuksen keskeinen tavoite onkin yhteistyötai-



toisten ammattilaisten kouluttaminen sekä osaamisen edistäminen käsityksiin ja asenteisiin vaikuttamalla. Moniammatillisen koulutuksen tarkoituksena ei kuitenkaan ole eri ammattiryhmien tietopohjan ja osaamisen yhdenmukaistaminen vaan ennemminkin erilaisten tietopohjien ja erilaisen osaamisen yhteensovittaminen asiakkaan tilanteen selvittämiseksi. (Mönkkönen ym. 2019, 112–116.) Moniammatillisen yhteistyön avulla voidaan luoda laajempi näkemys esimerkiksi lapsen tai perheen tilanteesta.

Varhaiskasvatustalain (L 540/2018) 3 §:ssä varhaiskasvatuksen yhtenä tavoitteena on lapsen yksilöllisen tuen tarpeen tunnistaminen sekä tarkoituksenmukaisen tuen järjestäminen varhaiskasvatuksessa tarvittaessa monialaista yhteistyötä hyödyntäen. 7 §:ssä puolestaan säädetään monialaisesta yhteistyöstä sekä sen kehittämisestä. Varhaiskasvatuksen järjestäjän ja tuottajan on esimerkiksi lapsen tarvitseman tuen ja palveluiden osalta toimittava tarpeen vaatiessa yhteistyössä sosiaali- ja terveydenhuollon kanssa. Kunnan on myös toimittava monialaisessa yhteistyössä varhaiskasvatusta järjestäessään sekä luotava tarvittavat rakenteet yhteistyölle. 23 §:ssä säädetään lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisesta. Laatimisesta on vastuussa varhaiskasvatuksen opettajaksi kelpoinen henkilö. Varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisesta voi olla hyötyä suunnitelman laatimisessa erityisesti lasten ja perheiden palvelujärjestelmän tuntemisessa. (L 540/2018.) Vaikka vastuu olisikin tietyllä ammattiryhmällä, voidaan asioita silti tehdä yhteistyössä ja hyödyntäen jokaisen ammattiryhmän asiantuntemusta.

Varhaiskasvatuksen sosionomilla on koulutuksen puolesta vahva osaaminen moniammatilliseen työskentelyyn ja sen ymmärtämiseen. Kuten todettua, varhaiskasvatuksen sosionomi tuntee palvelujärjestelmän eri toimijoita ja hallitsee palveluohjauksen. Keskeistä ammatillista osaamista ovat myös vuorovaikutustaidot. (Sosionomi tuottaa hyvinvointia läpi elämänkaaren. Ammattikorkeakoulutus sosiaalialan muutoksen edistäjänä 2017, 11.) Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelmassa (2021) sosionomin eriytyneeseen osaamiseen katsottiin kuuluvan muun muassa yhteisöllisten ja osallistavien pedagogisten menetelmien hallinta, oman tehtäväalueensa viestinnästä vastaaminen sekä lasten ja perheiden tuen tarpeiden tunnistaminen ja palveluiden piiriin ohjaaminen. Lisäksi sosionomilla on erityistä osaamista perhetyöstä ja ehkäisevästä lastensuojelusta. Sosionomi osaa myös ohjata ja tukea toisia lapsiryhmän työntekijöitä eri tahojen kanssa tehtävässä yhteistyössä. (Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030 2021, 83–84.) Lasten, nuorten ja perheiden parissa työskentelevät sosionomit tuovat moniammatillisiin työympäris-

töihin sosiaali- ja yhteiskuntapoliittista näkökulmaa sekä sosiaalipedagogista osaamista. Moniammatillisissa työympäristöissä sosionomi saattaa usein olla ainut oman alansa edustaja, jolloin hän toimii väylänä sosiaalipalveluiden äärelle ja edustaa monelle asiakkaalle sekä yhteistyökumppanille koko sosiaalialan palveluiden kirjoa. (Raatikainen ym. 2019, 22, 74.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) moniammatillisuus nähdään laadukkaan varhaiskasvatuksen voimavarana, kun jokaisen henkilöstön jäsenen rooli, tehtävä ja vastuu toteutuvat asianmukaisesti, ja kun jokaisen osaaminen sekä koulutus pääsevät käyttöön. Yhteistyön avulla voidaan puolestaan edesauttaa varhaiskasvatukselle asetettujen tavoitteiden sekä laadukkaan pedagogisen toiminnan toteutumista. Yhteistyötahoihin voidaan katsoa kuuluvaksi kaikki paikalliset ja alueelliset toimijat, joiden kanssa yhteistyön tekeminen on luontevaa, kuten opetuksesta ja kulttuurista vastaavat tahot. Yhteistyötä tehdään myös sosiaali- ja terveystalveluiden toimijoiden, kuten lastensuojelun ja -neuvolan kanssa. Keskeistä on myös huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö. Yhteistyö on luonteeltaan vuorovaikutteista ja vaatii varhaiskasvatuksen työntekijöiltä aktiivista toimintaa ja aloitteellisuutta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 18, 37–39.) Asiantuntemus syntyy yhteistyössä ja vuorovaikutuksessa. Moniammatillista yhteistyötä toteutettaessa yksittäisen ammattilaisen työ tulee eri tavalla ja avoimemmin esiin kuin aiemmin. (Rönkkö & Rytkönen 2010, 288–292.)

Kupilan (2016, 302–313) mukaan varhaiskasvattajan osaamista voidaan moniammatillisessa ja verkostoituneessa työympäristössä tarkastella myös siitä näkökulmasta, kuinka hän itse näkee asemansa työympäristössä ja missä hän kokee olemisensa rajojen olevan. Rintakorven ja muiden (2023) mukaan suomalaisen varhaiskasvatuksen keskeiseksi vahvuudeksi ja laatua edistäväksi tekijäksi nähdään laaja-alainen ja korkeatasoinen osaaminen, jota tällä hetkellä haastavat uudet muutonsa hakevat työnkuvat sekä näitä vahvistavat koulutuspoliittiset päätökset. Koulutetun henkilöstön puute vaikuttaa tällä hetkellä negatiivisesti varhaiskasvatuksen laatuun. Haasteet liittyvät epätietoisuuteen roolista, tehtävänkuvasta, asemasta ja palkkauksesta sekä arvostuksesta ja tunnustuksesta. Varhaiskasvatuksen sosionomien osaamisesta ja työnkuvasta tarvittaisiin tutkimustietoa, jotta heidän potentiaalinsa tiedostettaisiin ja ymmärrettäisiin niin yhteiskunnassa kuin varhaiskasvatusyksiköissä ja -tiimeissäkin. (Rintakorpi ym. 2023, 6–10.) Jotta varhaiskasvatusta kyetään toteuttamaan laadukkaasti myös tulevaisuudessa, alalle tarvitaan lisää sille soveltuvia ja siellä viihtyviä koulutettuja ammattilaisia (Rintakorpi & Holmikari 2021, 241–242).

## 6 Opinnäytetyön toteutus

Opinnäytetyön toteutus ajoittui kesäkuusta 2023 joulukuuhun 2023 (ks. kuvio 1). Opinnäytetyön suunnitteluvaihe toteutettiin kesän 2023 aikana, josta työ eteni teoriapohjan kirjoittamiseen loppukesästä 2023. Opinnäytetyön tutkimuksellisen osion toteutusvaihe ajoittui syyskuusta marraskuuhun. Aineisto eli varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvaukset kerättiin syyskuun alussa ja syventävät haastattelut toteutettiin lokakuussa viikkojen 41–42 aikana. Aineiston analysointi toteutettiin syys-marraskuun aikana. Opinnäytetyön raportointi- ja arviointivaihe ajoittuivat puolestaan loppuvuoteen 2023.



Kuvio 1. Opinnäytetyön eteneminen.

### 6.1 Tutkimusmenetelmät

Opinnäytetyö toteutettiin laadullisena eli kvalitatiivisena tutkimuksena. Vilkan (2021) mukaan laadullisten tutkimusmenetelmien avulla voidaan tarkastella merkityksiä ja merkityskokonaisuuksia, jotka ovat sosiaalisia ja ihmisten välisiä. Merkityskokonaisuudet ilmenevät erilaisina tapahtumina, kuten toimintana tai yhteiskunnan rakenteina. (Vilka 2021, 118–122.) Laadullisessa tutkimuksessa päämääränä eivät ole tilastolliset yleistykset, joten aineiston koko voi olla määrälliseen tutkimukseen verrattuna suhteellisen pieni (mts. 98). Toisin sanoen aineiston kokoa ei määritellä määrän vaan sen laadun kautta. Tutkimusaineiston tarkoitus on auttaa ymmärtämään asiaa tai ilmiötä.

(Vilkkä 2015, 150.) Tutkimusaineisto muodostui kunnilta sähköpostitse kerätyistä tehtäväkuvauksista sekä videoituista haastatteluista ja sähköpostihaastatteluista. Aineisto käsitti neljä varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvausta, kolme etänä toteutettua teemahaastattelua sekä kaksi sähköpostitse toteutettua teemahaastattelua.

Kerätyn tutkimusaineiston analysoinnissa käytettiin sisällönanalyysia, jota Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan pidetään laadullisen analyysin perusmenetelmänä. Sitä voidaan hyödyntää niin yksittäisenä menetelmänä kuin laajempaa teoreettisena kehyksenäkin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103.) Sisällönanalyysi on tekstianalyysia, jossa tekstistä etsitään merkityssuhteita ja -kokonaisuuksia. Näin ollen sisällönanalyysi sopii metodiksi laadulliseen tutkimukseen. (Vilkkä 2021, 163.) Laadullinen analyysi jaotellaan usein induktiiviseen eli yksittäisestä yleiseen tai deduktiiviseen eli yleisestä yksittäiseen. Ei tule kuitenkaan unohtaa abduktiivista päättelyä, jolloin teoria voidaan muodostaa, kun havainnot tehdään jonkin johtolangan tai johtoajatuksen perusteella. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 107, 117.)

Sisällönanalyysia on mahdollista tehdä erilaisista lähtökohdista käsin: aineistolähtöisesti, teorialähtöisesti tai teoriaohjaavasti eli teoriasidonnaisesti. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä tutkimusaineisto johdattaa analyysia. Tällöin tutkimusaineistosta nostetaan esiin oleellimmat asiat huolimatta esimerkiksi niiden suhteesta aiempien tutkimusten tuloksiin. Tutkijan tulisi pyrkiä olemaan mahdollisimman avoin aineistolle ja analysoimaan sitä sen omista lähtökohdista käsin ja riippumatta siitä, mitkä asiat aineistossa painottuvat. Myöskään teorian tieto ei saisi vaikuttaa siihen, minkälaisia asioita tutkija aineistosta nostaa esiin. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä puolestaan teoria, malli tai auktoriteetti johdattelee analyysia heti alusta lähtien. Tällöin aineistosta haetaan teoriaan perustuen tietynlaisia asioita, tai aineiston pääsisältöä ja siitä esiin nousevia merkityksiä tarkastellaan teoreettisen mallin tai olemassa olevan tiedon valossa. Teorialähtöisyys valikoituu lähestymistavaksi useimmiten silloin, kun jonkin uuden asian tai ympäristön kohdalla on tavoitteena tutkia teorian paikkansapitävyyttä. (Mts. 108–110.)

Tehtäväkuvausten ja haastatteluiden analysoinnissa hyödynnettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä tutkijan ajattelua ohjaa vuoroin aineisto ja vuoroin taas teoria. Tällöin analyysiyksiköt nousevat tyypillisesti aineistosta, mutta niiden tulkinnassa ja ryhmitelyssä johdattaa teoria. Teoriaohjaavaa sisällönanalyysia voidaan toteuttaa myös niin, että analyysi suoritetaan aineistolähtöisesti ja lopuksi tehdyt havainnot sidotaan yhteen teorian kanssa.

(Tuomi & Sarajärvi 2018, 109–110.) Teoriaohjaava sisällönanalyysi mukailee aineistolähtöistä analyysiä ja etenee aineiston ehdoilla (Tuomi & Sarajärvi 2018, 133). Toisin sanoen teoriaohjaavan sisällönanalyysin mukaisesti, kerätyt tehtäväkuvaukset ja haastattelut analysoitiin aineistolähtöisesti, eli tarkasteltiin, millaisia osaamistarpeita tehtäväkuvauksista nousi esille ja millaisia teemoja nousi esiin työnsisältöjen ja tehtäväkuvien vastaavuuteen sekä tehtäväkuvien luomiseen liittyen. Loppuvaiheessa nämä analyysistä nousseet merkitykset sidottiin vielä yhteen tutkimuksen teoreettisen osan päätelmien kanssa.

## 6.2 Aineistonkeruu ja -analysointi

Laadullisessa tutkimuksessa aineistoa on mahdollista kerätä monin eri tavoin. Soveltuvia tutkimusaineistoja ovat esimerkiksi dokumenttiaineistot, kirjeet, teksti- ja kuva-aineistot tai sanomalehdet. (Vilka 2021, 122.) Nämä voidaan vielä jaotella yksityisiin ja joukkotiedotuksen dokumentteihin, joista yksityisiin voidaan katsoa kuuluvan esimerkiksi kirjeet, sopimukset ja päiväkirjat (Tuomi & Sarajärvi 2018, 96). Usein tutkimusaineistona toimivat ihmisten kokemukset puhutussa muodossa, jolloin aineisto kerätään haastatteluina (Vilka 2021, 122). Aineistonkeruumenetelmiä voidaan käyttää niin rinnan kuin vaihtoehtoisesti. Niitä voidaan myös yhdistellä eri tavoin riippuen tutkittavasta ongelmasta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 83.) Aineistonkeruussa yhdisteltiin menetelmiä, jotta saatiin kattavampi kuvaus tutkittavasta aiheesta. Syventävät haastattelut otettiin mukaan, koska tulkinnan muodostaminen yksistään kirjallisten, yksityisten dokumenttien eli tehtäväkuvausten kautta ei olisi antanut niin syvällisiä tuloksia.

Tutkimus rajattiin alueellisesti Keski-Suomeen, jossa sijaitsee 22 kuntaa. Keski-Suomi on Suomen viidenneksi suurin maakunta väestömäärältään, ja siihen kuuluu seuraavat kunnat: Hankasalmi, Joutsa, Jyväskylä, Jämsä, Kannonkoski, Karstula, Keuruu, Kinnula, Kivijärvi, Konnevesi, Kyyjärvi, Laukaa, Luhanka, Multia, Muurame, Petäjävesi, Pihtipudas, Saarijärvi, Toivakka, Uurainen, Viitasaari ja Äänekoski. (Kunnat n.d.) Alueellista valintaa perusteltiin lisäksi Jyväskylässä tarjottavilla Sosionomin (AMK) ja Varhaiskasvatuksen opettajan -koulutuksilla. Toisin sanoen tutkimusaineiston voidaan katsoa edustavan harkinnanvaraista näytettä (Vilka 2015, 151).

Haastattelut voidaan jakaa lomakehaastatteluun, teemahaastatteluun (puolistrukturoitu) sekä syvään (avoin) haastatteluun. Haastattelumuotojen eroina voidaan nähdä haastattelun pohjana oleva kysely sekä se, miten strukturoitu toteutus on. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87–88.) Haastattelut

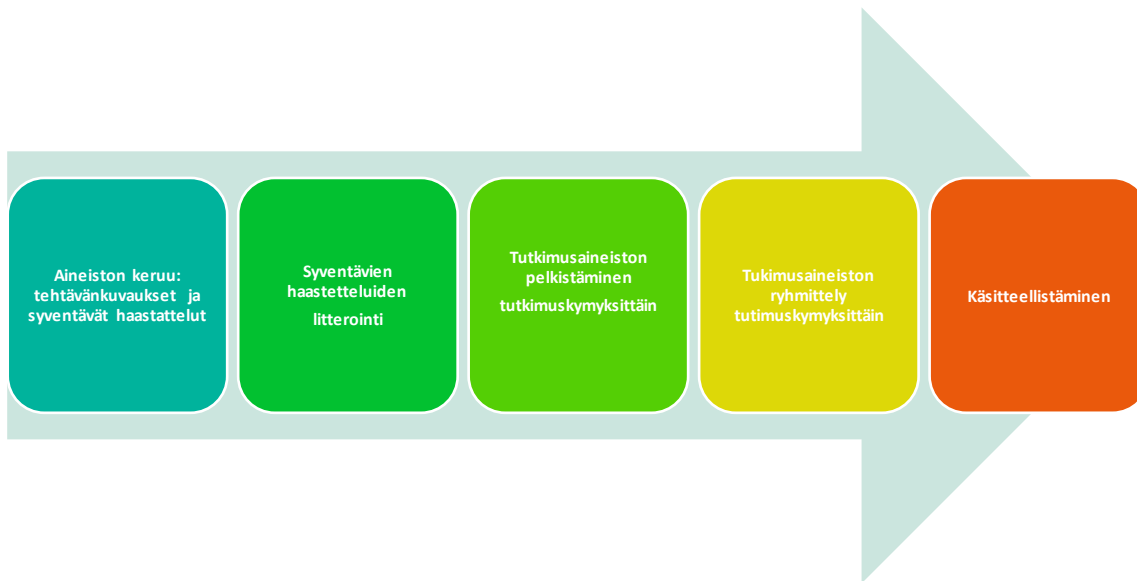
toteutettiin teemahaastatteluina, jolloin haastattelu pohjasi etukäteen valikoituihin teemoihin sekä teemoihin yhdistyviin tarkentaviin kysymyksiin. Saatua tehtävänkuvauksia hyödynnettiin haastattelun teemojen ja kysymysten muotoilussa (ks. Liite 2. Aineistonkeruuseen liittyvät mittarit). Tutkittavaan aiheeseen perehdyttiin analysoimalla saadut tehtävänkuvaukset, jonka perusteella luotiin haastattelujen teemat ja kysymykset.

Teemahaastattelu antaa mahdollisuuden syventää ja tarkentaa kysymyksiä riippuen haastateltavan vastauksista, ja sen voi toteuttaa lähes avoimena haastatteluna tai strukturoidusti etenevän haastattelun tavoin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87–88). Haastattelurunko toimi pohjana haastatteluissa, mutta teemojen ja kysymysten puhumisjärjestys saattoi vaihdella eikä kaikkien haastateltavien kanssa keskusteltu eri aiheista samassa laajuudessa. Vastuuhenkilöiden haastatteluissa painottuivat enemmän tehtävänkuvien luomisprosessiin ja osaamistarpeisiin liittyvät kysymykset, kun taas sosionomien haastatteluissa painottuivat enemmän työtehtävien vastaavuuteen ja käytännön muutokseen liittyvät kysymykset. Teemat ja aihepiirit olivat kaikille haastateltaville samoja, mutta niiden välillä liikuttiiin joustavasti ja tilaa annettiin haastateltavien vapaalle kerronnalle.

Haastateltavien valinta perustui haastateltavien asiantuntemukseen tutkittavaa asiaa kohtaan. Haastateltaviksi valikoitui vapaaehtoisia niistä kunnista, joissa tehtävänkuvauksia oli luotu. Tutkimuskysymyksiin pohjautuen haastatteluista rajattiin pois kunnat, joissa tehtävänkuvauksia ei ollut vielä luotuna. Haastateltavaksi rekrytoitiin vastuuhenkilöitä, jotka osasivat asemansa ja kokemuksensa perusteella vastata varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänkuvauksen luomiseen liittyviin asioihin. Haastateltaviksi rekrytoitiin myös tehtävää toteuttavia varhaiskasvatuksen sosionomeja, jotta saatiin näkemystä siitä, vastaavatko luodut tehtävänkuvaukset heidän tämänhetkisiä työtehtäviään. Haastateltavia rekrytoitiin sekä sähköpostitse että puhelimitse. Haastatteluihin osallistui viisi henkilöä, joista kaksi edusti vastuuhenkilöitä ja kolme sosionomeja. Sosionomeista kaksi toimi uudessa varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänkuvassa ja yksi varhaiskasvatuksen opettajana. Haastattelut toteutettiin pääasiassa etänä Teamsin välityksellä. Osa haastatteluista toteutettiin aikataulullisten syiden vuoksi sähköpostihaastatteluina, jotta mukaan saatiin enemmän haastateltavia. Haastattelut kestivät noin 20 minuutista tuntiin. Litteroitua tekstiä tuli yhteensä noin 17 sivua.

Kun tutkimusaineisto on kerätty, tavalla tai toisella, se täytyy muuttaa sellaiseen muotoon, jossa sitä on mahdollista tutkia. Aineiston osalta videoidut haastattelut muutettiin tekstimuotoon, eli

litteroitiin. Litteroinnin tarkkuus on suoraan yhteydessä tutkimuksen luottamuksellisuuteen. Litteroinnin tulisi vastata suullisia lausumia sekä merkityksiä, joita haastateltavat ovat antaneet. Pelkän suoran puheen muuttaminen tekstimuotoon tutkimusaineistoa litteroitaessa ei riitä, vaan tekstiin tulee merkitä litterointisymboleja käyttäen esimerkiksi kesken jääneet tai epävarmasti kuullut sanat. (Vilka 2021, 137–142.) Mukailleen Tuomen ja Sarajärven (2018, 123) sisällönanalyysin etene-  
misen vaiheita opinnäytetyön aineiston analysointi on kuvattu alla olevassa kuviossa (ks. kuvio 2).



Kuvio 2. Aineiston analysoinnin vaiheet.

Tehtävänkuvaukset, sähköpostihaastattelut ja nauhoitetut, litteroidut haastattelut analysoitiin sisällönanalyysin metodein aineistolähtöisesti ja aineistosta nousseet havainnot sidottiin lopuksi vielä teoriaohjaavuuden mukaisesti teoriaan. Tutkimusaineisto pelkistettiin eli pilkottiin ja tiivistettiin osiin. Pelkistettäessä (redusoinnissa) kaikki ylimääräinen tieto jätetään pois ja ainoastaan tutkimusongelmaan ja tutkimuskysymyksiin yhdistyvä tärkeä informaatio säilytetään (Vilka 2015, 164).

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset
<p><b>Toimii sosiaalipedagogiikan asiantuntijana omassa lapsiryhmässään</b></p> <p>Tuntee lastensuojelu ja sosiaalihuoltolain sekä varhaiskasvatuslain</p>	<p>Sosiaalipedagogiikan asiantuntijana toimiminen</p> <p>Keskeisen lainsäädännön tuntemus</p>

<p><b>Varhaiskasvatuksen ja sosiaalialan palvelujärjestelmän tuntemus</b></p> <p>Lisäksi sosionomille kuuluvat opetus- ja kasvatustehtävät yhdessä tiimin kanssa ja erityisesti sosiaalipedagoginen vastuu lapsiryhmän toiminnasta</p> <p><b>Sitten perheiden kanssa tehtävä kasvatusyhteistyö ja tämän mä niinku näen että tää on se sosionomin niinku vahvaa aluetta</b></p>	<p>Palvelujärjestelmän tuntemus</p> <p>Opetus- ja kasvatustehtävät tiimin kanssa Sosiaalipedagoginen vastuu</p> <p>Perheiden kanssa tehtävä kasvatusyhteistyö</p>
--	---

Taulukko 1. Esimerkki redusoinnista eli pelkistämisestä.

Toisin sanoen huomiota kiinnitettiin tutkimuksen aineistosta nouseviin osaamistarpeisiin, työnsäilytöjen ja tehtävänkuvauksen vastaavuuteen sekä tehtävänkuvauksen luomisprosessissa nouseviin seikkoihin. Pelkistämisen jälkeen aineisto ryhmiteltiin (klusterointi) samankaltaisuuksien sekä erilaisuuksien perusteella ensin alaluokkiin, sitten yläluokkiin ja pääluokkiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124).

Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka
Lapsen vasun ja esiopsin laatimiseen ja toteutumisen arviointiin osallistuminen	<b>Pedagoginen osaaminen</b>
Ikä- ja kehitystason huomioiminen Ikäkauden erityispiirteiden huomioiminen Yksilöllisten tarpeiden ja valmiuksien huomioiminen	<b>Kehityopsykologinen osaaminen</b>
Vastuupainotus perheiden asioissa Perheistä huolehtiminen	<b>Kasvatusyhteistyö perheiden/huoltajien kanssa</b>

Taulukko 2. Esimerkki aineiston ryhmittelystä alaluokkiin.



Alaluokka	Yläluokka
Pedagoginen osaaminen Kehityopsykologinen osaaminen Havainnointi- ja arviointiosaaminen Menetelmä- ja ohjausosaaminen	<b>Lapsiryhmän kasvatus- ja opetustehtävät</b>
Sosionomin koulutuspainotukset Sosionomin koulutuksen sisältö	<b>Tutkinto- ja tiedekuntakohtaiset vaatimukset</b>

Taulukko 3. Esimerkki ryhmittelystä yläluokkiin.

Pääluokista muodostettiin lopulta vielä yhdistäviä luokkia. Ryhmittelyt muodostivat uuden johdonmukaisen kokonaisuuden ja ne nimettiin sisällön mukaisilla käsitteillä (käsitteellistäminen eli abstrahointi) (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124–125). Näin aineistosta löydetään käsitteitä ja luokitteluja, jotka avaavat tarkasteltavaa merkityskokonaisuutta (Vilka 2015, 164). Tässä tapauksessa siis kentälle kaivattavia varhaiskasvatuksen sosionomin osaamistarpeita, työn sisältöjen ja tehtäväkuvien vastaavuutta sekä tehtäväkuvien luomisprosessia. Analyysissä muodostuneita luokkia avataan ja käydään tarkemmin läpi vielä tutkimuksen tuloksissa.

Yläluokka	Pääluokka	Yhdistävä luokka
<b>Lapsiryhmän kasvatus- ja opetustehtävät</b> <b>Ammatillinen yhteistyö eri tahojen kanssa</b> <b>Lasten ja perheiden tukeminen</b>	Erityinen osaaminen ja keskeiset tehtävät sekä vastualueet	Varhaiskasvatuksen sosionomin osaamistarpeet
<b>Ylemmän tahon näkökulma ja osaaminen</b> <b>Sosionomiopiskelijoiden hyödyntäminen</b> <b>Ammattiryhmien näkemykset</b>	Konsultointi, prosessissa mukana olleet	Luomisprosessissa huomioitavat seikat

<p><b>Työnsisältöjen sekoittuminen</b>  <b>Vaativuustekijöiden haasteet arjessa</b>  <b>Työtehtävien selkiyttäminen</b>  <b>Samankaltaisuudet opettajan tehtävän kanssa</b></p>	<p>Päällekkäisyydet työn sisällöissä ja rooleissa</p>	<p>Tehtävänkuvauksen ja työnsisältöjen vastaavuudessa jatkossa huomioitavat ja kehitettävät seikat</p>
---	---	--

Taulukko 4. Esimerkki ryhmittelystä pääluokkiin ja yhdistävän luokan muodostaminen.

Teoriaohjaavan ja aineistolähtöisen sisällönanalyysin ero linkittyy juuri käsitteellistämiseen eli siihen, miten aineisto yhdistetään teoreettisiin käsitteisiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 133). Opinnäytetyössä hyödynnettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Eli tässä tapauksessa se tarkoittaa sitä, että teoreettiset käsitteet olivat jo teoriasta ilmi tulleita tunnettuja käsitteitä ilmiöstä, kun taas aineistolähtöisessä ne luotaisiin aineiston perusteella (mts. 133).

## 7 Tutkimuksen tulokset

Opinnäytetyön aineisto koostui neljästä varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänkuvauksesta, kolmesta etänä toteutetusta teemahaastattelusta sekä kahdesta sähköpostihaastattelusta. Haastattelussa tehtävänkuvauksen luomiseen osallistuneet vastuuhenkilöt sekä varhaiskasvatuksessa työskentelevät sosionomit pohtivat tehtävänkuvauksen luomisprosessia, varhaiskasvatuksen sosionomin osaamistarpeita sekä työtehtävien vastaavuutta tehtävänkuvauksen kanssa. Aineisto analysoitiin sisällönanalyysin metodein aineistolähtöisesti ja sidottiin lopuksi vielä teoria ohjaavaa sisällönanalyysia hyödyntäen teoriaan. Opinnäytetyön tuloksia voidaan jatkossa hyödyntää tukena uusien tehtävänkuvauksen luomisessa ja varhaiskasvatuksen sosionomin koulutuksen kehittämisessä. Tulokset on esitetty tutkimuskysymyksittäin.

### 7.1 Tehtävänkuvaukset ja osaamistarpeet

Jokaiselle Keski-Suomen 22 kunnalle lähetettiin pyyntö saada varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänkuvauksen tai tieto sen luomisen tilanteesta. Kunnista yhteensä 12 vastasi pyyntöön. Näistä kunnista kahdeksan vastasi, ettei tehtävänkuvauksia ole vielä luotuna. Neljä kuntaa puolestaan lähetti tämänhetkiset tehtävänkuvauksensa analysoitavaksi. Kymmenestä kunnasta ei saatu tietoa tehtävänkuvauksien luomisen tilanteesta. Vastaamisprosentiksi muodostui näin ollen 54,55 %. Kahdesta

kunnasta, joissa kuvausta ei vielä ollut luotuna, kerrottiin, että sosionomit tekevät tällä hetkellä varhaiskasvatuksen opettajan työtä. Toisessa näistä kunnista yksi työntekijöistä opiskeli parhailaan työn ohessa varhaiskasvatuksen sosionomiksi. Tarkoituksena on muodostaa työnkuva noin kolmen vuoden kuluttua työntekijän valmistuessa, ja siirtää hänet uuteen tehtävään. Tämän lisäksi yksi kunta kertoi haasteista löytää kelpoisia työntekijöitä johtajan sekä lastenhoitajien tehtäviin.

Osaamistarpeita koskevaan tutkimuskysymykseen lähdettiin hakemaan vastausta saatujen tehtävänkuvauksen kautta. Tehtävänkuvauksen sisällöistä nousi esille varhaiskasvatuksen sosionomin erityiseen osaamiseen sekä keskeisiin tehtäviin ja vastuualueisiin liittyviä asioita, joista muodostui pääluokka. Tehtävänkuvauksen analysoinnissa muodostuneet yläluokat ovat: lapsiryhmän kasvat- ja opetustehtävät, digitaidot, sosiaalipedagoginen työote, henkilöön yhdistyvät ominaisuudet, innovaatio- ja kehittämisosaaminen, ammatillinen yhteistyö eri tahojen kanssa sekä lasten ja perheiden tukeminen hyödyntäen palvelujärjestelmän ja lainsäädännön tuntemusta (ks. kuvio 3).



Kuvio 3. Tehtävänkuvauksista muodostuneet yläluokat.

Lapsiryhmän kasvatus- ja opetustehtävien alle lukeutuvat alaluokat pedagoginen osaaminen, kehityspsykologinen osaaminen, havainnointi- ja arviointiosaaminen sekä menetelmä- ja ohjausosaaminen. Tehtäväkuvauksissa nousi useissa kohdissa esille osallistuminen varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen, arviointiin ja kehittämiseen sekä lasten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimiseen ja toteutumisen arviointiin osallistuminen. Lisäksi sosionomin tehtäväkuvaan kuuluu pedagoginen dokumentointi. Yksilöllisten tarpeiden ja valmiuksien huomioimiseen tarvitaan havainnointi- ja arviointikykyä sekä lapsen kasvun, oppimisen ja kehityksen tuntemusta. Digitaidot nousivat myös esille yhtenä yläluokkana. IT-taitoja ja tietotekniikan hallintaa tarvitaan esimerkiksi dokumentoinnissa.

Sosiaalipedagogisen työtteen alle lukeutuvat puolestaan alaluokat sosiaalisen näkökulman tuomisesta pedagogiseen työhön, yhteisöllisen toimintakulttuurin kehittäminen, kulttuurisen moninaisuuden osaaminen sekä kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistäminen. Kuvauksissa nousi vahvasti esille sosionomin erityisosaaminen sosiaalipedagogiikasta ja näin ollen sosiaalipedagogiikan asiantuntijana toimiminen. Yhtenä aihealueena korostui työyhteisön toimintakulttuurin kehittäminen ja yhteisöllisyyden sekä ratkaisukeskeisyyden vahvistaminen. Tehtäväkuvauksissa korostuivat niin ikään yhdenvertaisuuden, tasa-arvon ja turvallisuuden vahvistaminen, osallisuuden ja vuorovaikutuksen tukeminen ja vahvistaminen, hyvinvoinnin riskitekijöiden arvioiminen ja tunnistaminen sekä hyvinvoinnin vahvistaminen ja edistäminen. Myös kiusaamisen ehkäisy sekä eriarvoisuuden, syrjimyksen ja syrjäytymisen ennaltaehkäiseminen ja lievittäminen tulivat vahvasti esille. Hyvinvointiin ja osallisuuteen linkittyä osaltaan myös kulttuurisen moninaisuuden tunnistaminen ja soveltaminen sekä eri elämäntilanteista ja kulttuuritaustoista tulevien kuulluksi tulemisesta ja osallisuudesta ja vastaaminen sekä sen edistäminen.

Henkilöön yhdistyvät ominaisuudet yläluokka muodostuu alaluokasta työssä tarvittavat ominaisuudet ja taidot. Yhteisiä esiin nousseita tehtäväkuvan toteuttamisessa tarvittavia ominaisuuksia ja taitoja olivat oma-aloitteisuus, nopea päätöksentekokyky, arviointi- ja soveltamiskyky, itsenäisen harkinta, taito tarttua haastaviin vuorovaikutustilanteisiin, joustavuus, organisointi- ja ongelmanratkaisutaidot, johdonmukaisuus, stressinsietokyky sekä empatiakyky. Lisäksi tehtävä edellyttää vastuun ottamista vaativista päätöksistä.

Innovaatio- ja kehittämisosaamisen alle lukeutuvat alaluokat aktiivinen kehitystyö ja monilukutaito. Yhteisinä asioina esiin nousivat tiedon soveltamiskyky lasten tarpeiden näkökulmasta, jatkuva kehittäminen sekä varhaiskasvatuksen tutkimuksen ja kehityksen seuraaminen. Toisena näkökulmana kehittämiseen nousi esille oman osaamisen ja ammattitaidon kehittäminen ja ylläpitäminen sekä työn aktiivinen arviointi.

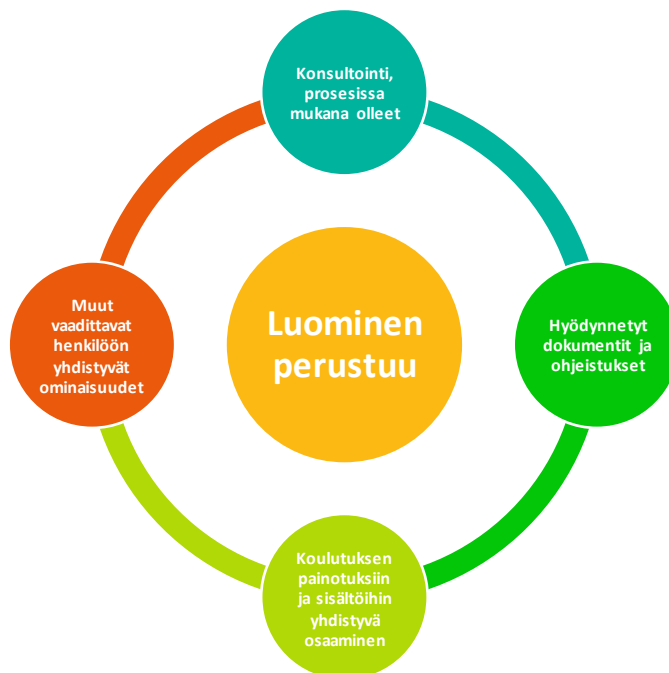
Ammatillinen yhteistyö eri tahojen kanssa muodostuu puolestaan alaluokista monialainen- ja ammatillinen yhteistyö, perheiden kanssa tehtävä yhteistyö sekä työyhteisö- ja johtamistaidot. Tehtävänkuvauksista kävi ilmi sosionomin erityisosaaminen moniammatillisen yhteistyön toteuttamisesta. Sosionomin tehtävänkuvaan kuuluu monialaisissa yhteistyöverkostoissa toimiminen, päivittäinen asiantuntijuus ja ammatillinen vuorovaikutus eri tahojen kanssa, varhaiskasvatuksen asiantuntijana toimiminen monialaisissa yhteistyöverkostoissa, asiantuntijayhteistyö ja konsultointi, tiedonkulusta huolehtiminen sekä oman alan opiskelijoiden ohjaaminen ja uusien työntekijöiden perehdyttäminen. Yhteistyötä tehdään tiiviisti myös perheiden kanssa. Varhaiskasvatuksessa sosionomi toimii vanhemmuuden tukemisen kehittäjänä ja asiantuntijana. Kuvauksissa nostettiin esille myös sosionomin erityisosaaminen perheiden kanssa työskentelyyn. Sosionomin työnkuvaan kuuluu muun muassa alkukeskustelut, tutustumiskäynnit, päivittäinen yhteistyö huoltajien kanssa, vanhempainpalaverit ja kasvat keskustelut huoltajien kanssa sekä kotikasvatuksen ja vanhemmuuden tukeminen. Näiden tehtävien hoitamisessa tarvitaan hyviä yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, neuvottelu- ja viestintätaitoja, ammatillisuutta, toisten kunnioittamista ja huomiointamista, kielitaitoa sekä myös johtamisosaamista.

Lasten ja perheiden tukeminen muodostuu alaluokista lasten ja perheiden tuen tarpeisiin vastaaminen, lapsen edusta huolehtiminen, perhetyön ja lastensuojelun osaamisen hyödyntäminen sekä yhteiskunnallisen osaamisen hyödyntäminen. Lapsen etu nousi esille useassa tehtävänkuvauksessa, kuten myös tuen tarpeiden tunnistaminen, tuen kohdentaminen, huolen puheeksiotto, varhainen ja rakentava puuttuminen sekä ohjaaminen palveluiden piiriin. Tähän linkittyy palvelujärjestelmän tuntemus, joka myös nousi vahvasti esille sosionomin erityisosaamisena. Sosionomin tehtävänkuvaan kuuluu myös lasten ja perheiden tukeminen kohti aktiivista ja täysivaltaista yhteiskunnan jäsenyyttä. Yhteiskunnalliseen osaamiseen liittyy näkökulma työn yhteiskunnallisesta vaikuttavuudesta sekä yhteiskunnallisten ja kulttuuristen muutosten vaikutuksen tunnistamisesta esimerkiksi vanhemmuuden kannalta. Lainsäädännön tuntemuksen osalta tehtävänkuvauksissa

esille nousivat keskeisen lainsäädännön ja asetusten tuntemus ja noudattaminen, varhaiskasvatussuunnitelman hallinta, oikeustaju sekä ilmoittamis- ja salassapitovelvollisuus.

## 7.2 Tehtävänkuvauksen luomisprosessi

Tehtävänkuvauksen luomiseen yhdistyvää tutkimuskysymystä avasivat niin tehtävänkuvauksen luomiseen osallistuneet vastuuhenkilöt, mutta myös varhaiskasvatuksessa työskentelevät sosionomit. Tehtävänkuvauksen luomiseen yhdistyen haastatteluiden analysoinnissa pääluokiksi muodotuivat eri tahojen konsultointi eri vaiheessa prosessia, luomisprosessissa pohjatietona hyödynnetyt erinäiset dokumentit, koulutuksen painotuksien ja sisältöjen perusteella hankitun varhaiskasvatuksen ydinosaamisen sekä muiden varhaiskasvatuksen sosionomilta työelämässä vaadittavien henkilöön yhdistyvien ominaisuuksien ja työelämätaitojen huomiointi tehtävänkuvauksia luodessa (ks. kuvio 4). Näistä pääluokista muodostui yhdistävänä luokkana tehtävänkuvauksen luomisprosessissa huomioitujen seikat kunnissa. Tehtävänkuvauksen luomisprosessiin liittyen vastaukset painotuivat pääasiallisesti prosessissa mukana olleiden vastuuhenkilöiden vastauksiin. Lisäksi täydentävää näkökulmaa antoivat kunnissa työskentelevät varhaiskasvatuksen sosionomit sekä varhaiskasvatuksen opettajana toimiva sosionomi. Haastatteluaineistoesimerkkejä on pyritty hyödyntämään mahdollisimman monipuolisesti kaikilta vastaajilta.



Kuvio 4. Tehtävänkuvauksen luomisprosessin pääluokat.

Tehtävänkuvauksen taustalla oli haastatteluissa mukana olleissa kunnissa hyödynnetty niin muiden kuntien kuin kaupunkienkin jo luotuja tehtäväkuvauksia, mutta myös valtakunnallisia ohjeistuksia kuten Talentian luomaa tehtävänkuvauksia oli käytetty prosessissa hyödyksi.

*Löytyi apua noista muiden kaupunkien/kuntien tehtävänkuvauksista (V1).*

*Talentian tehtäväkuva on ollut pohjana minun tehtäväkuvaani luodessa (V2).*

Haastateltavat nostivat esiin myös eri ammattiryhmien tehtävänkuvauksen kulkeneen rinnalla. Myös näiden muiden ammattiryhmien tehtäväkuvauksia päivitettiin prosessissa, jos niitä ei ollut vastikään päivitetty. Erityisesti varhaiskasvatuksen opettajan tehtävänkuvauksiin oli prosessissa kiinnitetty erityistä huomiota, jotta varhaiskasvatuksen sosionomin työnsisällöt eroaisivat opettajan tehtävistä ja koulutuspainotukset tulisivat erityisesti huomioitua.

*Tota me laitettiin ne kaikki rinnakkain. Niitä vertailtiin sitten (V3).*

*Miten sen saa vastaamaan sosionomin koulutuspainostusta ja eroa vaka-open tehtäväkuvasta (V1).*

Tehtävänkuvauksen luomiseen käytetty aika, myös siinä kuka tehtäväkuvauksen luomisesta oli vastuussa ja ketä prosessin missäkin vaiheessa oli mukana, esiintyi vaihtelua kunnissa. Yhteistä kunnissa kuitenkin oli se, että prosessin eri vaiheissa konsultoitii muun muassa ylempää johtoa.

*Konsultoin loppuvaiheessa myös X kaupungin varhaiskasvatusjohtajaa ja kuuntelin hänen näkemyksiään (V1).*

*HR:stä meidän henkilöstöyksiköstä ja sitten on on ollut liiton ihmiset (V3).*

Lisäksi muun muassa päiväkodinjohtajien ja sosionomikoulutuksen sekä periaatteessa varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävää, mutta eri nimikkeellä toteuttaneiden näkemyksiä oli pyydetty prosessien loppuvaiheissa. Myös sosionomiopiskelijat olivat olleet luomisprosessissa mukana yhdessä kunnassa. Henkilöstö oli saanut myös tehtävänkuvauksen pohjaa luettavakseen ja kommentoitavakseen. Toisin sanoen kuntien tehtävänkuvauksen luomisprosessissa on konsultoitu ja huomioitu useita tahoja. Erityisesti keskijohdon ja ylemmän johdon kuten varhaiskasvatuksen johtajan, sivistysjohtajan, palvelujohtajan ja liiton näkemyksiä varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänkuvasta

oli pyydetty. Koko henkilöstön sekä sosionomi koulutuksen omaavien että opiskelijoiden näkemyksiä luotavasta tehtävänkuvauksesta ei ollut jätetty ulkopuolelle.

*Ilmeisesti sitten tuossa keväällä ennen kuin tää tehtävänkuvauksia luotiin niin siinä oli sitten niitä sosionomi opiskelijoita mukana (V4).*

*Sitten siinä loppuvaiheessa niin mua pyydettiin sitten siihen suunnittelemaan sitä ja olin siinä sitten mukana sen pohjalta niinku periaatteessa, että oon sosionomi koulutukseltani ja ja tuota tietenkä niinku sen pohjalta oon varmaan aina tehnytkin tätä työtä, että että tuonut näkyväksi sitä, sitä sosionomin näkökulmaa (V5).*

Pohjatietona tehtävänkuvauksissa oli hyödynnetty sosionomikoulutuksen painopistealueita ja sisältöjä. Yhtenä sosionomin keskeisimmistä alueista tehtävänkuvauksissa oli haluttu korostaa erityisesti moniammatillista ja perheiden kanssa tehtävää yhteistyötä. Sosionomille katsottiin kuuluvan muun muassa huoltajien kanssa tehtävinä yhteistyömuotoina niin tutustumiskäynnit, alkukeskustelut kuin vanhempainpalaveritkin sekä mahdolliset kotikäynnit. Lisäksi haastattelussa nostettiin keskeisenä tehtäväalueena lasten ja perheiden hyvinvointiin vaikuttavien tekijöiden tunnistaminen ja arviointi ja näin ollen heidän hyvinvointinsa vahvistaminen oikein kohdennetuilla tukitoimilla. Erityisesti perhetyön ja lastensuojelun osaamisen hyödyntämistä varhaiskasvatuksen kentällä nähtiin tarvittavan ja uuden varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävän tuovan ratkaisevasti tätä osaamista yhä enemmän kentälle. Lisäksi perheiden moninaisuuteen yhdistyvät asiat kuten erilaiset elämäntilanteet ja kulttuuritaustat nähtiin yhtenä koulutuksen painopistealueita ja sisältöjä ja näin tehtävänkuvauksiin mukaan otettavina sisältöinä juuri varhaiskasvatuksen sosionomin osalta.

*Ajatellaan, että on korkeakoulututkinto ja, se täytyy näkyä se teidän korkeakoulututkinto osaaminen täällä kentällä (V3).*

*Erityisesti vanhempien ja perheiden kanssa tehtävä yhteistyö korostuu tässä tehtävänkuvassa, koska se on varhaiskasvatuksen sosionomin keskeinen vahvuus ja ammatillinen painotus (V1).*

Haastattelussa korostettiin asiantuntijayhteistyötä eri tahojen kuten VEO:n, terapeuttien, neuvolan sekä lastensuojelun kanssa. Näin ollen palvelujärjestelmän tuntemus ja yhteistyökäytännöt nähtiinkin merkittävinä varhaiskasvatuksen sosionomien painopistealueista ja näin mukaan otettavina osaamisalueina tehtävänkuvauksiin. Moniammatillisesta yhteistyöstä puhuttaessa huomioitiin



niin päiväkodin sisäinen kuin yksiköidenkin välinen yhteistyö. Esimerkiksi erään kunnan työtehtäviin sisällytettiin sosionomin osallistuminen siirtopalaveriisiin yhteistyössä VEO:n kanssa.

*– – sosionomin painotus on erityisesti moniammatillisessa yhteistyössä ja perheiden kanssa tehtävässä yhteistyössä (V1).*

*Opettaja ja sosionomi tekee hyvin pitkälle samantyyppisesti sitä työtä ja tukee toinen toisiansa. Niin mutta sanotaan nyt jos lastensuojelullisia asioita niin kyllähän sosionomilla on niinku se vahvuus siinä siinä tota tietäjää tietää niitä yhteistyökumppaneita ja kehen otetaan yhteyttä ja miten asiassa edetään (V3).*

Edellä mainittujen osaamisalueiden lisäksi varhaiskasvatuksen sosionomien osaamista sosiaalipedagogiikasta nostettiin useaan otteeseen esiin lähes kaikissa haastatteluissa. Se nähtiin yhtenä merkittävimmistä osaamisalueista tehtävänkuviin sisällytettävänä. Myös opetus- ja kasvatustehtävät yhdessä tiimin kanssa, mutta myös työparina toimiminen ja näin myös lasten varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelujen pitäminen olivat asioita, joita sosionomille nähtiin kuuluvan opettajan ohella.

*Lisäksi sosionomille kuuluvat opetus- ja kasvatustehtävät yhdessä tiimin kanssa ja erityisesti sosiaalipedagoginen vastuu lapsiryhmän toiminnasta (V1).*

*Toimii sosiaalipedagogisen toiminnan asiantuntijana omassa lapsiryhmässä (V4).*

*– – eli varhaiskasvatuksen sosionomihan on ihan työparina esimerkiksi esiopetusryhmässä (V3).*

*Meilläähän ei kaikki lastenhoitajat tee.... niinku siis vasujakaan pidä, mutta sosionomilehan se kuuluu ja opettajalle tietenkin (V3).*

Näiden lisäksi tehtävänkuvauksissa haluttiin kiinnittää huomioita muihin yleisiin työelämätaitoihin. Erityisesti syventävissä haastatteluissa nostettiin esiin vuorovaikutusosaaminen, joka näkyy myös varhaiskasvatuksen opettajan ja lastenhoitajien tehtävänkuvauksissa. Varhaiskasvatustyö asettaa sosiaalisille taidoille omat vaatimuksensa. Työtä tehdään ihmisten kanssa ollen vuorovaikutuksessa niin lasten kuin perheiden, mutta myös työyhteisön jäsenien ja eri yhteistyötahojen kanssa. Näin ollen myös varhaiskasvatuksen sosionomilta nähtiin vaadittavan tiettyjä henkilöön yhdistettäviä ominaisuuksia koulutuksen aikaansaaman osaamisen lisäksi.

### 7.3 Tehtävänkuvauksen vastaavuus työnsisältöihin

Haastatteluiden analysoinnissa tehtävänkuvauksien ja työnsisältöjen vastaavuuteen liittyen muodostui neljä pääluokkaa, joista yhdistävänä luokkana muodostui tehtävänkuvauksen ja työnsisältöjen vastaavuudessa jatkossa huomioitavat ja kehitettävät seikat. Tehtävänkuvissa vaadittavat osaamisvaatimukset koulutuksen osalta eivät pääasiallisesti vielä kunnissa toteutuneet. Työn sisällöissä koettiin olevan samankaltaisuutta varhaiskasvatuksen opettajien tehtäviin nähden. Toisaalta koettiin tärkeimpien työn sisältöjen vastaavaan tehtävänkuvia. Myös tiimitasolla roolit koettiin selkeiksi. Lisäksi haastatteluista nostettiin esiin muutostarpeita, jotta työtehtäviä voisi toteuttaa parhaalla mahdollisella tavalla. Nämä edellä mainitut pääluokat tehtävänkuvien ja työnsisältöjen vastaavuuksista on esitetty kuviossa 5. Työnsisältöjen vastaavuutta avasivat kaikki haastateltavat painottuen kuitenkin varhaiskasvatuksen sosionomien tehtävää toteuttavien vastauksiin.



Kuvio 5. Tehtävänkuvauksen ja työn sisältöjen vastaavuuden pääluokat.

Työnsisällöistä ja tehtävänkuvauksista puhuttaessa rooleissa ja työn sisällöissä koettiin olevan päällekkäisyyksiä muun muassa varhaiskasvatuksen opettajien tehtävien kanssa. Varhaiskasvatuksen sosionomit jakoivat vastuuta muun muassa pedagogiikan suunnittelusta. Lasten ja perheiden tuen tarpeista huolehtiminen nähtiin olevan sosionomin päävastuulla. Rooleihin ja työn sisältöihin kaivattiin selkeyttämistä nimenomaan arjen painotuksiin liittyen.

*Teen samaa työtä kuin opettajat; lisänä tuen tarpeista ja perheistä huolehtiminen (V2).*

*Rajanveto käytännön työssä vaka-opettajan tehtäviin on välillä haastavaa (V1).*

*– – mä tekisin niitten vasuja kellä on eniten sitten niinku niitä tarpeita siellä niinku vanhemmuudessa tai muuten siellä perheessä tarvitsee jonkunlaista tukea (V4).*

*– – päällekkäisyyttä siihen pedagogiikkaan – – (V5).*

Toisaalta haastatteluissa koettiin sosionomin ydinosaamiseen liittyvät työnsisällöt selkeiksi. Nämä työnsisällöt linkittyivät nimenomaan sosiaalipedagogiikkaan, lasten ja perheiden tuen tarpeisiin vastaamiseen ja perheiden kanssa tehtävään yhteistyöhön.

*– – sitten just on se sosiaalipedagogiikka mistä itse vastaan. Ja se syrjäytymisen ehkäisy ja sen perheen tukeminen niin. Mun mielestä meillä on tosi selkeänä se, että ne on niinku erilliset työnkuvat kyllä (V4).*

Erityisesti tiimitasolla koettiin ammattiryhmien roolien olevan selkeitä. Tiimin jäsenet ymmärsivät varhaiskasvatuksen sosionomin uuden roolin ja työnsisältöjen painotukset osaten tarvittaessa ohjata heidän puheilleen perheitä, jotka hyötyisivät varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisesta. Toisaalta työyhteisötasolla varhaiskasvatuksen sosionomin uusi tehtäväkuva aiheutti hämmennystä ja ihmettelyä ollen puheenaiheena. Uudesta tehtäväkuvasta ja näin työn sisällöistä ei ollut vielä käyty yhteistä keskustelua työyhteisöissä, jonka vuoksi se saatettiin sekoittaa esimerkiksi lastenhoitajan tehtäviin.

*– – aika hyvin jaetaan se työ ja tiiminä toimitaan – – (V5).*

*– – niinku muualla talolla talossa, se on sitten ehkä vähän niinku epäselvempää, että no että no miten, miten se nyt muka sitten eroaa tästä lastenhoitajan työstä? (V4).*

Tehtäväkuvissa vaatimuksena on alempi tai ylempi korkeakoulututkinto 1.9.2018 voimaan tulleen varhaiskasvatuslain 540/2018 mukaisesti eli varhaiskasvatuksen sosionomin tutkinto. Syventävistä haastatteluissa nousee esiin, että tämä ei vielä kaikissa kunnissa toteudu. Tehtävää toteuttavat

tällä hetkellä varhaiskasvatuksen sosionomien ohella ko. tutkintoa opiskelevat. Myös osa tekee varhaiskasvatuksen sosionomin sijaisuutta epäpätevänä muun muassa lastenhoitajan tutkinnolla. Haastateltavissa kunnissa kaikkia avoimena olleita varhaiskasvatuksen sosionomin paikkoja ei ollut saatu täytettyä. Usea kuntatyönantaja kuitenkin tuki työntekijöidensä kouluttautumista varhaiskasvatuksen sosionomiksi, jotta tehtäväkuvauksissa vaadittavat kelpoisuudet saataisiin täytettyä myöhemmin.

*– – tuota mä ymmärtäisin niin, että osa opiskelee – –. Ja osalla on niinku sosionomin pätevyys (V5).*

*– – kaupunki alkanut kouluttaa näitä lastenhoitajia niinku sosionomiksi tai niinku kaupunki tukee heidän opiskelua (V4).*

Kehitettävänä asioina tehtäväkuvauksiin ja työn sisältöihin liittyen nostettiin esiin varhaiskasvatuksen sosionomeilta puuttuvat SAK-ajat. Tämä koettiin niin tehtävää toteuttavien kuin myös keski johdon näkökulmasta tarpeellisenä, jotta varhaiskasvatuksen sosionomien osaamista voitaisiin hyödyntää parhaalla mahdollisella tavalla ja lasten ja perheiden tuen tarpeisiin pystyttäisiin vastaamaan viivytyksettä.

*– – tarkoitan nyt siis tätä tätä valtakunnan tasoa, että siellä nyt nämä sosionomin nämä suunnitteluajat ja kaikki tällaiset saataisiin sinne (V3).*

*Kyllä se on välillä vähän haastavaa jossain nukkariaikaan tai muuten niin koittaa ne kaikki asiat hoitaa, niin välillä ne jää just roikkumaan ja yhteydenpito sitten venyy ja venyy – – (V4).*

*– – sosionomilla ei ole ves-päiviä ja kotisuunnitteluajoja kuten opettajilla (V2).*

Lisäksi koettiin, että toimiminen esimerkiksi oman alueen sosiaalipedagogiikan asiantuntijana on täysin mahdotonta, mikäli toimii lapsiryhmässä yhtenä vastuullisena aikuisena. Tämä alueellisena asiantuntijana toimiminen nähtiin haastatteluiden perusteella vaativan täysin erilaisen työnkuvan, jotta olisi aikaa edistää oman alueen lasten ja perheiden hyvinvointia laajemmin.

*Vaatisi aika paljon lisätunteja päivään, että mä rupesin tekemään sitä sitten täällä koko alueella (V4).*

Haastateltavat kaipasivat myös enemmän yhteistyökäytäntöjä varhaiskasvatuksen sosionomien keskuuteen. Tämä antaisi omaan työhön enemmän apuvälineitä ja auttaisi luomaan yhteisiä raameja ja tavoitteita alueen yksiköissä.

*– – mekään ei olla siis me sosionomit vielä päästy kertaamaan kertaakaan tapaamaan niinku keskenään toisiamme – – (V4).*

*Varmaan sitten kun nyt nyt on päässyt sosionomit niinku työ työvauhtiin niin käydä sitten sitä ehkä heidän kanssaan ja jotenkin yleisestikin läpi, että miltä se näyttää (V5).*

Lisäksi esiin nostettiin sitä, että varhaiskasvatuksen sosionomin koulutuksessa ei tule tarpeeksi käytännön kokemusta lapsia ja perheitä tukevien palveluiden kuten neuvolan ja perhetyön yhteistyökäytännöistä. Esimerkiksi kaivattiin selkeää linjausta siihen, mihin asti varhaiskasvatuksen sosionomi voi ja tulee saattaa asiakasperhettä, jotta heidät saadaan tarvitsemiensa palveluiden piiriin. Lisäksi oman työn tueksi kaivattiin erilaisia menetelmiä ja apuvälineitä esimerkiksi puheeksi ottoon. Toisaalta nämä olivat taitoja, joiden nähtiin ennen kaikkea kehittyvän kokemuksen kautta.

*– – ehkä semmoisia apuvälineitä tai jotain työvälineitä niinku siihen puheeksi ottamiseen niin voisi olla, olla – – (V5).*

## **8 Pohdinta**

### **8.1 Tulosten tarkastelua**

Opinnäytetyön tuloksissa tehtävänkuvauksissa ja haastatteluissa korostuivat työnsisältöihin ja varhaiskasvatuksen sosionomin ydinkompetensseihin liittyen erityisesti sosiaalipedagoginen työote, ammatillinen yhteistyö eri tahojen kanssa sekä lasten ja perheiden tukeminen eli kasvatusyhteistyö hyödyntäen palvelujärjestelmän ja lainsäädännön tuntemusta. Erityisesti sosiaalipedagoginen osaaminen nousi haastatteluissa yhtenä varhaiskasvatuksen sosionomin ydinkompetensseista, jonka nähtiin olevan erityisesti varhaiskasvatuksen sosionomien vastuulla haastatteluun osallistuneissa kunnissa. Keskeisenä osa-alueena nähtiin myös kasvatus ja opetustehtävät, joissa tosin näh-

tiin paljon epäselvyyksiä ja päällekkäisyyksiä arjen painotuksissa varhaiskasvatuksen opettajan tehtävien kanssa. Opinnäytetyön tulokset myötäilevät siis pääasiallisesti tietoperustassakin nostettuja seikkoja niin työnkuvien selkeyden merkittävyydestä, moniammatillisuudesta kuin sosiaalipedagogisesta työotteestakin yhtenä keskeisimpänä varhaiskasvatuksen sosionomin ydinkompetensseista.

Helminen (2023) on samoilla linjoilla siitä, että varhaiskasvatuksen sosionomin työhön sisältyy opetuksen ja kasvatuksen tehtäviä. Sosionomi työskentelee lapsiryhmässä osallistuen niin toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen, dokumentointiin, arviointiin kuin kehittämiseenkin. Varhaiskasvatuksen sosionomin työn voidaan katsoa myös kohdentuvan eritoten kasvun, kehittymisen sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämiseen. Varhaiskasvatuksen sosionomin työkuvaan kuuluu lisäksi erityisiä tehtäviä sosiaalipedagogiseen toimintaan sekä yhteisöllisten ja osallistavien menetelmien käytön suunnitteluun, toteuttamiseen, dokumentointiin, arviointiin ja kehittämiseen liittyen. (Helminen 2023.) Myös Talentia määrittelee varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvauksessa keskeisiksi tehtäviksi ja tehtäväalueiksi lapsiryhmän kasvatus- ja opetustehtävät, monialaisen ja perheiden kanssa tehtävän yhteistyön sekä yhteisön toimintakulttuurin kehittämisen.

(Varhaiskasvatuksen sosionomi n.d.).

Huomiot ovat samansuuntaisia opinnäytetyön tuloksissa, jossa aineiston tehtäväkuvauksissa sekä syventävissä haastatteluissa sosionomin erityisosaamisena korostettiin perheiden kanssa tehtäviä yhteistyömuotoja, palvelujärjestelmän tuntemusta sekä lapsen ja perheen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukemista kuin myös yhteiskunnassa tapahtuvien muutosten vaikutusten tunnistamista sosionomin koulutuksen perusteella. Nivalan ja Rönkön (2021) toteuttamassa verkkokyselyssä keskeisimmäksi varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisalueeksi nähtiin perheiden kanssa työskenteleminen. Kyselyssä nousi esille myös sosionomin kyky emotionaaliseen läsnäoloon sekä lapsen ja perheiden tuen tarpeiden havaitsemiseen. Lisäksi esille nousi sosionomin ymmärrys yhteisöjen toimintaperiaatteista sekä kyky kehittää yhteisöllistä toimintakulttuuria. Palvelujärjestelmäosaaminen ja valmiudet verkostotyöskentelyyn korostuivat niin ikään kyselyn vastauksissa. (Nivala & Rönkkö 2021, 132, 135, 140.)

Varhaiskasvatuksen sosionomin kompetensseissa ja ydinosaamisessa (Varhaiskasvatuksen sosionomin kompetenssit 2023) painottuvat hyvin pitkälti samat asiat kuin Keski-Suomen alueella luo-

duissa tehtäväkuvauksissakin. Sosionomin ydinosaamiseksi katsotaan muun muassa lasten ja perheiden hyvinvoinnin riskitekijöiden tunnistaminen ja arviointi sekä hyvinvoinnin vahvistaminen oikein kohdennetun tuen avulla. Lisäksi sosionomi osaa soveltaa perhetyön ja lastensuojelun tuntemustaan varhaiskasvatuksen kentällä ja kehittää perheiden osallisuutta vahvistavaa vertaistoimintaa sekä yhteisöllisyyttä. Sosionomi osaa myös yhteistyössä muiden ammattiryhmien kanssa suunnitella, toteuttaa, dokumentoida ja arvioida varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa. Sosionomin ydinosaamiseen kuuluu myös perheiden palveluohjaus, sosiaalialan ja varhaiskasvatuksen asiantuntijana toimiminen monialaisissa ja -ammattillisissa yhteistyöverkostoissa sekä monialaisen verkostotyön johtaminen. Kompetensseissa nousevat esille lisäksi yhteiskunnallinen osaaminen, kuulluksi tuleminen ja osallisuuden tukeminen sekä kehittämistyö. (Varhaiskasvatuksen sosionomin kompetenssit 2023.)

Opinnäytetyön haastatteluiden tuloksissa korostui perheen tuen tarpeisiin vastaamisen olevan erityisesti varhaiskasvatuksen sosionomin vastuulla. Sosionomeille painottui erityisesti kasvatusyhteistyö perheiden kanssa, jotka hyötyivät heidän erityisosaamisestaan palvelujärjestelmän tuntemuksen kuin perhetyön ja lastensuojelunkin osalta. Haastatteluista nousi myös esiin erinäisiä muutostarpeita kuten esimerkiksi valtakunnallisen linjausten veto ajatellen varhaiskasvatuksen sosionomien suunnittelu, arviointi ja kehittämisaikoja. Osassa kunnista tämä huomioitiin yksiköissä päiväkodinjohtajan toimesta, mutta osassa kunnissa tätä mahdollisuutta ei varhaiskasvatuksen sosionomeilla ollut. Perheiden kanssa tehtävän kasvatusyhteistyön ja hyvinvoinnin tuen toteuttamiseksi oikea aikaisesti ja siinä laajuudessaan kuin se on tarpeen, koettiin tarvittavan aikaa suunnitella ja ottaa yhteyttä tarvittaviin yhteistyötahoihin. Käytäntöjen selkeyttäminen ja yhteisten linjojen luominen tähän liittyen auttaisi omalta osaltaan selkeyttämään työnsisältöjä ja hyödyntämään varhaiskasvatuksen sosionomien potentiaalia ja ydinosaamista parhaalla mahdollisella tavalla ja yhdenvertaisesti kunnasta riippumatta. Tehtäväkuvauksissa olikin haluttu painottaa koulutuksen aikaansaamaa erityisosaamista juuri näihin yllä mainittuihin osaamisalueisiin liittyen. Haastatteluissa nostettiin esiin myös näkökulmaa siitä, että perheiden tukeminen ja sosiaalipedagogiikan asiantuntijuus alueellisella tasolla eivät toisaalta voi toteutua, jos sosionomi on palkattu ryhmään vastuulliseksi aikuiseksi. Tämä herättää kysymyksen siitä, että tarvitaanko ryhmissä vastuullisten sosionomien lisäksi alueellista työtä tekeviä sosionomeja kuntiin?

Varhaiskasvatuksen sosionomin selkeimmin tunnistettu ja myös tunnustettu erityisosaamisalue liittyy lasten hyvinvointiin sekä perheiden elämäntilanteisiin, siis perheiden kanssa työskentelyyn.

Opinnot antavat valmiuksia tunnistaa ja arvioida lasten ja perheiden elämäntilanteisiin liittyviä risikitekijöitä sekä yhteiskunnalliseen syrjäytymiseen vaikuttavia riskejä. Perheiden tukemisessa ja tarvittavan avun piiriin ohjaamisessa sosionomi voi hyödyntää perhetyön ja lastensuojelun osaamistaan sekä lainsäädännön ja palvelujärjestelmän tuntemustaan. Sosionomin työssä näkyy ymmärrys moninaisista elämäntilanteista ja perheistä sekä monikulttuurisuudesta. Perheiden tukeminen tapahtuu osana varhaiskasvatuksen arkea, ja vaatii onnistuakseen perheen sosiaalisen todellisuuden tuntemista ja pitkäaikaista yhteistyötä sekä perheen rinnalla kulkemista. Tämä taas ei voi toteutua, mikäli sosionomi toimii esimerkiksi kiertävänä työntekijänä eri ryhmissä tai häntä konsultoidaan silloin, kun lapsen tai perheen tilanteesta herää huoli. (Nivala & Rönkkö 2021, 137–139.) Varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisessa asiantuntijuus perheiden kanssa työskentelystä sekä laaja-alaisesta moniammatillisesta verkostotyöstä linkittyvät vahvasti yhteen (Nivala & Rönkkö 2021, 139; viitattu lähteeseen Tast 2007, 26). Erityisesti silloin, kun moniammatillisen verkostoyhteistyön tekeminen liittyy lapsen elämäntilanteeseen, on vastuu sosionomilla (Nivala & Rönkkö 2021, 140; viitattu lähteeseen Karila ym. 2017, 88, 105).

Opinnäytetyössä tehtävänkuvauksen analysointi osoitti yhtä lailla, että jo luodut tehtävänkuvaukset Keski-Suomen alueella ovat hyvin samansisältöisiä eroten lähinnä sanoitustensa perusteella. Tehtävänkuvauksen luomiseen on Keski-Suomen kunnissa käytetty hieman erilaisia malleja, mutta sisällöiltään ne ovat kuitenkin hyvin samankaltaisia. Tätä voi osaltaan selittää se, että tehtävänkuvauksen luomisprosessissa oli hyödynnetty muiden kuntien ja kaupunkien luotuja tehtävänkuvauksia unohtamatta sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestön Talentian linjauksia. Suurimassa osassa kuvauksia on eritelty tehtävän tarkoitus tai luotu jonkinlainen yleiskuvaus tehtävästä. Lisäksi kaikissa kuvauksissa keskeisiä tehtäviä on jaoteltu erinäisten tehtäväkokonaisuuksien alle. Osassa kuvauksia keskeiset tehtäväkokonaisuudet ovat täysin samoja, mutta myös vaihtelua esiintyy. Yhteisiä, vahvasti esiinnoitettuja, tehtäviä ja tehtäväkokonaisuuksia ovat juuri-kin monialainen yhteistyö, perheiden kanssa tehtävä yhteistyö, opetus- ja kasvatustehtävät, sosiaalipedagoginen asiantuntijuus sekä osallisuuden vahvistaminen. Tehtäväkokonaisuuksien painotuksissa on kuitenkin eroja kuntien välillä. Myös Helmisen (2023) mukaan samat työtehtävät toistuvat kunnallisten työnantajien luomissa varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänkuvauksissa. Hän on tarkastellut artikkelissaan kaikista saaduista tehtävänkuvauksista asukasmäärältään kymmenen suurimman kaupungin laatimia tehtävänkuvauksia. Kuvauksissa yksittäisiä työtehtäviä on



saatettu sanoittaa eritavoin, mutta tehtävät on pääasiassa kuvattu samansisältöisesti. Tehtävänkuvauksissa painottuvat hyvin pitkälti samat sisällöt kuin varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisesta laadituissa kuvauksissakin. (Helminen 2023.)

Opinnäytetyön tuloksista kävi myös ilmi, että tehtävänkuvaa ei vielä juurikaan hyödynnetä Keski-Suomen alueella, ja tällä hetkellä alalle valmistuu ammattilaisia, joille ei ole tarjolla koulutusta ja osaamista vastaavaa työtä. Toisaalta varhaiskasvatuslain 37 §, joka säätää varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävästä, astuu voimaan vasta vuonna 2030. Ei siis ole yllättävää, että varhaiskasvatuksen sosionomien tehtävänkuvauksen luominen on vielä Keski-Suomen kunnissa alkuvaiheessa. Helmisen (2023) mukaan myös Väisänen (2022, 1, 38–41) on käsitellyt varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänkuvaa opinnäytetyössään haastatteleamalla neljää varhaiskasvatusyksikön johtajaa. Helmisen (2023) mukaan Väisänen (2022) opinnäytetyössä on haastattelujen pohjalta esitetty varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänkuvan muodostumisen olevan vielä keskeneräinen ja alkuvaiheessa. Lisäksi Helmisen (2023) mukaan myös Hämäläinen ja Nieminen (2022, 3) ovat esittäneet varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänkuvan olevan epäselvä sitä käsittelevässä opinnäytetyössään. (Helminen 2023.) Voidaan siis todeta, että aiempien opinnäytetöiden tulokset ovat rinnastettavissa Keski-Suomen kuntien tilanteeseen.

Alueellisia eroja lasten ja perheiden palveluntarpeissa sekä tuen tarpeissa on havaittavissa. Tämä saattaa tulevaisuudessa vaikuttaa esimerkiksi siihen, minkälaiset asiat painottuvat varhaiskasvatuksen tavoitteiden toteuttamisessa eri alueilla ja minkälaista eriytynyttä osaamista eri alueilla näin ollen tarvitaan. Osaamisen ja asiantuntijuuden voidaan katsoa olevan dynaaminen asia, johon vaikuttaa esimerkiksi toimintaympäristön muutokset. (Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämissuunnitelma 2021–2030 2021, 78.) Mitä tulee opinnäytetyön tuloksiin, voi niistäkin erottaa tiettyjä painotuksia eri kunnissa. Yhdessä tehtävänkuvauksessa esimerkiksi sosiaalipedagogiikka ja sosiaalipedagogiikan asiantuntijana toimiminen on nostettu vahvasti esille. Toisessa taas on käytetty prosenttiosuuksia kuvaamaan, kuinka keskeiset tehtävät jakaantuvat arjessa. Osassa tehtävänkuvauksista on myös tehty kuvausta työn vaikutuksen ja vastuun laajuudesta sekä pysyvyydestä. Lisäksi osassa on kuvattu laajemmin omana osionaan työn edellyttämät taidot ja tarvittavaa osaamista sekä työolosuhteisiin liittyviä tekijöitä.

Vaihtelua siis esiintyy tehtäväkuvausten laajuudessa ja siinä, kuinka yksityiskohtaisesti ja tarkasti eri osa-alueita on avattu. Osassa kuvauksista on esimerkiksi eritelty perheiden kanssa tehtävän yhteistyön eri muotoja. Varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvaan voivat kuulua esimerkiksi kotikäynnit perheiden luona. Yhdessä tehtäväkuvauksessa on myös palvelujärjestelmän tuntemuksen kohdalla eritelty nimenomaisen kaupungin, hyvinvointialueen sekä 3. sektorin palvelujärjestelmien tuntemus. Tällaisia kuntakohtaisia ja alueellisia eroja on siis havaittavissa. Lisäksi osassa tehtäväkuvauksista mainitaan sosionomille kuuluvan erilaisia vastuualueita, kuten kulttuurivastaava, työvuorosuunnitelmien vieminen järjestelmään tai hoitoaikalistosta huolehtiminen. Erilliset kehittämistehtävät, kuten digi, vasu tai hyvinvointi, on myös nostettu erikseen esille yhdessä kuvauksessa. Toisessa taas painottui vastuu oman ryhmän toiminnan suunnittelusta ja kehittämisestä sekä henkilöstön voimavarojen organisoimisesta.

Haastatteluista nousi esiin, että tiimitasolla työnkuvien koettiin jokaisen ammattiryhmän osalta olevan selkeät, mutta työyhteisötasolla kaivattiin avointa keskustelua henkilöstörakenteen muutoksista ja työnsisällöistä. Työkäytännöt ja sosionomin rooli saatettiin sekoittaa esimerkiksi lastenhoitajan tehtäviin työyhteisön sisällä. Tätä voi toisaalta selittää se, että tiimitasolla avointa keskustelua eri ammattiryhmien rooleista ja työtehtävistä on pitänyt luonnollisesti käydä säännöllisesti tiimipalavereissa. Kuten tietoperustassakin nostettiin esiin, on henkilöstörakenteen muutosten takia tärkeää käydä keskustelua, jotta moniammatillinen toiminta onnistuisi. Tämä vaatii tiimin yksilöiden osaamisen tiedostamista, sanoittamista ja sen ymmärrettäväksi tekemistä (Raatikainen ym. 2019, 22). Työn selkeys nähtiin keskeisesti yhtenä moniammatillisen tiimin toimivuuden tekijänä (Ranta 2021). Epätietoisuus ja toisiin ammattiryhmiin kohdistuvat negatiiviset asenteet ovat todistetusti este moniammatillisen osaamisen onnistumiseksi (Mönkkönen ym. 2019, 112–116). Kuten varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) korostetaan, on moniammatillisuus laadukkaan varhaiskasvatuksen voimavara, jossa jokaisella henkilöstön jäsenellä tulisi olla osaamiseen ja koulutukseen pohjautuvat roolit, vastuut ja tehtävät.

Opinnäytetyön haastatteluissa nousi lisäksi esiin, että työyhteisöissä johdolta ei ollut juurikaan saatu tukea muutokseen. Myös avoin keskustelu työnkuvien muutoksesta oli ollut vähäistä tai sitä ei ollut ollenkaan eri ammattiryhmien kesken. Sosionomien keskuudessa kaivattiin erityisesti keskustelua työkäytännöistä. Tehtäväkuvausten luominen kuntiin ei saisi tarkoittaa sitä, että kehittämistyöhön ei enää sitouduta niiden valmistuttua, uusien työnkuvien selkiyttäminen ja jalkauttaminen työyhteisöihin tarkoittaa pitkäjänteistä kehittämistyötä ja avointa keskustelua niin johdon

kuin henkilöstönkin keskuudessa. Varhaiskasvatustilanteesta uutta henkilöstörakennetta pilotoinneissa hankkeissa, voimattomuuden diskurssissa, muutostarve nähtiin hallinnon tasolta määrättyinä asioina, eikä työtehtävissä ollut käytännön tasolla tapahtunut juurikaan muutosta. Työnkuvien muutoksesta neuvottelu oli myös niukkaa eri ammattiryhmien kesken. Kehittämistyöhön toivottiin johdolta muun muassa enemmän tukea, koulutusta ja valmiita toimenkuvia. Sitoutuminen kehittämistyöhön koettiin haastavana, joka taas osittain mahdollisesti vaikutti työntekijöiden motivoituneisuuteen. Tässä diskurssissa kehittämistyötä kuvattiin myös lisätyönä. Henkilöstön voimavarat nähtiin riittämättöminä moniammatillisuuden uudistamiseksi. Moniammatillisen asiantuntijuuden laajentamiseksi tarvitaan kykyä tunnistaa oma ja toisten asiantuntijuus. (Ukkonen-Mikkola ym. 2021, 71, 79–80.)

Merkittäviä tekijöitä varhaiskasvatuksen laadun kannalta ovat monipuolinen ammatillinen osaaminen sekä henkilöstön korkea koulutustaso. Muutokset varhaiskasvatuksessa heijastuvat henkilöstön osaamiseen. Jotta muutokset on mahdollista toteuttaa onnistuneesti, on niiden jalkauttamiseksi tärkeää saada tukea johdolta, sekä mahdollisuus tarvittaessa käydä esimerkiksi täydennyskoulutuksia. Henkilöstöllä on oikeus työoloihin, jotka myös mahdollistavat laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutuksen. Näihin kuuluu muun muassa kaikkien henkilöstön jäsenten erityisosaamisen tunnistaminen ja hyödyntäminen sekä riittävät resurssit. (Alila & Eskelinen 2021, 236.) Voidaan myös todeta, että varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelmassa osaamisprofiilijaoston esittämät kehittämis ehdotukset ovat hyvin linjassa opinnäytetyön tulosten kanssa. Yhtenä kehittämis ehdotuksena on varhaiskasvatuksen eri koulutusten tuottamien ammatillisten osaamisprofiilien selkiyttäminen sekä koulutusten että niiden sidosryhmien välisessä yhteistyössä. (Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030 2021, 87.) Rintakorpi ja Holmikari (2021, 250) esittävät lisäksi, että erityisesti korkeakoulujen, jotka kouluttavat sosionomeja sekä opettajia, tulisi tehdä yhteistyötä ja rajat ylittävää tutkimusta.

Syventävien haastatteluiden perusteella sosionomin työnkuva nähtiin positiivisessa valossa ja tarpeellisenä ihan jokaisen lapsiryhmän tasolla. Koettiin, että varhaiskasvatuksen sosionomin osaaminen antoi mahdollisuuden vastata lasten ja perheiden moninaisiin tarpeisiin yhä paremmin, siirtäen vastuuta tukeen liittyvissä yhteistyökäytännöissä sosionomin suuntaan ja antaen opettajille mahdollisuuden keskittyä ryhmän pedagogiseen johtajuuteen. Moniammatillisen tiimin mahdollisuudet siis tunnistettiin, vaikka käytännössä sosionomin roolissa löytyi yhä epäselvyyksiä, joita tu-

lee selkiyttää. Myös pilottihankkeen toisessa, kehittämisen diskurssissa, tiimit tunnistivat moniammatillisen työskentelyn kehittämistarpeita ja olivat sitoutuneita sekä motivoituneita toiminnan kehittämiseen. Toimintakulttuuria kuvattiin tällöin avoimeksi ja tiimeillä oli usko, että tavoitteet on mahdollista saavuttaa esimerkiksi keskustelun ja organisoinnin avulla. Kolmannessa, lapsen edun diskurssissa, puhetapa kiinnittyi pedagogiikkaan, tavoitteisiin ja yhteisiin arvoihin. Tiimin sisällä vastuita kyettiin jakamaan koulutuksella sekä kokemuksella saadun asiantuntijuuden perusteella ja työnjako koettiin selkeänä. Erityisesti varhaiskasvatuksen opettajat nostivat esille sen, että sosionomin kanssa tehty vastuunjako mahdollisti opettajille pedagogiikkaan keskittymisen. Tässä diskurssissa moniammatillisen asiantuntijuuden oli mahdollista laajentua, kun omaan osaamiseen luotettiin ja toisten tarjoama tieto tunnistettiin ja siihen vastattiin. (Ukkonen-Mikkola ym. 2021, 79–80.)

Varhaiskasvatuksen opettajan työnkuva on vakiintumassa niin tutkimusten kuin asiakirjojenkin mukaan pedagogiseen asiantuntijuuteen ja vastuuseen tiimin toiminnasta (Ukkonen-Mikkola ym. 2021, 80; viitattu lähteisiin Karila ym. 2017; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021; Ukkonen-Mikkola ym. 2020). Koska työnkuva on yhteneväinen myös aiemman tulkinnan kanssa, ei se edellytä uudelleenrakentamista. Henkilöstörakenteen muutoksen myötä, kun samassa lapsiryhmässä voi työskennellä niin varhaiskasvatuksen opettaja kuin varhaiskasvatuksen sosionomikin, näiden kahden ammattiryhmän välistä eriytyvää ja yhteistä osaamista on syytä selkiyttää. (Ukkonen-Mikkola ym. 2021, 80–83.) Tähän ammattiryhmien eriytyvään ja yhteiseen osaamiseen kaivattiin haastatteluidenkin perusteella selkeytystä. Voidaan todeta, että kehittämistyötä ammattiryhmien muuttuvien työkuviin takia tarvitaan. Työnsisällöistä tulee käydä avointa keskustelua koko työyhteisössä unohtamatta johdon sitoutumista keskusteluun ja kehittämiseen.

Viime vuosina keskiössä ovat olleet kasvatus- ja koulutuspoliittiset näkökulmat. Huomio kuitenkin on kiinnittynyt viimeisten vuosien aikana yhä enemmän lapsen kehitykseen, oppimiseen ja hyvinvointiin, mutta myös perheiden hyvinvointiin osana lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia. Varhaiskasvatuksen sosionomin eriytyvän asiantuntijuuden voikin nähdä nostavan kasvatus- ja poliittisten näkökulmien rinnalle jälleen perhe- ja sosiaalipoliittisia näkökulmia enenevässä määrin. Ennalta ehkäisevä lastensuojelullinen näkökulma ja yhteistyö palvelujärjestelmän lapsi- ja perhepalveluiden kanssa osana perheiden kanssa tehtävää kasvatusyhteistyötä voi nähdä osana sosiaali- ja perhepoliittisia tavoitteita, joihin varhaiskasvatuksen sosionomin eriytyvä asiantuntijuus vastaa haastatte-

lujenkin perusteella. Pölkki & Vornanen (2016, 581) tuovatkin esille, että esimerkiksi toimiva yhteistyö lastensuojelun ja varhaiskasvatuksen välillä oli merkittävässä roolissa muun muassa lastensuojelun asiakkaiden tukemiseksi. Huomiota kiinnitettiin sektorirajoja ylittäviin rooleihin ja yhteistyöhön eri toimijoiden välille, joihin kaivattiin selkiyttämistä ja joissa ilmeni jännitteitä (mts. 582, 591, 593). Varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuuden myötä olisikin tärkeää käydä keskustelua myös eri palveluiden välillä kunnissa, jotta yhteistyö ja roolit olisivat mahdollisimman selkeät kaikille. Haastatteluissa nostettiin esiin näkökulmaa siitä, että mihin asti sosionomi varhaiskasvatuksessa voi viedä lasten ja perheiden asioita eteenpäin.

Tällä hetkellä Varhaiskasvatuslain (540/2018) näkökulmasta varhaiskasvatuksen sosionomin asema on heikoin ja hänet voidaan helpoimmin korvata. Mahdollinen henkilöstörakenne on kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa ja yksi lastenhoitaja lapsiryhmässä. Tämän voidaan katsoa vaikuttavan varhaiskasvatuksen laatuun lapsiryhmissä eriarvoistavasti. Sosionomi tuo lapsiryhmään erityisosaamista perheiden kanssa työskentelyyn, asiantuntemusta lasten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja kasvun pedagogiseen edistämiseen, osaamista verkostoyhteistyöstä ja paikallisesta palvelujärjestelmästä sekä kriittistä yhteiskunnallista tietoisuutta liittyen hyvinvoinnin ja kasvatuksen kysymyksiin. (Nivala & Rönkkö 2021, 144.) Nivala ja Rönkkö (2021, 144) näkevät tärkeänä myös varhaiskasvatuksen henkilöstörakenteen määrittämisen niin, että jokaisen lapsen hyvinvointia ja kasvua tukisi myös varhaiskasvatuksen sosionomin osaaminen.

Opinnäytetyön haastatteluista korostui selkeästi näkemykset siitä, että jokainen lapsiryhmä hyötyisi varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen sosionomi ja lastenhoitaja moniammatillisesta tiimistä, niin sanotusta 1+1+1 mallista, jota myös Talentia on esittänyt henkilöstön resurssipulaan (Varhaiskasvatuksen 1+1+1-malli ratkaisu henkilöstöpulaan n.d.). Tämä kuitenkin vaatisi valtakunnallisella tasolla erilaisia linjauksia. Päiväkotikohtainen henkilöstörakenne antaa kunnille ja työnantajille paljon päätäntävaltaa siitä, millaista henkilöstörakennetta he käyttävät yksikössään kunhan 2/3 on v. 2030 alkaen vähintään korkeakoulututkinto, joista puolella varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus. Epävarmat ja epäselvät työmarkkinat eivät houkuttele kouluttautumaan varhaiskasvatuksen sosionomiksi. Tämä taas on johtanut siihen, että koulutuksen suosio on laskenut. Varhaiskasvatuksen suuntaavien opintojen sijaan valitaan mieluummin muun muassa sosiaaliohjaus, joka ei anna pätevyyttä toimia varhaiskasvatuksen kentällä. Voiko lasten tasa-arvoinen asema asuinpaikkakunnasta riippumatta todella toteutua, jos henkilöstömitoitukseen varhaiskasvatuksen

sosionomien osalta ei määritellä tarkemmin henkilöstöosuutta ja selkiytetä tehtäväkuvia ja roolia työyhteisöissä?

## 8.2 Eettisyys ja luotettavuus

Vilkan (2021) mukaan tutkimuksen tekemiseen, aina ideointivaiheesta tiedottamiseen, liittyy tutkimusetiikan eli hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen. Tutkijan tulee hyvän tieteellisen käytännön mukaan näyttää tekemällään tutkimuksella tiedonhankinnan, tutkimusmenetelmien sekä tutkimustulosten johdonmukaista hallintaa. Saatujen tutkimustulosten on myöskin täytettävä vaatimukset, joita tieteelliselle tutkimukselle on asetettu. Tutkimuksen on täten tuotettava joko uutta tietoa tai osoitettava, kuinka vanhaa tietoa kyetään hyödyntämään tai yhdistelemään uusilla tavoilla. (Vilka 2021, 41–45.) Opinnäytetyö tuotti uutta tietoa varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvausten luomisen tilanteesta sekä osaamistarpeista Keski-Suomen alueella. Keski-Suomen 22 kunnasta 12 osallistui opinnäytetyöhön. Tutkimusaineisto koostui neljästä tehtäväkuvauksesta sekä viidestä haastattelusta. Aineiston voidaan siis katsoa olevan suhteellisen pieni ja vaikuttavan saatujen tulosten yleistettävyyteen.

Voi todeta, että opinnäytetyössä vastattiin asetettuihin tutkimuskysymyksiin, mutta luotettavuuden näkökulmasta tulee huomioida yllä mainittu aineiston pieni koko sekä otannan harkinnanvaraisuus. Tulokset eivät siis ole yleistettävissä, tarvitaan laajempaa tarkastelua tehtäväkuvausten suhteen useammasta kunnasta, jotta saadaan todellista kuvaa varhaiskasvatuksen sosionomien työkuvauksista, työnsisällöistä sekä työmarkkinatilanteesta. Toisin sanoen yksityisten palveluntarjoajien sisällyttäminen tutkimukseen antaisi mahdollisuuden verrata tehtäväkuvauksien luomisprosessien tilannetta, sisältöjä ja varhaiskasvatuksen sosionomien työmarkkinatilannetta kuntatyöntäjiin verrattuna. Unohtamatta näkökulmaa kuntien osalta, jotka ovat vielä tehtäväkuvausten suhteen odottavalla kannalla. Tämä antaisi vastauksia esimerkiksi siihen, mistä syistä prosessia ei ole vielä aloitettu näissä kunnissa.

Hyvä tieteellinen käytäntö velvoittaa tutkijan toimimaan rehellisesti ja vilpittömästi muita tutkijoita kohtaan. Tämä tarkoittaa toisten tutkijoiden töiden ja saavutusten kunnioittamista ottamalla huomioon heidän tekemänsä saavutukset samasta asiasta. Tämä voidaan osoittaa ja huomioida tarkoilla lähdeviitteillä sekä omien ja toisten tutkimustulosten esittämisellä oikeassa valossa. Aika-

taululliset seikat tai esimerkiksi tutkijan viitseliäisyys eivät oikeuta huolimattomuuteen ja epätarkkuuteen lähteiden merkitsemisessä ja niihin viittaamisessa. Tutkimukseen liittyviä ratkaisuja tehtäessä perustana tulisi olla hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen. Tutkijan on tärkeä pohtia omia tutkimustaitojaan sekä havaita ja hyväksyä, millaisten metodien avulla eettisesti kestävä tutkimus on mahdollista toteuttaa. Pienikin tutkimus edellyttää hyvän tieteellisen käytännön mukaan laadukasta suunnittelua, toteutusta ja raportointia. Tähän liittyy muun muassa huolellisesti tehty tutkimussuunnitelma. (Vilka 2021, 41–45.) Opinnäytetyöhön kuului tutkimussuunnitelman laatiminen, jonka liitteeksi laadittiin aineistohallintasuunnitelma, aikataulusuunnitelma ja selvitys tiedonhakuun liittyen. Tutkimusmenetelmien valinnan perustana toimivat tutkimuskysymykset, teoreettinen viitekehys sekä hankittu aineisto. Tutkimusmenetelmien osalta pyrittiin valitsemaan sellaisia menetelmiä, joihin tutkimustaidot riittivät. Opinnäytetyön toteutus tapahtui aikataulusuunnitelman mukaisesti.

Luotettavuuden näkökulmaa pohdittaessa on hyvä ottaa huomioon, että opinnäytetyö tarkastelee Suomen varhaiskasvatusta ja suomen varhaiskasvatuslain muutosta henkilöstörakenteeseen liittyen. Kansainvälistä tutkimustietoa ei siis oikeastaan nimenomaiseen aiheeseen löytynyt. Lähinnä haku tuotti kansainvälisiä julkaisuja sosiaalipedagogiikkaan yhdistyen tai suomalaisten tutkijoiden julkaisemia englanninkielisiä artikkeleita. Opinnäytetyön tulosten vertaaminen myös kansallisella tasolla jää ohueksi, sillä aiheesta ei vielä juurikaan ole tehty tutkimusta tai ne käsittelevät aihetta hiukan eri näkökulmista.

Vilkan (2021) mukaan tutkimusaineistojen hallinta ja säilyttäminen ovat myös osa tutkimusetiikkaa. Tutkimusaineisto on säilytettävä niin, ettei se joudu väärin käsiin tutkimuksen aikana tai sen jälkeen. Tutkittavien anonyyminä pysymisestä on myös huolehdittava. Tutkija on aina vastuussa tekemästään tutkimuksesta. Tutkimuksen avoimuus on myös osa hyvää tieteellistä käytäntöä. Tähän liittyy tutkimuksen julkisuudesta huolehtiminen ja siitä tiedottaminen, joka on myös jatkuvuuden turvaamista. (Vilka 2021, 47–50.) Tuomen ja Sarajärven (2018, 150) mukaan ”hyvää tutkimusta ohjaa eettinen sitoutuneisuus.” Tutkimusaineiston hallintaa ja säilyttämistä varten tehtiin etukäteen aineistohallintasuunnitelma, jossa kuvattiin muun muassa aineistojen tallentaminen, varmuuskopiointi ja hävittäminen. Esimerkiksi haastatteluaineistot koodattiin ja anonymisoitiin litterointivaiheessa.

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuuteen liittyen on olemassa useita erilaisia käsityksiä tutkimusperinteestä riippuen. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuteen liittyen esiin nousevat objektiivisuuteen ja totuuteen liittyvät seikat. Luotettavuutta pohdittaessa tulisi ottaa huomioon myös tutkijan puolueettomuus. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija tarkastelee ja tulkitsee asioita aina omasta näkökulmastaan käsin. Puolueettomuuteen liittyy kysymys siitä, kuinka tutkija pyrkii kuulemaan ja ymmärtämään tutkimuksen tiedonantajia itsenään vai katseleeko tutkija tiedonantajien kertomuksia omien linssiensä läpi, jolloin esimerkiksi tutkijan ikä, sukupuoli, uskonnollinen vakaumus tai virka-asema vaikuttavat havainnointiin ja kuulemiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 158–160.) Luotettavuuteen ja objektiivisuuteen liittyen voidaankin pohdita, kuinka se, että opinnäytetyön tekijät itse ovat opiskelleet alaa viimevuodet ja olleet myös osana aiheesta käytävää keskustelua, vaikuttaa näkemyksiin ja objektiivisuuteen tutkimuksen aikana.

Yksiselitteistä ohjeistusta siitä, kuinka laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tulisi arvioida ja mitata, ei ole olemassa. Tuomi ja Sarajärvi (2018) ovat koostaneet listan asioista, joita tutkimusraportista tulisi ainakin käydä ilmi. Mitä yksityiskohtaisemmin tutkimusprosessi ja toiminta avataan, sitä helpompaa lukijan on ymmärtää tutkimustuloksia. Tutkimusprosessin selkeä kuvaus ja riittävä tieto auttavat lukijaa myös arvioimaan tutkimuksen tuloksia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 163–165.) Opinnäytetyöprosessin eri vaiheet pyrittiin dokumentoimaan mahdollisimman selkeästi ja tarkkaan, sekä avaamaan ne lopullisessa raportissa ymmärrettävästi, jotta lukijan on mahdollista arvioida tulosten luotettavuutta. Kuvioiden avulla pyrittiin avaamaan selkeästi prosessin etenemistä sekä keskeisimpiä tuloksia. Taulukoiden avulla puolestaan pyrittiin tekemään näkyväksi aineiston analysointia, ja sitä, kuinka luokat on analyysissä muodostettu. Tutkimuksen tuloksia on lisäksi havainnollistettu aineistoesimerkeillä eli haastateltavien vastauksilla.

### **8.3 Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheet**

Opinnäytetyöhön osallistuneiden kuntien määrä oli suhteellisen pieni rajoittuen Keski-Suomen alueelle, joten sen perusteella ei voida tehdä yleistyksiä koko Suomen tilanteesta vaan vaihtelua voi esiintyä maakuntien alueella enemmänkin. Tutkimuksellisesti kiinnostava näkökulma olisikin tarkastella niitä kuntia, joissa kuvauksen luomisen suhteen ollaan vielä odottavalla kannalla. Mistä syistä kunnissa vielä odotellaan kuvausten luomista ja varhaiskasvatuksen sosionomien rekrytoimista. Vaikuttaako siihen esimerkiksi yhteiskunnallisessa keskustelussa ollut resurssipula päteivistä



työntekijöistä varhaiskasvatuksen opettajaksi; palkataanko näihin tehtäviin varhaiskasvatuksen sosionomeja toimimaan tehtävissä, joihin ei saada päteviä varhaiskasvatuksen opettajia. Haasteet löytää kelpoisia työntekijöitä esimerkiksi johtajan sekä lastenhoitajien tehtäviin kävivät ilmi opin-  
näytetyön aineistosta.

Ei tule unohtaa, että opinnäytetyön ulkopuolelle rajattiin harkinnanvaraisesti yksityiset palveluntuottajat. Mielenkiintoista olisikin tutkia eroaako tehtävänkuvausten luomisen tilanne kuntatyönantajien ja yksityisten palveluntuottajien välillä ja löytyisikö tehtäväkuvauksissa näiden välillä esimerkiksi enemmän eroja ja vaihtuvuutta varhaiskasvatuksen sosionomien osaamispainotuksissa kuin mitä kuntien välillä esiintyi. Yksityisten palveluntuottajien mukaanotto antaisi myös valtakunnallisesta tilanteesta todenmukaisemman katsauksen.

Opinnäytetyön haastatteluista nousi esiin erinäisiä muutostarpeita kuten esimerkiksi valtakunnallisen linjausten veto ajatellen varhaiskasvatuksen sosionomien suunnittelu, arviointi ja kehittämisai-koja. Osassa kunnista tämä huomioitiin yksiköissä päiväkodinjohtajan toimesta, mutta osassa kunnissa tätä mahdollisuutta ei varhaiskasvatuksen sosionomeilla ollut. Perheiden kanssa tehtävän kasvatusyhteistyön ja hyvinvoinnin tuen toteuttamiseksi oikea aikaisesti ja siinä laajuudessaan kuin se on tarpeen, koettiin tarvittavan aikaa suunnitella ja ottaa yhteyttä tarvittaviin yhteistyöta-hoihin. Käytäntöjen selkeyttäminen ja yhteisten linjojen luominen tähän liittyen auttaisi omalta osaltaan selkeyttämään työnsisältöjä ja hyödyntämään varhaiskasvatuksen sosionomien potenti-aalia ja ydinosaaamista parhaalla mahdollisella tavalla ja yhdenvertaisesti kunnasta riippumatta.

Varhaiskasvatustyön kasvaviin haasteisiin voidaan vastata muun muassa lisäämällä korkeakoulu-tettujen työntekijöiden määrää lapsiryhmissä (Ukkonen-Mikkola ym. 2021, 71–72). Tällä hetkellä koulutetun henkilöstön puute vaikuttaa varhaiskasvatuksen laatuun negatiivisesti. Haasteet poh-jautuvat epätietoisuuteen roolista, tehtävänkuvasta, asemasta ja palkkauksesta sekä arvostuksesta ja tunnustuksesta. Kuten aiemminkin todettiin, varhaiskasvatuksen sosionomien osaamisesta ja työnkuvasta tarvittaisiin tutkimustietoa, jotta heidän potentiaalinsa tiedostettaisiin ja ymmärret-täisiin niin yhteiskunnassa kuin varhaiskasvatusyksiköissä ja -tiimeissäkin. (Rintakorpi ym. 2023, 6–10.) Osaamisprofiilijaoston laatimat kehitysehdotukset ovat hyvin linjassa opinnäytetyön tulosten kanssa. Yksi ehdotuksista on ajankohtaisen tutkimustiedon tuottaminen eri varhaiskasvatuksen koulutusten tuottamasta ammatillisesta osaamisesta. Toinen ehdotus liittyy moniammatillisen työskentelyn perusteiden luomiseen jo koulutuksen aikana. Kolmas ehdotus puolestaan koskee

varhaiskasvatuksen tutkintokoulutusten sisältöjen sekä osaamisen tavoitteiden kehittämistä huomioiden kokonaiskuva. (Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030 2021, 87.)

Edelleen tietoisuus käytännön moniammatillisuuden toteutuksesta on osin puutteellista. Tavoitteena tulevaisuudessa onkin niin tietoisella kuin käytännönkin tasolla tunnistaa ja yhdistää eri ammattiryhmien erityisosaamista. Osaltaan moniammatillisuuden ja asiantuntijuuden tunnistamisen haasteet voivat selittyä työn jatkuvasti muuttuvalla ja uusiutuvalla luonteella. Tämän vuoksi on merkityksellistä, että myös varhaiskasvatuksen koulutukset vastaavat näihin muutoksiin ja omalta osaltaan kehittävät varhaiskasvatustyötä. (Ukkonen-Mikkola ym. 2021, 81–82.) Mönkkösen ja muiden (2019) mukaan valmiudet tulevaisuuden moniammatillista työskentelyä varten luodaan jo koulutusaikana. Koulutuksen yhdeksi keskeiseksi tavoitteeksi voidaankin katsoa yhteistyötaitoisten ammattilaisten kouluttaminen sekä osaamisen edistäminen käsityksiin ja asenteisiin vaikuttamalla. (Mönkkönen ym. 2019, 112–116.) Tärkeäksi voidaan katsoa myös koulutusten tutkimusperustaisen kehittämisen ja työelämäyhteistyön tekeminen. Työelämäyhteistyö nousi myös haastatte- luissa esille. Haastateltavat kokivat, että työelämäyhteistyön lisääminen koulutuksessa voisi muun muassa auttaa yhteistyökäytänteiden selkeyttämisessä varhaiskasvatuksen ja eri yhteistyötahojen välillä. Mielenkiintoista olisikin tarkastella varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuuden suoritta- neiden näkökulmasta, ovatko he työelämäään siirtymisen jälkeen huomanneet sellaisia osa-alueita työelämäyhteistyön osalta, jota tulisi koulutuksen suunnittelussa huomioida jatkossa vielä enem- män. Uuden lain mukaisia varhaiskasvatuksen sosionomeja alkaa valmistumaan vasta nyt syksystä 2023 alkaen, joten yksi jatkotutkimusaihe ja tarkastelun kohde ylipäänsä voisi olla koulutuksen vastaavuus työelämän tarpeisiin.

Kuten jo aiemmin kävi ilmi, eri tahot ovat kuvanneet varhaiskasvatuksen sosionomin osaamista ja keskeisiä tehtäväalueita hyvin samansuuntaisesti. Nivala ja Rönkkö (2021, 142) tuovat esille eron oman jäsenyyksensä ja Talentian (2020) luoman kuvauksen välillä. Sosiaalipedagoginen osaaminen on Talentian luonnoksessa esitetty omana erillisenä osaamisalueenaan, kun taas Nivala ja Rönkkö (2021, 142) näkevät sen teoreettisena ja käytännön toiminnan viitekehyksenä, joka yhdistää kaik- kia tehtävä- ja osaamisalueita. Myös Rintakorven ja Holmikarin (2021, 249–250) mukaan sosiaali- pedagogiikka on oleellinen osa sosionomitutkinnon teoreettista perustaa luoden suotuisan perus- tan varhaiskasvatuksen sosionomin työnkuvan sekä osaamisen viitekehykseksi.

Ammattikorkeakouluissa tämä yhteys tunnistetaan vaihtelevasti. Tämä tuli esille myös verkkoky-

selyssä: joissakin ammattikorkeakouluissa sosiaalipedagogiikka toimii viitekehyksenä koko sosionomitutkinnossa, joissakin se toimii orientaationa eri opintokokonaisuuksissa ja osassa taas vain yksittäisinä opintojaksoina. Kyselyn vastauksista välittyi kuitenkin kiinnostus sosiaalipedagogiikka kohtaan. Sosiaalipedagogiikan vahvistaminen niin varhaiskasvatuksen sosionomin koulutuksessa kuin sosionomitutkinnon viitekehyksenäkin voisi helpottaa varhaiskasvatuksen sosionomin erityisosaamisen tekemistä näkyvämmäksi ja vahvistaa heidän asemaansa varhaiskasvatuksen ammattilaisina. (Nivala & Rönkkö 2021, 143–144.)

Muista varhaiskasvatuksen koulutuksista sosionomin koulutus erottuu nimenomaan yhteiskunnallissosiaalisen lähtökohdansa sekä laaja-alaisuutensa perusteella. Varhaiskasvatuksen sosionomin koulutus on muiden ammattiryhmien koulutuksiin verrattaessa lisäksi ainut, joka sisältää sosiaalipedagogisia sisältöjä. Näin ollen sosionomeille on mahdollista kehittyä erityisosaamista, jota muilta uupuu. Sosiaalipedagoginen osaaminen voidaan siis katsoa varhaiskasvatuksen sosionomin erityiseksi osaamiseksi, joka yhdistää niin pedagogisen osaamisen, hyvinvointiosaamisen kuin kasvatusosaamisenkin. (Nivala & Rönkkö 2021, 133–134.) Nivala ja Rönkkö (2021, 132) myös nostavat esiin näkökulman siitä, että sosionomin osaamista tarkastelevissa tutkimuksissa sosionomin pedagogista erityisosaamista korostetaan, kun taas valtakunnallisessa kehittämistyössä se monesti kyseenalaistetaan ja jätetään huomiotta.

Henkilöstön moninaiset roolit, epäselvät asiantuntijuuden alueet sekä työn toimimaton organisointi on aiemmissakin tutkimuksissa havaittu varhaiskasvatustyön haasteiksi (Ukkonen-Mikkola ym. 2021, 72; viitattu lähteisiin Onnismaa ym. 2017; Ukkonen-Mikkola & Fonsén 2018). Myös pilottitutkimus osoitti juuri varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuuden tunnistamisen olevan vaikeinta, koska kyseessä on täysin uusi ammattinimike (Ukkonen-Mikkola ym. 2021, 81). Lisäksi osaamisprofiilijaoston työskentelyssä erityisesti varhaiskasvatuksen sosionomin eriytyneen osaamisen määrittely oli haastavaa ja siitä esiintyi eriäviä näkemyksiä. Haasteet ja epäselvyydet liittyivät eritoten varhaiskasvatuksen sosionomin, varhaiskasvatuksen opettajan sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajan työn rajapintoihin. Tähän vaikuttaa osaltaan se, ettei eri ammattiryhmien tehtäväkuvista, vastuista ja velvoitteista ole vielä olemassa yhtenäisiä kuvauksia. Haasteet kertovat myös asian keskeneräisyydestä sekä tarpeesta yhteisen työskentelyn jatkamiseen ja näkemysten selkeyttämiseen erityisesti moniammatillisen osaamisen, pedagogiikan sekä varhaiskasvatuksessa annettavan tuen osalta. (Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030 2021, 78–86.)

Kuten jo aiemminkin todettiin, tutkimustietoa varhaiskasvatuksen sosionomien uudesta työnkuvaan on vielä kovin vähän saatavilla. Yhteenvedona voidaan todeta, että tutkimustietoa tarvitaan erityisesti sosionomin erityisten tehtävien kirkastamiseksi, päällekkäisyyksien poistamiseksi ja sosionomien potentiaalin tiedostamiseksi. Laajempi tutkimus varhaiskasvatuksen sosionomien tehtävänkuvauksen laatimisen suhteen kuntiin antaisi myös näkökulmaa valtakunnallisella tasolla. Kuntaliiton hyvinvointi- ja sivistysyksikön kehittämispäällikkö Lahtinen (2023) vastasikin kyselyyn valtakunnallisesta tilanteesta, että heilläkään ei ole tarkempaa tietoa tämänhetkisestä tilanteesta tehtävänkuvauksen suhteen, sillä asiaa ei ole kunnista selvitetty. Laajempi tutkimustieto hyödyttäisi niin alalle aikovia selventäen työmarkkinatilannetta, mutta myös kuntia kehittämään mahdollisesti puuttuvia tehtävänkuvauksia.

## Lähteet

- Ahonen, L. & Roos, P. 2019. Iloa ja oivalluksia. Pedagogiikan arviointi ja kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Vaasa: Waasa Graphics.
- Ahtiainen, R. 2022. Muutosteorianäkökulma ja kokemukset perusopetuksen mallin käyttöönotosta. Julkaisussa *Pienet tuetut askeleet: Varhaiskasvatuksen uudistuva tuki ja kehittyvät käytännöt*. Toim. N. Heiskanen & M. Syrjämäki. Jyväskylä: PS-kustannus, 279–294.
- Alila, K. & Eskelinen, M. 2021. Varhaiskasvatuksen toimintaympäristön muutokset asiantuntijuiden kehittämisen kehyksenä. Julkaisussa *Varhaiskasvatuksen asiantuntijat: Yhteistyössä eteenpäin*. Toim. E. Fonsén, M. Koivula, R. Korhonen, T. Ukkonen-Mikkola & K. Alila. Suomen varhaiskasvatus ry, 229–237.
- Alila, K. & Kinos, J. 2014. Katsaus varhaiskasvatuksen historiaan. Julkaisussa *Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat*. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevalle työryhmän tueksi. Toim. K. Alila, M. Eskelinen, E. Estola, T. Kahiluoto, J. Kinos, H-M. Pekuri, M. Polvinen, R. Laaksonen & K. Lamberg Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 15.7.2023. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75258/tr12.pdf?sequence=>.
- Arki, arvot ja etiikka. 2017. Sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet. Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry. Viitattu 28.11.2023. <https://talentia.lukusali.fi/#/reader/4fb08bf6-d9e1-11ed-bdad-00155d64030a>.
- Cameron, C. 2011. Social pedagogy: What questions can we ask about its value and effectiveness? *Children Australia*, 36, 4, 187-198. Viitattu 19.11.2023. <https://janet.finna.fi>, ProQuest Central.
- Helminen, J. 2023. Varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvauksissa on vain vähän vaihtelua. Artikkelialue Dialogi-verkkomediassa. Viitattu 14.11.2023. <https://dialogi.diak.fi/2023/04/28/varhaiskasvatuksen-sosionomin-tehtavakuvausissa-on-vain-vahan-vaihtelua/>.
- HE 40/2018. Hallituksen esitys eduskunnalle varhaiskasvatuslaiksi ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi. Viitattu 25.7.2023. <https://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2018/20180040>.
- Järvinen, H. 2022. Sosionomit varhaiskasvatuksessa: Opas työntekijälle ja työnantajalle. Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry. Helsinki. Viitattu 17.7.2023. <https://talentia.lukusali.fi/#/reader/e3226696-9654-11ed-b7db-00155d64030a>.
- 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. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30. Helsinki. Viitattu 15.7.2023. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80221/okm30.pdf>.
- Kekoni, T., Mönkkönen, K., Hujala, A., Laulainen, S. & Hirvonen, J. 2019. Moniammatillisuus käsitteinä ja käytänteinä. Julkaisussa *Moniammatillinen yhteistyö. Vaikuttava vuorovaikutus sosiaali- ja terveysalalla*. Toim. K. Mönkkönen, T. Kekoni & A. Pehkonen. Tallinna: Gaudeamus, 15–46.

Kinos, J. & Palonen, T. 2012. Varhaiskasvatuksen lähihistoria. Julkaisussa Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Toim. P. Kettunen & H. Simola. Helsinki: Suomen Kirjallisuuden Seura, 229–248.

Kunnat. N.d. Keski-suomen liito.fi -sivuilla. Viitattu 5.8.2023. <https://keski-suomi.fi/ennakointi-ja-tietopalvelut/kunnat/>.

Kupila, P. 2016. Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Julkaisussa Varhaiskasvatuksen käsikirja. 3. uud.p. Toim. E. Hujala & L. Turja. Jyväskylä: PS-kustannus, 302–313.

Lahtinen, J. 2023. Kehittämispäällikkö. Hyvinvointi ja sivistysyksikkö. Kuntaliitto. Sähköposti. 4.9.2023.

Lampinen, J. 2023. Varhaiskasvatuksen sosionomien arvostusta on nostettava" – Tilanne ammattikorkeakouluissa muuttui nopeasti lakimuutoksen jälkeen. Kuntalehti 12.6.2023. Viitattu 27.11.2023. <https://kuntalehti.fi/uutiset/sote/varhaiskasvatuksen-sosionomien-arvostusta-on-nostettava-tilanne-ammattikorkeakouluissa-muuttui-nopeasti-lakimuutoksen-jalkeen/>.

L 540/2018. Varhaiskasvatuslaki. Annettu 13.7.2018. Viim. muutos 14.4.2023. Viitattu 17.7.2023. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540>.

Majcen, S. A., & Drvodelić, M. 2022. Quality Pedagogical Practice in Early Childhood Education Institutions Relating to Children at Risk of Social Exclusion. CEPS journal, 12, 3, 81–101. Viitattu 19.11.2023. <https://janet.finna.fi>, Proquest Central.

Maxenius, S. 2022. Varhaiskasvatuksen osajapulan ratkaisemisessa tarvitaan ammattikorkeakouluja. Blogikirjoitus Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry:n verkkosivuilla. Viitattu 3.8.2023. <https://arene.fi/ajankohtaista/varhaiskasvatuksen-osajapulan-ratkaisemisessa-tarvitaan-ammattikorkeakouluja/>.

Mitä lapsen tuki varhaiskasvatuksessa on? N.d. Opetushallitus.fi -sivuilla. Viitattu 25.7.2023. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-lapsen-tuki-varhaiskasvatuksessa>.

Moss, P. & Petrie, P. 2019. Education and social pedagogy: What relationship? London Review of Education, 17, 3, 393–405. Viitattu 19.11.2023. <https://uclpress.scienceopen.com/hosted-document?doi=10.18546/LRE.17.3.13>.

Mönkkönen, K. & Kekoni, T. 2020. Monitoimijaisuus työntekijän voimavarana ja haasteena. Julkaisussa Uudistuva sosiaali- ja terveysala. Toim. A. Hujala & H. Taskinen. Tampere: Tampere University Press, 215–235.

Mönkkönen, K., Kekoni, T., Jaakola, A-M., Profiam Sosiaalipalvelut Oy:n henkilöstö & Pehkonen, A. 2019. Kohti monitoimijaista kehittämistä. Julkaisussa Moniammatillinen yhteistyö. Vaikuttava vuorovaikutus sosiaali- ja terveysalalla. Toim. K. Mönkkönen, T. Kekoni & A. Pehkonen. Tallinna: Gaudeamus, 112–139. Nivala, E. & Ryyänen, S. 2019. Sosiaalipedagogiikka. Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa. Tallinna: Gaudeamus.

- Nivala, E. & Rynnänen, S. 2019. Sosiaalipedagogiikka. Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa. Tallinna: Gaudeamus.
- Nivala, E. & Rönkkö, S. 2021. Varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuus ja sosiaalipedagoginen osaaminen. Julkaisussa Varhaiskasvatuksen asiantuntijat: Yhteistyössä eteenpäin. Toim. E. Fonsén, M. Koivula, R. Korhonen, T. Ukkonen-Mikkola & K. Alila. Suomen varhaiskasvatus ry, 127–146.
- Pihlaja, P. & Viitala, R. 2018. Muuttuva varhaiskasvatus. Julkaisussa Varhaiserityiskasvatus. Toim. P. Pihlaja & R. Viitala. Jyväskylä: PS-kustannus, 17–38.
- Pölkki, P. L., & Vornanen, R. H. 2016. Role and Success of Finnish Early Childhood Education and Care in Supporting Child Welfare Clients: Perspectives from Parents and Professionals. *Early childhood education journal*, 44, 6, 581–594. Viitattu 19.11.2023. <https://janet.finna.fi>, ProQuest Central.
- Raatikainen, E., Rahikka, A., Saarnio, T. & Vepsä, P. 2019. Ammattina sosionomi. 3. uud.p. Helsinki: Sanoma Pro.
- Ranta, S. 2021. Kasvun juuret. Miten tuen lapsen oppimista ja hyvinvointia. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ranta, S., Sajaniemi, N., Eskelinen, M., & Lämsä, T. 2021. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen: Pedagogisen toiminnan edellytykset suomalaisessa päivähoidossa ja varhaiskasvatuksessa. *Kasvatus & Aika*, 15, 2, 60–72. Viitattu 19.8.2023. <https://doi.org/10.33350/ka.103194>.
- Rintakorpi, K., Holmikari, J., Jalasmäki, H. & Kukkonen, S. 2023. Ammattina varhaiskasvatuksen sosionomi. Laurea-ammattikorkeakoulu. Viitattu 6.8.2023. <https://www.theseus.fi/handle/10024/792700>.
- Rintakorpi, K. & Holmikari, J. 2021. Sosiaalipedagogisen osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen varhaiskasvatuksessa. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja* 22, 241–251. Viitattu 6.8.2023. <https://doi.org/10.30675/sa.109067>.
- Rönkkö, L. & Rytönen, T. 2010. Monisäikeinen perhetyö. Helsinki: WSOYpro.
- Sosionomi tuottaa hyvinvointia läpi elämänkaaren. Ammattikorkeakoulutus sosiaalialan muutoksen edistäjänä. 2017. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry:n työryhmän selvitys sosiaalialan tilanteesta ja kehityksestä. Viitattu 24.7.2023. [https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene\\_sosionomiselvitys\\_pitka\\_raportti\\_fin.pdf](https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene_sosionomiselvitys_pitka_raportti_fin.pdf).
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Ukkonen-Mikkola, T., Yliniemi, R., Wallin, O. & Kinnunen, P. 2021. Kohti muuttuvaa moniammatillisuutta. Julkaisussa Varhaiskasvatuksen asiantuntijat: Yhteistyössä eteenpäin. Toim. E. Fonsén, M. Koivula, R. Korhonen, T. Ukkonen-Mikkola & K. Alila. Suomen varhaiskasvatus ry, 71–84.

Ukkonen-Mikkola, T., Yliniemi, R. & Wallin, O. 2020. Varhaiskasvatuksen työ muuttuu - muuttuuko asiantuntijuus? Työelämän tutkimus 18, 4, 323–339. Viitattu 14.7.2023. <https://doi.org/10.37455/tt.89217>.

Uusi varhaiskasvatuslaki muuttaa kelpoisuuksia, nimikkeistä päättää työnantaja. 2018. KT-lehti. Viitattu 25.7.2023. <https://www.kt.fi/ohjeet/kvtes/varhaiskasvatuslaki-kelpoisuudet-henkilostorakenne>.

Vahva ja välittävä Suomi. 2023. Pääministeri Petteri Orpon hallituksen ohjelma 20.6.2023. Valtioneuvoston julkaisuja 2023:58. Viitattu 10.10.2023 <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-763-8>.

Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030. 2021. Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumi. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:3. Viitattu 14.7.2023. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-876-2>.

Varhaiskasvatuksen sosionomi. N.d. Julkaisu sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry:n verkkosivuilla. Viitattu 6.8.2023. <https://www.talentia.fi/nain-vaikutamme/talentia-vaikuttaa-varhaiskasvatuksessa/varhaiskasvatuksen-sosionomin-tehtavakuva/>.

Varhaiskasvatuksen sosionomin kompetenssit. 2023. Työpaperi 16.6.2023. Valtakunnallinen AMK varhaiskasvatusverkosto. Asiakirja Jyväskylän Ammattikorkeakoulun Wihi-järjestelmässä.

Varhaiskasvatuksen 1+1+1-malli ratkaisu henkilöstöpulaan. N.d. Julkaisu sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry:n verkkosivuilla. Viitattu 15.11.2023. <https://www.talentia.fi/nain-vaikutamme/talentia-vaikuttaa-varhaiskasvatuksessa/varhaiskasvatuksen-111-malli-ratkaisu-henkilostopulaan/>.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2022. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2022:2a. Viitattu 24.7.2023. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2022\\_2.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_2.pdf).

Vilka, H. 2021. Tutki ja Kehitä. 5. uud.p. Jyväskylä: PS-kustannus.

Vilka, H. 2015. Tutki ja Kehitä. 4. uud.p. Jyväskylä: PS-kustannus.

YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista. 1989. Suomen Unicef Ry -sivustolla. Viitattu 15.10.2023. [https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS\\_A5fi.pdf](https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf).



## Liitteet

### Liite 1. Aineistonkeruuseen liittyvä saatekirje

Hyvä vastaanottaja

Olemme varhaiskasvatuksen sosionomiopiskelijoita Jyväskylän Ammattikorkeakoulun Hyvinvointiyksiköstä. Teemme opinnäytetyötä varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänkuvauksista ja sosionomin osaamistarpeista varhaiskasvatuksen kontekstissa. Opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää millaiset varhaiskasvatuksen sosionomin osaamistarpeet korostuvat Keski-Suomen kunnissa luoduissa tehtävänkuvauksissa ja miten Keski-Suomen alueella on luotu ko. tehtävänkuvauksia. Opinnäytetyön toteuttamiseen on saatu asianmukainen lupa Jyväskylän ammattikorkeakoululta, jossa ohjaajanamme toimii Timo Hintikka.

Pyydämme teitä osallistumaan opinnäytetyöhömmme lähettämällä meille kunnassanne luodun varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänkuvauksen 8.9.2023 mennessä. Toivoisimme myös vastausta, mikäli ko. tehtävänkuvauksista ei ole kunnassanne vielä luotuna. Saaduista tehtävänkuvauksista tehdään analyysia, vertailua ja yhteenvetoa sekä kuvataan yleisellä tasolla, kuinka moni kunta on jo luonut kuvauksia. Yksittäisiä kuntia ei siis tunnista valmiista opinnäytetyöstä. Tämän lisäksi tarkoituksenamme olisi haastatella tehtävänkuvauksen luomiseen osallistuneita henkilöitä, tehtävää toteuttavia varhaiskasvatuksen sosionomeja sekä kuntia, joissa tehtävänkuvauksista ei ole vielä luotu. Syventävien haastatteluiden tarkoituksena on selvittää, mm. sitä, mihin tehtävänkuvauksien luominen perustuu. Mikäli teillä olisi kiinnostusta osallistua haastatteluun, voitte ilmoittaa halukkuutenne mahdollisten tehtävänkuvauksien lähettämisen yhteydessä.

Opinnäytetyöhön osallistuminen on vapaaehtoista ja voitte keskeyttää osallistumisenne, milloin vain. Teille ei aiheudu seuraamuksia, jos ette osallistu opinnäytetyöhön tai keskeytätte sen. Ennen keskeytystä kerättyä aineistoa voidaan kuitenkin käyttää opinnäytetyössä, mikäli muuta ei sovi. Aineistoa käsitellään luottamuksellisesti ja hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti ainoastaan tutkimustarkoitukseen. Opinnäytetyön valmistuttua aineisto tuhotaan asianmukaisesti. Aineistosta ei voi tunnistaa yksittäisiä vastaajia.

Opinnäytetyön haastatteluihin yhdistyvien henkilötietojen käsittely kuvataan linkistä [Tietosuojaseloste Vesterinen Sorjonen.docx](#) löytyvässä tietosuojailmoituksessa.

Pyydämme ottamaan yhteyttä, mikäli teillä on jotain kysyttävää opinnäytetyöhön liittyen.

Tehtävänkuvaukset pyydämme lähettämään meille s-postitse, mieluiten pdf-muodossa, osoitteeseen: [opiskelijanumero@student.jamk.fi](mailto:opiskelijanumero@student.jamk.fi) / Iina Vesterinen

Tehtävänkuvauksesta ja vastauksesta etukäteen kiittäen,

Iina Vesterinen ja Piia Sorjonen  
[opiskelijanumero@student.jamk.fi](mailto:opiskelijanumero@student.jamk.fi)  
[opiskelijanumero@student.jamk.fi](mailto:opiskelijanumero@student.jamk.fi)

Opinnäytetyön ohjaaja:  
Timo Hintikka  
[etunimi.sukunimi@jamk.fi](mailto:etunimi.sukunimi@jamk.fi)

## **Liite 2. Aineistonkeruuseen liittyvät mittarit**

### **Haastattelurunko**

#### **Työnantajan näkökulma**

##### **Tehtävänkuvauksen luomisprosessi**

Millainen tehtävänkuvauksen luomisprosessi oli kokonaisuudessaan?

Kuinka kauan prosessi kesti?

Ketkä olivat vastuussa tehtävänkuvauksen luomisesta (vastuuhenkilöt ja heidän koulutuksensa)?

Onko tehtävänkuvauksen valmistumisen jälkeen ilmennyt tarvetta muokata tehtävänkuvauksia? Jos on, niin millä tavoin?

Päivitetiinkö tehtävänkuvauksen luomisen yhteydessä varhaiskasvatuksen opettajan ja lastenhoitajan tehtävänkuvauksia? Jos päivitettiin, niin millä tavoin?

##### **Varhaiskasvatuksen sosionomin koulutus (osaaminen vs. osaamistarpeet, osaamisen tunnustaminen)**

Varhaiskasvatuksen sosionomin koulutuksessa korostuu moniammatillinen yhteistyö yhtenä sosionomin keskeisenä osaamisalueena. Millä tavoin tämä moniammatillinen yhteistyö näkyy tehtävänkuvauksissa ja toteutettavissa työtehtävissä?

Millaista moniammatillista yhteistyötä varhaiskasvatuksen sosionomilta osaamistarpeiden näkökulmasta tarkasteltuna kunnassanne tarvitaan?

Millä tavoin varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävä on vaikuttanut ammattiryhmien työnkuvien muutokseen? Kerro työnkuvien muutoksista yleisesti.

Millä tavoin vastuualueet jakautuvat eri ammattiryhmien kesken?

Millaisiin pohjatietoihin tehtävänkuvaukset perustuvat, toisin sanoen, mitkä seikat ovat perustana varhaiskasvatuksen sosionomien osaamistarpeille?

##### **Työnkuvien muutos käytännössä**

Kuinka työnkuvien muutos on toiminut?

Millä tavoin työnkuvien muutos on otettu vastaan?

Onko työnkuvien muutosten takia ilmennyt jotain, jota tulee huomioida jatkossa työtehtävissä enemmän/ eri tavoin?

Miten eri ammattiryhmät ovat löytäneet omat roolinsa?

Ja miten tämä yhteistyö on lähtenyt sujumaan/ onnistumaan?

Vastaavatko suoritettavat työtehtävät luotuja varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänkuvauksia?

Jos ei, niin millä tavoin niissä on eroavaisuuksia?

Muuta huomioitavaa/lisättävää varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtäviin ja tehtävänkuvauksiin liittyen?

### **Työntekijän näkökulma**

Kun varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänkuvausta luotiin kunnassanne, osallistuitteko tehtävänkuvauksen luomisprosessiin?

Jos osallistuitte, niin millä tavoin?

Millä tavoin uuteen tehtävänkuvaan rekrytoitiin varhaiskasvatuksen sosionomeja?

Millainen koulutustausta teiltä löytyy varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäviä ajatellen? Oletteko huomanneet lisä-/täydennyskoulutustarvetta jollakin tietyllä osaamisalueella? Jos olette, millaista?

Millä tavalla työnkuva on muuttunut käytännössä, jos olette aiemmin toimineet esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettajan tehtävissä?

Miten näette vastuualueiden jakautumisen?

Kertoisitteko vastuualueiden jakautumisesta käytännössä?

Jakautuvatko vastuualueet selkeästi vai tulisiko niitä muuttaa? Jos kehittämistarpeita, millaisia ne olisivat?

Miten koette oman roolinne varhaiskasvatuksen sosionomina? Onko rooli työyhteisön ja tiimin jäsenenä löytynyt? Vai onko rooleissa vielä jotain epäselvyyksiä?

Miten yhteistyö eri ammattiryhmien kesken onnistuu?

Millaista ylemmän tahon tukea ja ohjausta teillä on ollut saatavilla muutoksessa? Onko se ollut riittävää ja selkeää ajatellen uutta tehtävänkuvaa?

Vastaavatko toteuttamanne työtehtävät uutta tehtävänkuvausta? Löytyykö toteutettavissa työtehtävissä osaamisalueita, joita ei löydy tehtävänkuvauksesta?

Muuta huomioitavaa/lisättävää varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtäviin ja tehtävänkuvauksiin liittyen?

**Tutkimuskysymykset**, joihin haastatteluilla haetaan vastausta; **Mihin tehtävänkuvauksien luominen perustuu? Vastaako tehtävänkuvauksissa esiin nostettu osaaminen tällä hetkellä toteutettavaa työnkuvaa?**