



*Villistä valvottuun, valvotusta ohjattuun*  
Perhepäivähoidon ohjauksen  
historia ja nykytilan haasteet



■ SOSIAALI- JA  
TERVEYSMINISTERIÖ

MERIKOSKEN  
KUNTOUTUS- JA TUTKIMUSKESKUS

Julkaisuja 2005:4

*Sanna Parrila (toim.)*

*Villistä valvottuun, valvotusta ohjattuun*

---

**Perhepäivähoidon ohjauksen  
historia ja nykytilan haasteet**



ISSN 1236-2050  
ISBN 952-00-1676-7 (nid.)  
ISBN 952-00-1677-5 (PDF)

Yliopistopaino  
Helsinki 2005

## TIIVISTELMÄ

Villistä valvottuun, valvotusta ohjattuun. Perhepäivähoidon ohjauksen historia ja nykytilan haasteet. Toim. Sanna Parrila. Helsinki 2005. 199 s. (Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisu- ja, ISSN 1236-2050, 2005:4) ISBN 952-00-1676-7 (nid.), ISBN 952-00-1677-5 (PDF)

PERHO – perhepäivähoidon ohjauksen kehittämishanke – toteutetaan vuosien 2004–2006 aikana Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskuksessa Oulussa. Hankkeen rahoittaa sosiaali- ja terveysministeriö. Hanke pohjautuu Sosiaalialan kehittämisohjelman toimeenpanosuunnitelmaan (2003–2007), jonka yhdeksi tavoitteeksi on kirjattu perhepäivähoidon aseman turvaaminen varhaiskasvatuksen toimintamuotona. PERHO-hankkeen lähtökohtana on näkemys siitä, että ohjauksen kehittäminen on avainkysymys koko perhepäivähoidon tulevaisuudelle. Hankkeen tavoitteena on 1) verkostoituminen ja ohjauksen toimivuuden analyysi ja 2) ohjausmenetelmien kehittäminen ja mallintaminen. Hankkeen rakenne ja hankkeessa käytettävät kehittämismenetelmät perustuvat kehittävään työntutkimukseen. Käsillä oleva teos on PERHO-hankkeen ensimmäinen osajulkaisu.

Julkaisun ensimmäisessä osassa kuvataan PERHO-hanketta ja sen ensimmäisen vaiheen tuloksia. Ensimmäisen vaiheen tavoitteena oli luoda yleiskuva perhepäivähoidon ohjauksen historiasta ja nykytilan haasteista. Historiakuvauksessa on hyödynnetty Engeströmin (1995) syklimallia, jonka avulla on voitu erottaa perhepäivähoidon ohjauksen historiasta tiettyjä ajanjaksoja, jotka poikkeavat laadullisesti toisistaan.

Julkaisun toinen osa koostuu Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskuksessa 14.–15.10.2004 pidetyn Perhepäivähoidon kehittämisseminaarin asiantuntijapuheenvuoroista ja työpajatyöskentelyn teemoista. Aiheet avaavat monipuolisen näkökulman perhepäivähoidon sisällölliseen kehittämiseen, työhyvinvointiin sekä perhepäivähoitajien ja perhepäivähoidon ohjaajien ammatillisuuteen.

Teoksen kolmannessa osassa esitellään erilaisia perhepäivähoidon kehittämishankkeita ja -ratkaisuja sekä asiantuntijapuheenvuorona huolen puheeksi ottamisen teema. Kirja on tarkoitettu kaikille perhepäivähoidon kehittämisestä kiinnostuneille toimijoille. Julkaisu sopii myös opikirjaksi varhaiskasvatuksen perus- ja täydennyskoulutukseen, erityisesti perhepäivähoitajille ja perhepäivähoidon ohjaajille suunnattuihin koulutuksiin.

**Asiasanat:** hankkeet, kehittäminen, ohjaus, perhepäivähoito, työntutkimus, varhaiskasvatus



## SAMMANDRAG

Från vild till vakad, från vakad till handledd. Historien av och nulägets utmaningar för handledning inom familjedagvården. Red. Sanna Parrila. Helsingfors 2005. 199 s. (Social- och hälsovårdsministeriets publikationer, ISSN 1236-2050, 2005:4)  
ISBN 952-00-1676-7 (inh.), ISBN 952-00-1677-5 (PDF)

PERHO – utvecklingsprojektet för handledning inom familjedagvården – genomförs år 2004–2006 vid Merikoski rehabiliterings- och forskningscentral i Uleåborg. Projektet finansieras av social- och hälsovårdsministeriet. Projektet baserar sig på verkställighetsplanen för utvecklingsprojektet för det sociala området (2003–2007) som bl.a. har som mål att trygga familjedagvårdens ställning som en av verksamhetsmodellerna inom förskoleverksamheten. Utgångspunkten för projektet PERHO är en uppfattning att utveckling av handledning är nyckeln till hela familjedagvårdens framtid. Projektet har som mål att 1) upprätta nätverk och analysera hur väl handledning fungerar samt 2) utveckla och beskriva handledningsmetoder. Projektets struktur och de utvecklingsmetoder som tillämpas i projektet baserar sig på utvecklande arbetsforskning. Denna publikation är den första delpublikationen för projektet PERHO.

Publikationens första del beskriver projektet PERHO och resultaten i projektets första fas. Målet för den första fasen var att upprätta en översikt över historien av och nulägets utmaningar för handledning inom familjedagvården. I historiebeskrivningen utnyttjades det Engeströms (1995) cykliska modell som användes för att avskilja de perioder i historien av handledning inom familjedagvården som kvalitativt avviker från varandra.

Publikationens andra del består av teman i expertinläggen och verkstadsarbetet vid utvecklingsseminariet för familjedagvården som arrangerades 14–15.10.2004 vid Merikoski rehabiliterings- och forskningscentral. Dessa teman öppnar en mångsidig synvinkel på den innehållsmässiga utvecklingen av familjedagvården, välbefinnandet i arbetslivet samt yrkesmässigheten hos familjedagvårdare och handledare inom familjedagvården.

Publikationens tredje del presenterar olika slags utvecklingsprojekt och -lösningar inom familjedagvården samt som expertinlägg teman om att föra på tal bekymmer. Boken är avsedd för alla aktörer som är intresserade av att utveckla familjedagvården. Publikationen lämpar sig också som lärobok vid grund- och fortbildningen inom förskolepedagogiken och särskilt vid utbildning av familjedagvårdare och handledare inom familjedagvården.

**Nyckelord:** arbetsforskning, familjedagvård, förskoleverksamhet, handledning, projekt, utveckling



## SUMMARY

From uncontrolled to supervised, from supervised to guided family day care. History of the steering of family day care and its present challenges in Finland. Ed. Sanna Parrila. Helsinki 2005. 199 pp. (Publications of the Ministry of Social Affairs and Health, Finland, ISSN 1236-2050, 2005:4) ISBN 952-00-1676-7 (print), ISBN 952-00-1677-5 (PDF)

The PERHO project for developing the guidance of family day care is carried out at the Merikoski Rehabilitation and Research Centre in Oulu from 2004 to 2006. The project is financed by the Ministry of Social Affairs and Health. It is based on the implementation plan of the National Development Project for Social Services (2003–2007), one of the objectives of which is to secure the status of family day care as a form of early education and care. The starting point for the PERHO project is that it is very important to develop the guidance in view of the future of family day care in its entirety. The objectives of the project are: 1) networking and analysis of the effectiveness of guidance, and 2) development and modelling of the guidance methods. The structure of and the development methods used in the project are based on developmental work research. The present publication is the first one of the envisaged project publications.

The first part of the publication presents the PERHO project and the results from its first phase. The objective of the first phase was to give an overall review of the history of the steering of family day care and its present challenges. The history description uses the Engeström (1995) cycle model, which enables a separate review of certain periods in the history of family day care that are different in terms of quality.

The second part of the publication consists of the addresses given by experts at the development seminar that was held on 14–15 October 2004 at the Merikoski Rehabilitation and Research Centre and of the themes of the seminar workshop. The themes provide a multi-faceted perspective on developing the content of family day care, wellbeing at work and professional skills of workers and supervisors of family day care.

The third part of the publication deals with various development projects and approaches to developing family day care, as well as, as an expert address, the theme how to take up worries for discussion. The book is meant for all actors interested in developing family day care. It is also suitable to be used as a textbook, in particular in the basic and further training meant for workers and supervisors of family day care.

**Key words:** development, early childhood education and care, family day care, guidance, projects, work research





## SISÄLLYS

<b>Tiivistelmä</b> .....	<b>3</b>
<b>Sammandrag</b> .....	<b>5</b>
<b>Summary</b> .....	<b>7</b>

## OSA I

<b>Perhepäivähoidon historia ja nykytilan haasteet</b> .....	<b>11</b>
--	-----------

<b>1 PERHO-hankkeen taustaa</b> .....	<b>13</b>
---------------------------------------	-----------

<b>2 PERHO-hankkeen tavoitteet ja toiminta eri yhteistyötahojen kanssa</b> .....	<b>14</b>
--	-----------

2.1 Verkostoituminen ja ohjauksen toimivuuden analyysi – vuosi 2004.....	14
2.1.1 Seutukunnallinen verkostoituminen – yhteistyö osaamiskeskusten kanssa.....	14
2.1.2 Valtakunnallinen verkostoituminen – yhteistyö Stakesin kanssa.....	15
2.1.3 Verkostoituminen koulutusorganisaatioiden ja opiskelijoiden kanssa.....	15
2.1.4 Verkostoituminen ja yhteistyö pilottikuntien kanssa.....	16
2.2 Ohjausmenetelmien kehittäminen ja mallintaminen 2005–2006.....	16
2.2.1 Muutoslaboratorio® työskentely pilottikunnissa.....	17

<b>3 Kehittävä työntutkimus hankkeen teoreettisena ja menetelmällisenä viitekehyksenä</b> .....	<b>19</b>
---	-----------

3.1 Toimintajärjestelmämalli.....	19
3.2 Muutosyksi perhepäivähoidon ohjauksen historiallisen analyysin perustana.....	20

<b>4 Ensimmäisen vaiheen tuloksia - ohjatun perhepäivähoidon historia</b> .....	<b>22</b>
---	-----------

4.1 Kunnallisen perhepäivähoitojärjestelmän synty – villistä valvottuun, valvotusta ohjat- tuun.....	22
4.1.1 Kehittämistarpeen viriäminen – vanhempien tyytymättömyys ”villiin perhepäi- vähoitoon”.....	23
4.1.2 Kohti kunnallisesti organisoitua perhepäivähoitoa.....	24
4.1.3 Ohjatun perhepäivähoidon vakiintuminen ja määrällinen laajeneminen.....	26
4.2 1990-luvun lamavuosista 2000-luvulle – uusien ratkaisujen etsintää ja kokeilua.....	34
4.2.1 Kehittämistarpeen viriäminen – lama, valtionosuusuudistus ja ohjauksen kriisi.....	35
4.2.2 Alueellistaminen ohjauksen kehityssykliä haarauttavana rakenteellisena ratkaisuna.....	36

<b>5 Katse tähän päivään – onko ohjattu perhepäivähoito pelkkä historiallinen myytti</b> .....	<b>39</b>
--	-----------

5.1 Toimenkuvavertailua vuosilta 1977 ja 2004.....	40
5.2 Miten perhepäivähoidon ohjausta tulisi kehittää.....	43
5.3 Aika ei ratkaise, jos välineet ovat puutteelliset.....	44
5.4 Perhepäivähoidon ohjauksen keskeiset kehitysjännitteet.....	44
5.5 Ohjauksen lähikehityksen suunta.....	47

## OSA II

<b>Näkökulmia perhepäivähoidon kehittämiseen</b> .....	<b>53</b>
--	-----------

<b>6 VASU perhepäivähoidon ohjauksen ja laadun kehittämisen perustana</b> .....	<b>55</b>
---	-----------

*Sanna Parrila*

7	<b>Leikin tukeminen perhepäivähoidossa</b> .....	64
	<i>Leena Vähänen</i>	
8	<b>Kasvatuskumppanuus perhepäivähoidossa – perhepäivähoitaja vanhempien kasvatuskumppanina</b> .....	74
	<i>Kirsi Alila</i>	
9	<b>Varhaisen tuen mahdollisuudet perhepäivähoidossa</b> .....	88
	<i>Liisa Heinämäki</i>	
10	<b>Tieto- ja viestintäteknikan mahdollisuudet perhepäivähoidossa</b> .....	100
	<i>Päivi Lindberg</i>	
11	<b>Ryhmäperhepäivähoidon kehittäminen</b> .....	112
	<i>Mirja Myöhänen</i>	
12	<b>Perhepäivähoidon ohjaajan ammatillisten valmiuksien ja haasteiden kehittyminen</b> .....	123
	<i>Marjo Martikainen</i>	
13	<b>Kotiäidistä kasvattajaksi – ohjauksen näkökulma</b> .....	134
	<i>Liisa Heinämäki</i>	
14	<b>Työhyvinvointia työtä kehittämällä – kysymyksiä perhepäivähoidolle</b> .....	144
	<i>Jorma Mäkitalo</i>	

### OSA III

	<b>Perhepäivähoidon hankekatsauksia</b> .....	161
15	<b>Pelastetaan perhepäivähoito -hanke: laadukasta perhepäivähoitoa lapsiperheille nyt ja tulevaisuudessa</b> .....	163
	<i>Maija Jääskeläinen</i>	
16	<b>Akseli-projekti perhepäivähoitajien kasvatustietoisuuden kehittäjänä</b> .....	169
	<i>Hanna Alho-Kivi</i>	
17	<b>Keravan aluesihteerimalli – päiväkodin johtajat pedagogisina ohjaajina</b> .....	177
	<i>Anneli Rautainen</i>	
18	<b>Verkkokonsultaatiota varhaiskasvatukseen</b> .....	184
	<i>Hannakaarina Sarvela, Mervi Uusimäki</i>	

### AJANKOHTAISPUHEENVUORO

	<b>Varhaisen puuttumisen edistäminen</b> .....	190
	<i>Marjut Parhiala</i>	

## **I OSA**

### **Perhepäivähoidon historia ja nykytilan haasteet**



## 1 PERHO-hankkeen taustaa

Ajatus perhepäivähoidon ohjaukseen liittyvän kehittämishankkeen käynnistämisestä liittyy osaltaan väitöstutkimuksessani (Parrila 2002) julki tuotuun huoleen perhepäivähoidon ohjauksen ja valvonnan puutteellisuudesta, ja osaltaan viime vuosina aktivoituneeseen keskusteluun perhepäivähoidon tulevaisuudesta. Perhepäivähoidon saatavuus on heikentynyt viime vuosien aikana voimakkaasti eikä ala houkuttele uutta koulutettua työvoimaa. Kuitenkin suuri osa vanhemmista haluaa etenkin pienet lapsensa nimenomaan perhepäivähoitoon.

Tarve perhepäivähoidon kehittämiseen on tiedostettu myös valtakunnan tasolla. Hallitusohjelmaan (17.4.2003) on kirjattu tavoite perhepäivähoidon saatavuuden lisäämisestä ja perhepäivähoitajien aseman parantamisesta. Kansallisen sosiaalialan kehittämisprojektin loppuraportissa painotetaan tarvetta perhepäivähoidon saatavuuden lisäämiseen tekemällä perhepäivähoitajan työstä houkuttelevampi parantamalla työolosuhteita ja työn ohjausta (STM:n työryhmämuistioita 2003:11). Loppuraportin pohjalta valtioneuvosto antoi lokakuussa 2003 periaatepäätöksen sosiaalialan tulevaisuuden turvaamiseksi. Periaatepäätös vahvistaa ne lähtökohdat ja toimenpiteet, joilla sosiaalialaa tulevina vuosina kehitetään. Tavoitteena on palvelujen saamisen ja laadun turvaaminen, palvelurakenteen ja toimintojen uudistaminen sekä henkilöstön osaamisen ja työolojen kehittäminen.

Valtioneuvoston periaatepäätös toimeenpannaan sosiaalialan kehittämishankkeena vuosina 2003-2007. Sosiaalialan kehittämishankkeesta on tehty toimeenpanosuunnitelma (STM:n moneiteita 2003:20), johon on varhaiskasvatuksen kehittämiseen liittyen kirjattu yhdeksi tavoitteeksi *perhepäivähoidon aseman turvaaminen yhtenä varhaiskasvatuksen toimintamuotona*.

Tavoitteen saavuttamiseksi on kirjattu seuraavat toimenpiteet:

Perhepäivähoidon ohjauksen toimintamalleja kehitetään ja hyödynnetään valtakunnallisesti.

Perhepäivähoitajien työolosuhteita kehitetään ja selvitetään perhepäivähoitajien kulkorvauksiin liittyviä ratkaisuvaihtoehtoja.

Ensimmäiseen toimenpiteeseen on vastattu PERHO-hankkeella, joka toteutuu vuosien 2004 - 2006 aikana. PERHO-hankkeen toteuttamisen lähtökohtana on näkemys siitä, että ohjauksen kehittäminen on avainkysymys koko perhepäivähoidon tulevaisuudelle. Toimivan ohjauksen kautta perhepäivähoitotyön ammatillista arvostusta ja työolosuhteita voidaan kohentaa ja samalla tehdä perhepäivähoitajan työstä houkutteleva vaihtoehto muun varhaiskasvatustyön rinnalle.

## **2 PERHO-hankkeen tavoitteet ja toiminta eri yhteistyötahojen kanssa**

PERHO-hanke jakautuu kahteen vaiheeseen, joihin liittyvät seuraavat tavoitteet:

1. verkostoituminen ja ohjauksen toimivuuden analyysi
2. ohjausmenetelmien kehittäminen ja mallintaminen

Edellä kuvatut tavoitekokonaisuudet jakavat hankkeen ajallisesti, toiminnallisesti ja tavoitteellisesti omiksi osakokonaisuuksiksi, joiden toteutumista kuvataan tarkemmin seuraavissa alaluvuissa. Tätä raporttia kirjoitettaessa (tammikuu 2005) projektin ensimmäinen vaihe on päätymäisillään ja toinen vaihe juuri käynnistymässä. Näin ollen seuraava hankkeen toimintaa esittelevä osuus sisältää sekä kuvausta jo tapahtuneesta (vuosi 2004) että suunnitelmaa tulevista (vuodet 2005 - 2006).

### **2.1 Verkostoituminen ja ohjauksen toimivuuden analyysi – vuosi 2004**

Hankkeen ensimmäisessä vaiheessa, vuoden 2004 aikana, hankkeessa on keskitytty perhepäivähoidon ohjauksen tueksi rakennettavien verkostojen luomiseen ja ohjauksen toimivuuden analyysiin (kts. luku 5). Hankkeeseen liittyy useita eri yhteistyötahoja joiden kanssa tehtyä yhteistyötä ja tavoitteita kuvataan yksilöidysti seuraavissa alaluvuissa.

#### **2.1.1 Seutukunnallinen verkostoituminen – yhteistyö osaamiskeskusten kanssa**

PERHO-hankkeeseen liittyen on toteutettu kevään 2004 aikana neljä ja syksyn 2004 aikana kaksi päivähoiton/perhepäivähoidon esimiehille suunnattua seutukunnallista työkokousta Pohjois-Pohjanmaan alueella. Työkokoukset toteutettiin yhteistyössä Pohjois-Suomen osaamiskeskusten (POSKE) kanssa. Työkokousten tavoitteena oli tiedottaa PERHO-hankkeen tavoitteista ja toiminnasta, edesauttaa verkostojen syntymistä ohjauksesta vastaavien henkilöiden välille, tukea päivähoitohenkilöstön sisäisen kouluttajapankin syntymistä sekä kerätä tietoa perhepäivähoidon ohjauksen nykytilasta ja kehittämistarpeista. Samaa tavoitetta palveli osaltaan myös Itä-Suomen läänihallituksen järjestämä perhepäivähoidon kehittämispäivä keväällä 2004, POSKEN Lapin toimintayksikön ja Lapin läänihallituksen organisoima perhepäivähoidon ohjaajien seminaari syksyllä 2004 sekä Varsinais-Suomen ohjaajien kokoontuminen syksyllä 2004. Seutukunnallisten työkokousten ja erilaisten seminaarien toteuttamista jatketaan vuosien 2005 – 2006 aikana. Samalla pyritään laajentamaan toimintaa myös muiden osaamiskeskusten alueelle.

Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus (POSKE) on toteuttanut varhaiskasvatuksen alueelle kohdistuvia seutukunnallisia työkokouksia vuodesta 2001 lähtien. PERHO-hankkeessa työkokoukset kohdistettiin pääosin perhepäivähoidon ohjauksesta vastaaville henkilöille. Osallistujien kokemukset työkokouksista ovat olleet erittäin positiivisia: työkokoukset koetaan tärkeinä ajankohtaisen tiedon kanavina ja mahdollisuutena keskustella ohjaajan työhön liittyvistä asioista samaa työtä tekevien vertaisten kanssa. Perhepäivähoidon ohjaajat kokevat etenkin pienissä kunnissa työnsä hyvin yksinäisenä. Työ on paljolti arjesta selviytymistä eikä

aikaa varhaiskasvatuksen seuraamiseen ja oman substanssiosaamisen kehittämiseen jää (vrt. luku 5).

Seutukunnallisten työkokousten ja verkostoitumisen kautta on pyritty aktivoimaan myös seutukuntien välistä kouluttajavaihtoa. Päivähoidon täydennyskoulutuksissa hyödynnetään aivan liian vähän kunnan sisäistä ja seutukuntien välistä päivähoidon osaamista. Kouluttajiksi kutsutaan usein kalliita asiantuntijoita varhaiskasvatuksen eri tutkimus- ja koulutusyksiköistä vaikka oman kunnan sisällä tai lähikunnissa saattaisi olla aivan riittävän hyvää asiantuntemusta kyseisen koulusteeman käsittelyyn. Perhepäivähoitajat kaipaavat koulutuksilta ennen kaikkea käytännönläheisyyttä ja selkeää kytkeä perhepäivähoitotyön arkeen (Parrila 2002).

### 2.1.2 Valtakunnallinen verkostoituminen – yhteistyö Stakesin kanssa

Valtakunnallisen verkostoitumisen näkökulma konkretisoituu PERHO-hankkeessa muun muassa Stakesin Varttua-ympäristössä (<http://www.stakes.fi/varttua>). Varttua-ympäristöön tallennetaan sekä yleistä tietoa perhepäivähoidosta että erilaisia asiantuntijapuheenvuoroja jotka koskevat perhepäivähoidon kehittämistä. Varttua toimii myös PERHO-hankkeen tiedonvälityskanavana: Varttuan ajankohtaista -tietokanta tarjoaa foorumin hankkeen seminaari-informaatiolle ja julkaisuille. Varttuan hanketietokannassa kuvataan PERHO-hankkeen etenemistä sekä muita perhepäivähoitoon liittyviä kehittämishankkeita. Myös hankkeen valtakunnallista keskustelua pyritään suuntaamaan Varttuan keskustelukanavalle perhepäivähoidon keskusteluun. Hankkeen vetäjien ja Stakesin asiantuntijoiden kommentoinnilla pyritään aktivoimaan keskustelua ja tuomaan siihen uudenlaisia näkökulmia. Tällä hetkellä kaikkein aktiivisimmin Varttuassa on keskustelut perhepäivähoitajien ammattitutkinnon suorittamisesta, perhepäivähoidon ryhmäkoosta ja perhepäivähoidon toiminnan suunnittelusta.

PERHO-hanke osallistuu asiantuntijatahona myös Stakesin VALOA-jatkohankkeeseen ([http://www.stakes.fi/varttua/ajankohtaista/valoa\\_hanke.htm](http://www.stakes.fi/varttua/ajankohtaista/valoa_hanke.htm)), jonka tavoitteena on laatia suunnitelma varhaiskasvatuksen laadun ja vaikuttavuuden seurantaan ja arviointiin valtakunnan tasolla.

### 2.1.3 Verkostoituminen koulutusorganisaatioiden ja opiskelijoiden kanssa

PERHO-hankkeen tärkeinä yhteistyötahoina ovat etenkin hankkeen ensimmäisessä vaiheessa toimineet Jyväskylän ammattikorkeakoulussa vuonna 2004 perhepäivähoidon ohjaajien ammatillisia erikoistumisopintoja suorittaneet opiskelijat ja heidän opintojensa vastuhenkilöt. Jyväskylän ammattikorkeakoulu on ensimmäinen koulutusyksikkö, jossa on ryhdytty toteuttamaan puhtaasti perhepäivähoidon ohjaajan ammatillisiin valmiuksiin liittyvää täydennyskoulutusta. Vuoden 2004 opintokokonaisuus oli toinen laatuaan. Ensimmäinen opintokokonaisuus toteutettiin vuonna 2002 ja siitä saatiin erinomainen palaute. Osallistujat kokivat opinnoista olleen erittäin paljon hyötyä ohjaajan työhön. Kolmannet perhepäivähoidon ohjauksen ammatilliset erikoistumisopinnot on suunniteltu aloitettavan tammikuussa 2006<sup>1</sup>. Asia varmistuu keväällä 2005. Mikäli opinnot toteutuvat, niihin haku toteutuu syksyllä 2005.

---

<sup>1</sup> Lisätietoja Jyväskylän ammattikorkeakoulun perhepäivähoidon ohjauksen ammatillisista erikoistumisopinnoista voi kysyä koulutussuunnittelija Tuula-Leena Raiskilta, (014) 444 6937, email: Tuula-Leena.Raiski@jypoly.fi.



Vuoden 2004 koulutukseen osallistui 17 ohjaajaa eri puolilta Suomea. Koulutukseen osallistujat tuottivat PERHO-hankkeelle aineistoa mm. työpäiväkirjojen ja ammattianalyyysien kautta (kts. luku 5). Aineistoa on hyödynnetty ohjauksen toimivuuden analyyysissa.

PERHO-hankkeeseen kytkeytyvät opinnäytetöiden kautta myös eri yliopistot ja varhaiskasvatuksen muut koulutusyksiköt. Perhepäivähoitoon liittyviä opinnäytetöitä on alkamassa ja/tai tekeillä mm. seuraavista aiheista: perhepäivähoitajan kasvatusajattelu hoito-, kasvatus- ja opetustilanteissa (Hannele Pesola, Tampereen yliopisto), perhepäivähoidon ohjauksen haasteet (Anne Liimola, Helsingin yliopisto), perhepäivähoidon ohjauksen alueellinen malli – päiväkotihenkilöstön näkemyksiä perhepäivähoitajista (Helena Seppä, Tampereen yliopisto), perhepäivähoidon ohjauksen toimivuus (Pauliina Meyer, Oulun yliopisto), perhepäivähoidon ohjauksen järjestelmän muuttuminen ja kehittyminen (Lila Harjamäki, Helsingin yliopisto), perhepäivähoidon historia (Ulla Hytönen, Helsingin yliopisto) ja Keski-Suomalaisten perhepäivähoitajien ammatillisuus (Saana Wolf, Jyväskylän yliopisto). Opinnäytetöistä valmistuu ensimmäisenä Saana Wolffin tutkimus<sup>2</sup>, joka tarkastetaan tämän vuoden aikana.

#### **2.1.4 Verkostoituminen ja yhteistyö pilottikuntien kanssa**

PERHO-hankkeeseen liittyy kahden tasoisia pilottikuntia:

- 1) kuntia joissa on meneillään erilaisia perhepäivähoidon kehittämishankkeita ja
- 2) kaksi kuntaa joiden kanssa toteutetaan muutoslaboratorio® -työskentelyyn perustuva kehittämishanke.

Kunnat, joissa on meneillään perhepäivähoidon ohjaukseen kytkeytyviä kehittämishankkeita toimivat hankkeissaan itsenäisesti, mutta saavat konsultaatiota ja tukea PERHO-hankkeelta. Kaikkien pilottien kanssa tavataan osaamiskeskusten kanssa yhteistyössä järjestettävissä seutukunnallisissa työkokouksissa. Yhteisinä foorumeina toimivat myös hankkeen aikana järjestettävät seminaarit ja Stakesin Varttua-ympäristö. PERHO-hankkeen tavoitteena on koota yhteen mahdollisimman laajasti perhepäivähoidon ohjauksen kehittämiseen liittyvä tietämys eri kunnista. Tiedon edelleen välittämisen kanavina käytetään Varttua-ympäristöä, PERHO-hankkeen raportteja sekä valtakunnallisia ja seutukunnallisia seminaareja.

## **2.2 Ohjausmenetelmien kehittäminen ja mallintaminen 2005–2006**

Hankkeen toinen vaihe sijoittuu aikataulullisesti vuosille 2005 ja 2006. Toisen vaiheen keskeisinä tavoitteina ovat:

- 1) konkreettisten ohjauksen kehittämismahdollisuuksien hakeminen ja kokeilu muutoslaboratorio® -työskentelyyn valituissa pilottikunnissa.
- 2) itsenäisesti kehittämishankkeitaan toteuttavien pilottikuntien konsultointi ja kokeiluista tiedottaminen, sekä
- 3) VASU:n toteutumisen arviointiin liittyvien menetelmien kehittäminen yhteistyössä Stakesin VALOA-hankkeen kanssa.

---

<sup>2</sup> Saana Wolffin tutkimusta esitellään tarkemmin luvussa 14.

PERHO-hankkeen muutoslaboratorio-piloteiksi on valittu Espoo ja Kiiminki. Espoossa muutoslaboratorio® -työskentely alkaa tammikuussa 2005 ja Kiimingissä syyskuussa 2005.

### 2.2.1 Muutoslaboratorio® työskentely pilottikunnissa

Muutoslaboratorio® tarkoittaa työpaikalle kehittämishankkeen ajaksi varattavaa kehittämistilaa, ”laboratoriota”, johon työntekijät ja esimiehet kokoontuvat tarkastelemaan työkäytännöstä poimittuja ”näytteitä”, eli työprosessissa ilmeneviä häiriöitä, ongelmia ja kehittämishaasteita kehittämistyön ohjaajan avustuksella. Työyhteisö kokoontuu laboratorioon (kehittämispajaan) kerrallaan noin kahden tunnin kestoiseen työkokoukseen noin 2 viikon välein, yhteensä 10 - 12 kertaa. Kyseessä on kehittämissääntöjen ylläpitämiseksi aikapaineistettu kehittämistyö. Työyhteisön työskentelyä muutoslaboratoriossa tukee kehittämistyön ohjaaja, joka osallistuu aineistonkeruuseen, suunnittelee kokousten käsikirjoituksen, valmistele aineiston (”näytteet”) ja aineistoa koskevat tehtävät, sekä auttaa mallintamisessa ja kokeilujen suunnittelussa.

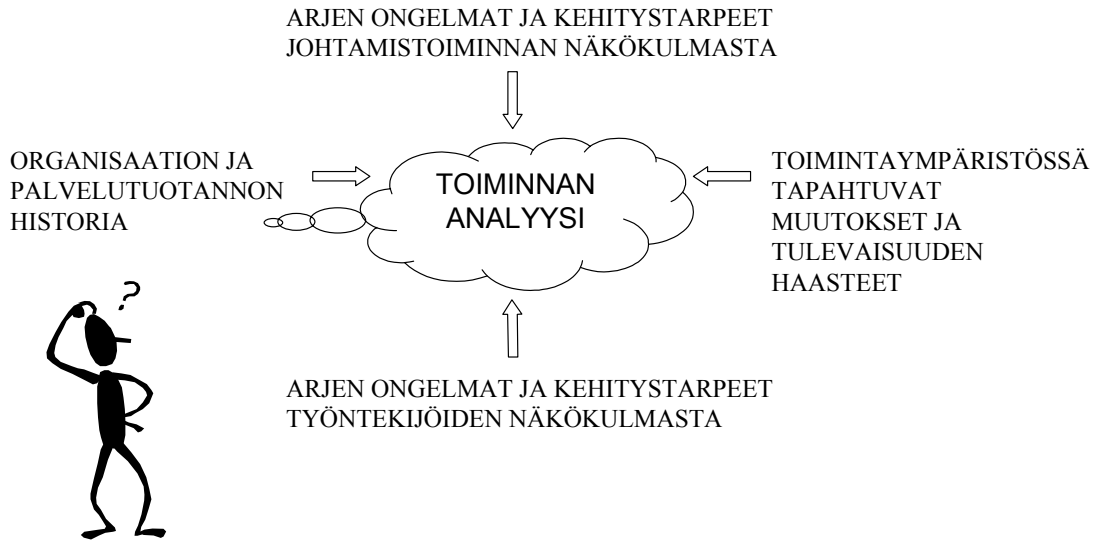
Työkokoussarja jäsenyyty teemoiltaan seuraavasti:

- 1) analyysivaihe (kokoukset 1 - 4),
- 2) suunnitteluvaihe (kokoukset 5 - 9),
- 3) kokeiluvaihe (pituudeltaan 1 - 3 kk riippuen kehitettävän toiminnan rytmistä, kokouksia tarvittaessa) ja
- 4) arviointivaihe (1 - 2 kokousta).

Muutoslaboratoriotyöskentelyn *analyysivaihe* (kokoukset 1 - 4) alkaa tyypillisesti sillä, että yhteiseen tarkasteluun (peiliin) tuodaan työyhteisön jäsenten ja/tai kehittämistyön ohjaajan tekemät konkreettiset havainnot työssä esiintyvistä häiriöistä, ongelmista ja epäkohdista sekä näiden ilmenemisestä käytännön työtilanteissa. Havaittuja ongelmia jäsenetään toimintajärjestelmämallin<sup>3</sup> avulla, jolloin voidaan nähdä, mihin toiminnan osatekijöihin ongelmat ennen kaikkea liittyvät. Tutkimalla toimintakäytännön historiallista kehitystä ja tulevaisuuden haasteita nykyinen tilanne asetetaan aikaperspektiiviin. Nähdään, mitkä toiminnan piirteet ovat uusia, mitkä vanhoja ja millaisissa tilanteissa nykyisen käytännön eri piirteet ovat syntyneet. Samalla voidaan tunnistaa muutosten luomia toimintajärjestelmän sisäisiä ristiriitoja, jotka selittävät työssä koettuja ongelmia ja häiriöitä. (Virkkunen ym. 2001). Toiminnan analyysin eri perspektiivejä kuvataan seuraavassa kuviossa (kuvio 1).

---

<sup>3</sup> Ks. luku 3 kuvio 1.



**Kuvio 1. Eri näkökulmia muutokseen.**

*Suunnitteluvaiheen* (kokoukset 5 - 9) tavoitteena on hahmottaa ja konkretisoida erilaisia vaihtoehtoisia kehityssuuntia muutoslaboratorion kohteena olevalle toiminnalle sekä suunnitella tulevaa kehitystä palvelevia uudenlaisia toimintamalleja ja niihin liittyviä kokeiluja. Suunnitteluvaihetta seuraa *kokeiluvaihe*, jolloin muutetaan olemassa olevaa työkäytäntöä suunnitellulla tavalla. Kokeiluvaiheessa tarvitaan kehittämistukea, joka toteutetaan yleensä kokeiluryhmälle suunnatun 2 – 3:n seurantalaverin avulla. Kokeilujen aikana kerätään myös uutta peiliaineistoa arviointia ja jatkokehittämistä varten. Kokeiluvaihetta seuraa *arviointivaihe*, jossa toteutuneet kokeilut arvioidaan sitä kehitysanalyysia vasten, jonka ohjaamana ne suunniteltiin. Arviointivaiheessa kehitysanalyysia tarkistetaan kokeiluista saadun tiedon varassa sekä sovietaan jatkokehittämisen suuntaviivoista.

Työyhteisön oppimisprosessin apuna käytetään muutoslaboratoriossa® erityistä 3 x 3 seinätaulustoa, johon yhdessä tuotettua nykytilanteen analyysia, kehitysanalyysia ja tulevaisuuden visiota kokeiluineen jäsennetään ja visualisoidaan. Muutoslaboratoriossa kehittäminen ei koske vain sitä, miten tehdään (toimintaprosessia), vaan myös sitä, mitä tehdään ja miksi (Virkkunen ym. 2001).

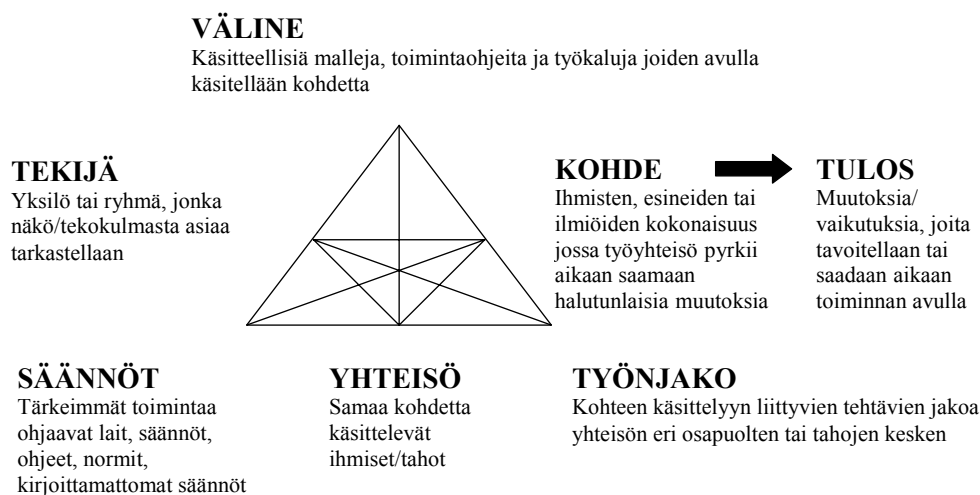
Kehittämistyön tavoitteena on saavuttaa kahdenlaisia tuloksia: 1) kulloinkin kohteena olevan paikallisen työkäytännön kehitystä ja nykykäytäntöjä koskevia malleja ja käsitteitä, joilla on käytettävyyttä koko toimialaa koskien, sekä 2) konkreettisia uusia toimintatapoja ja niihin liittyviä uusia välineitä, joilla on tyypillisesti relevanssia laajemminkin.

### 3 Kehittävä työntutkimus hankkeen teoreettisena ja menetelmällisenä viitekehyksenä

PERHO-hankkeen rakenne ja hankkeessa käytettävät kehittämismenetelmät perustuvat kehittävään työntutkimukseen, joka on toiminnan teoriaan perustuva lähestymistapa työn ja organisaatioiden tutkimiseen ja kehittämiseen (Engeström 1995). Kehittävä työntutkimus voidaan kuvata muutosstrategiaksi, jossa yhdistyvät arjen tutkiminen, käytännön kehittämistyö ja koulutus (oppiminen).

#### 3.1 Toimintajärjestelmämalli

Kehittävässä työntutkimuksessa työtoiminnan analyysin perusyksikköä kuvaamaan käytetään Engeströmin (1987) luomaa toimintajärjestelmämallia (kuvio 2). Toimintajärjestelmämalli kuvaa työtoiminnan peruselementtejä ja niiden välisiä suhteita.



Kuvio 2. Toimintajärjestelmämalli (Engeström 1987).

Työllä on aina *tekijä*, jonka näkökulmasta työtä tarkastellaan, *kohde* johon työllä pyritään vaikuttamaan sekä tietyt *tulokset* joita halutaan saavuttaa. Työn kohde ja tulokset ovat toimintaylläpitäviä elementtejä. Jos työn kohde - *esimerkiksi perhepäivähoito* - loppuu myös perhepäivähoidon ohjaus työtoimintana lakkaa. Työn kohteeseen ja tulokseen liittyvä käsitteen määrittely sijoittuvat lähelle perustehtävän -käsitettä. Perustehtävän, samoin kuin kohteen ja tuloksen, kautta voidaan hahmottaa tarkoitus sille, miksi tiettyä työtä tehdään ja mihin sillä pyritään. Toiminnan kohde on käsitteenä kuitenkin moniulotteisempi. Se sisältää paitsi tietyn yhteisesti jaetun työn kohteen ja tarkoituksen, myös siitä jokaiselle työntekijälle omalla tavallaan hahmottuvan *työn henkilökohtaisen mielen ja motiivin*.

Työn henkilökohtainen mieli vaikuttaa keskeisesti työntekijän työssä jaksamiseen ja on yhteydessä myös toimintajärjestelmän muiden osien kuten *välineiden, sääntöjen, yhteisön* sisäisten suhteiden ja *työnjaon* toimivuuteen (Mäkitalo 2001). Perhepäivähoidon ohjaaja on voinut esimerkiksi ammattinsa alkuaikoina kokea työnsä keskeisimmäksi mielekkyyden lähteeksi perhepäivähoitajien ammatillisen kasvun tukemisen kotikäyntien kautta. Työmäärän koko ajan kasvaessa ja hallinnollisten töiden lisääntyessä (kohteen muutos) tämä motiivi on ohjannut hänet vähitellen umpikujaan. Kotikäynteihin ei jää riittävästi aikaa, työssä on jatkuva kiire, ohjaaja tuntee tekevänsä paljon, mutta vääriä asioita, työn mielekkyys katoaa ja ohjaaja uupuu. Jos tilannetta tarkastellaan toimintajärjestelmämallin eri tekijöiden kautta ohjaaja voi kysyä itseltään ja työyhteisöltään esimerkiksi seuraavia kysymyksiä: mikä ohjaajan työssä on tärkeintä (kohde + tulos), voiko hoitajien ammatillisuutta tukea paremmin joillakin muilla välineillä kuin kotikäynneillä, voiko työnjakoon tehdä muutoksia jotta aikaa kotikäyntien toteuttamiseen jäisi paremmin, onko ohjaajan nykyinen toimenkuva (säännöt) lainkaan toteuttamiskelpoinen jne.

Edellä kuvattu esimerkki kuvaa hyvin sitä, kuinka toimintajärjestelmän osatekijöiden muuttuessa niiden välille syntyy ajoittain tietynlaisia yhteensopimattomuuksia ja ristiriitoja. Ne näkyvät käytännössä erilaisina ja eriasteisina työn sujumisen ongelmina ja häiriöinä. Erityisesti kohteessa tapahtuva muutos haastaa työyhteisön kehittämään toimintaa. Esimerkiksi kohteen voimakas muutos ja vastaaminen asiakkaiden muuttuneisiin palvelutarpeisiin voi edellyttää työyhteisöltä hyvinkin erilaisia toimenpiteitä kuin mihin nykyisin käytössä olevat välineet, säännöt tai yhteisön kokoonpano antavat mahdollisuuden. Tämän vuoksi toiminnan sisäisen yhtenäisyyden aste vaihtelee sen historiallisen kehityksen eri vaiheissa. Näitä monimutkaisia muutoksia kuvataan ja jäsennetään kehittävässä työn tutkimuksessa paitsi edellä kuvatun toimintajärjestelmämallin (kuvio 2) avulla myös seuraavassa kuvattavan muutossyklin (kuvio 3) kautta.

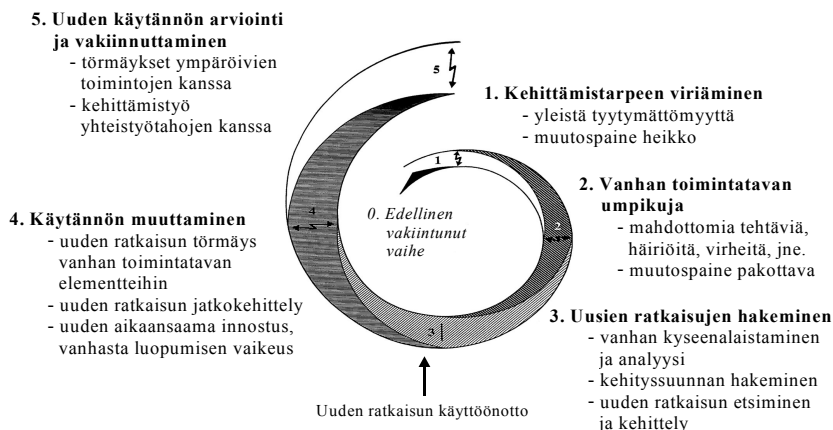
### **3.2 Muutossykli perhepäivähoidon ohjauksen historiallisen analyysin perustana**

Kehittävässä työntutkimuksessa kulloinkin kohteena olevaa työkäytäntöä lähestytään historiallisessa kehityksessä olevana, muuttuvana käytäntönä, johon vaikuttaa kunakin aikana työkäytännön sen hetkisellem kehitysvaiheelle tyypilliset kehitysristiriidat. Jos ei tunne perhepäivähoidon ohjauksen historiallista kehitystä on vaikeaa ymmärtää ja tulkita nykyisiä toiminnan sujumisen ongelmia. Kehittävän työntutkimuksen piirissä on tuotettu teoria muutoksen vaiheittaisesta etenemisestä, muutoksen syklimalli<sup>4</sup> (Engeström 1995). Sen avulla voidaan erottaa kulloinkin tutkittavana olevan toiminnan historiasta eri pituisia ajanjaksoja, muutossyklejä, jotka poikkeavat laadullisesti toisistaan. Sykli jakautuu erilaisiin vaiheisiin (kuvio 3, seuraava sivu).

---

<sup>4</sup> Ks. myös Mäkitalo, luku 14.

## UUSI VAKIINTUNUT VAIHE



**Kuvio 3. Muutossyklin vaiheet (Engeström 1995).**

Tutkittavana olevan toiminnan meneillään olevan syklin tunnistaminen ja nykyisen vaiheen paikantaminen on olennainen osa mm. muutoslaboratorion analyysivaiheen työskentelyä. Tarvittavat kehittämistoimenpiteet ovat erilaisia riippuen siitä, ollaanko esimerkiksi toiminnan umpikujavaiheessa vai käytännön vakiinnuttamisen vaiheessa.

Muutosten historiallista kulkua hahmotettaessa on tärkeää huomioida se, että kaikki muutokset eivät ole ekspansivisia, toimintaa positiivisessa mielessä uudistavia ja laajentavia. Muutoksen kulku voi johtaa myös kaventuneeseen toiminnan kohteeseen (kaventuva tai kuristuva sykli), pirstaloida sen useammaksi toiminnaksi (haarautuva sykli) tai toistaa vanhaa kaavaa joka ei vie kehitystä laadullisesti eteenpäin (toistava sykli). Kehitys ei kulje myöskään aina eteenpäin, vaan on tavallista että jostakin muutoksen vaiheesta palataan takaisin edeltävään vaiheeseen.

Seuraavassa luvussa (luku 4) olen analysoinut muutosyklimalin avulla perhepäivähoidon ohjauksen historiallista kehitystä yleisellä tasolla. Analyysi on pelkistetty, mutta luo tietynlaisen jäsenyyksensä sille, mitä erilaisia vaiheita perhepäivähoidon ohjauksen historiasta voidaan löytää jos peilataan kehitystä koko suomalaisen päivähoiton historiaan. Rikkaamman ja viivahteikkaamman kuvan luominen edellyttää yksityiskohtaisempaa paikallistason historiallista analyysia.

## 4 Ensimmäisen vaiheen tuloksia - ohjatun perhepäivähoidon historia

PERHO-hankkeen ensimmäiseen vaiheeseen kuuluvan ohjauksen toimivuuden analyysin tavoitteena oli luoda yleiskuva sekä perhepäivähoidon ohjauksen historiasta (luku 4) että nykytilan haasteista (luku 5). Historiakatsaus on tehty käyttämällä lähteinä Parrilan (2002) ja Välimäen (1998) väitöskirjoja, PERHO-hankkeen empiiriseen aineistoon sisältyviä ammattianalyyssejä ja haastatteluita<sup>5</sup>, perhepäivähoidon historiaan liittyviä yhteiskunnallisia ja kunnallisia dokumentteja, sekä arvioimalla ja prosessoimalla muotoutuvaa historiakuvausta yhdessä perhepäivähoitohenkilöstön kanssa.

Edellä kuvattujen lähteiden ja aineistojen analyysin kautta luodut perhepäivähoidon ohjauksen kehityssykli ovat PERHO-hankkeen ensimmäisen vaiheen aikana syntyneitä työhypoteeseja, jotka oletettavasti muuttuvat ja tarkentuvat hankkeen edetessä. Sykliä tekeminen on ollut haasteellista ja vaikeaa, koska tavoitteena oli luoda nimenomaan ajallisesti ja toiminnallisesti rakentuva yleiskuva ohjauksen historiallisesta kehityksestä<sup>6</sup>. Jokaisessa kunnassa perhepäivähoidon ohjauksen historiallisiin vaiheisiin liittyy omia ominaispiirteitä ja kehityspolkuja joiden yhdistäminen yleiseksi kehitykseksi vaatii tietynlaista oikomista.

Toisena ongelmana historiallisen kehityskulun kuvaamisessa on se, että lähteenä on käytetty paljon ns. ”virallisia” (asiakirja) dokumentteja, jotka kuvastavat usein sitä, miten asioiden olisi pitänyt mennä, eikä sitä, miten asiat todellisuudessa toteutuivat. Jokainen lukija voi kuitenkin suhteuttaa seuraavassa kuvatut historialliset vaiheet oman kuntansa perhepäivähoidon ohjauksen historiaan ja arvioida niiden soveltuvuutta ja paikkansa pitävyyttä paikallistason näkökulmasta. Toivottavaa on, että kunnissa aktivoitettaisiin myös luomaan omia paikallistason sykliekuvia ohjauksen historiallisesta kulusta. Historia avaa uudella tavalla silmät myös nykyhetkelle.

### 4.1 Kunnallisen perhepäivähoitojärjestelmän synty – villistä valvottuun, valvotusta ohjattuun

Perhepäivähoidon ohjauksen ensimmäinen kehityssykli on ajallisesti pitkä ja kuvaa samalla koko kunnallisen perhepäivähoitojärjestelmän syntyä. Sykli etenee vaiheittain ns. villistä perhepäivähoidosta kunnallisesti valvottuun ja vasta 1970-luvulta lähtien varsinaisesti ns. ohjattuun, kunnallisesti organisoituun perhepäivähoitoon. Ohjattu perhepäivähoito on siis tavallaan koko ensimmäisen kehityssyklin tulos.

---

<sup>5</sup> Ks. tarkemmin luku 5, jossa hankkeen empiirinen aineisto on esitelty kokonaisuudessaan.

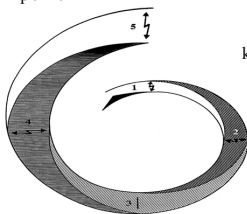
<sup>6</sup> Ylisassi (2002) on käyttänyt muutossykliä vastaavalla tavalla analysoidessaan Aslak-kuntoutuksen yleistä syntymä- ja kehityshistoriaa.

#### 5. Uuden käytännön arviointi ja vakiinnuttaminen

- ohjatun perhepäivähoidon voimakas määrällinen kasvu 1972-1990
- ohjaajiksi varhaiskasvatuksen ammattilaisia
- yhteinen välinekehittely 1980-luvulla
- uusia ohjauksen muotoja
- uusia perhepäivähoidon muotoja kolmi-perhepäivähoito, ryhmäperhepäivähoito
- ohjaajien työn kuvan laajeneminen

#### 4. Käytännön muuttaminen

- kunnan roolin asteittainen muuttuminen: kortistointi, valvonta, ohjaus, työsuhde
- ensimmäinen viranomaiskirje ohjatusta perhepäivähoidosta 1971
- päivähoitolaki 1973 selkiytti asemaa hallinnollisesti ja käsitteellisesti: ohjattu kunnallista, valvottu yksityistä
- kuntiin perhepäivähoidon ohjaajien vakanssit



#### Uuden ratkaisun käyttöönotto

- ensimmäinen kunnallisesti organisoitu perhepäivähoitokokeilu Kotkassa 1966

#### 1. Kehittämistarpeen viriäminen

- teollistuminen ja naisten työssäkäynnin voimakas lisääntyminen 1950-luvulta lähtien
- päivähoiton tarpeen määrällinen kasvu
- ”villin perhepäivähoidon” epäkohdat ja kontrolloimattomuus

#### 2. Vanhan toimintatavan umpikuja / kriisiytyminen

- kunnilla ei resursseja lisätä laitospaikkoja tarvetta vastaavasti
- vaade päivähoitopalvelujen yhteiskunnallistamisesta

#### 3. Uuden ratkaisun etsiminen

- mallin etsiminen Ruotsista, jossa perhepäivähoito kunnallisena jo vuodesta 1940
- MLL järjesti ensimmäiset perhepäivähoidon neuvottelupäivät 1964
- 1966 MLL aloitti ohjatun perhepäivähoidon kokeilun Helsingissä

Kuvio 4. Ohjatun perhepäivähoidon synty ja vakiintuminen 1950 – 1990.

### 4.1.1 Kehittämistarpeen viriäminen – vanhempien tyytymättömyys ”villiin perhepäivähoitoon”

Perhepäivähoito on toiminut Suomessa, niin kuin muissakin maissa, pitkään epävirallisena ja valvomattomana hoitomuotona. Naisten työssäkäynnin voimakas lisääntyminen ja vastaavasti yhteiskunnan tarjoamien päivähoitopalvelujen hidas kasvu aiheuttivat sen, että yksityinen perhepäivähoito kasvoi mittasuhteiltaan hyvin laajaksi. Puhuttiin ns. ”villistä perhepäivähoidosta”, johon yhteiskunnan valvonta ei ulottunut.

Ensimmäiset merkit tyytymättömyydestä ns. villiä perhepäivähoitoa kohtaan tulivat vanhemmilta. Hoitopaikkojen puutteen vuoksi perheillä ei aina ollut mahdollista ottaa riittävästi huomioon perhepäiväkodin olosuhteita eikä hoitajan sopivuutta tehtävänsä. Välimäen (1998, 121) mukaan perhepäivähoito mainittiin Suomessa virallisissa asiakirjoissa ensimmäistä kertaa uutena päivähoitomuotona vuoden 1951 komiteamietinnössä, jossa todetaan: *”yliherkille, heikoille tai muuten joukkokäsittelyyn vaikeasti soveltuville lapsille pitäisikin tällaisen sijoituksen olla laitoshoitona edullisempi”*. Mietinnössä todetaan myös se, että perhepäivähoidon toiminnan osalta on tullut esiin epäkohtia, ja siksi viranomaisten tulisi määritellä ”perhepäivähoitokoti” -käsite ja sen kriteerit. Toiminta ehdotettiin asetettavaksi lastensuojelulain piiriin ja sitä kautta viranomaisten valvontaan.

Vuodelta 1936 peräisin oleva lastensuojelulaki ei kuitenkaan antanut riittävästi mahdollisuutta toiminnan kontrolloimiseen. Perhepäivähoitokodin epäilyttävään tilanteeseen voitiin puuttua lähinnä vedoten huoneiston sopimattomuuteen terveydellisten haittojen näkökulmasta. Vanhempien kriittisyys perhepäivähoitoa kohtaan lisääntyi, mutta kunnilla ei ollut mahdollisuuksia eikä taloudellisia resursseja lisätä päivähoiton laitospaikkoja (seimi, lastentarha) tarvetta vastaavasti. Perhepäivähoito oli ainoa ratkaisu päivähoiton määrällisen tarpeen tyydyttämiseksi. Kontrollin riittämättömyys todettiin edelleen vuoden 1966 lastensuojelukomiteassa, jonka ehdotuksesta vuonna 1968 tehtiin lastensuojelulakiin muutos. Tämä muutos mahdollisti



perhepäivähoidon rinnastamisen kasvattilapsen hoitoon ja tätä koskeviin säädöksiin. Perhepäivähoidon hallinnollinen asema oli kuitenkin edelleen hyvin hajanainen ja epäselvä.

Yhtäältä yksityisessä perhepäivähoidossa esiin tulleet epäkohdat ja toisaalta visio perhepäivähoidosta käyttökelpoisena ja toimivana päivähoidon muotona pani liikkeelle yksityisiä järjestöjä ja joitakin aktiivisia kuntia perhepäivähoidon kehittämiseksi (Eronen ym. 1975). Kehittämistyötä aktivoi 1960-luvulta lähtien myös yhteiskunnallinen kehityskulku kohti hyvinvointivaltiota. Tällöin julkishallinnolta alettiin vaatia yhä suurempaa roolia lasten päivähoidon järjestämisessä. Yksityinen perhepäivähoito haluttiin julkishallinnon huomaan.

Villi ts. yksityisesti organisoitu perhepäivähoito ei ajautunut tässä kehityksen vaiheessa varsinaisesti umpikujaan mikä usein edeltää aktiivista uusien ratkaisujen etsimisen vaihetta<sup>7</sup>. Yksityinen perhepäivähoito jatkoi toimintaansa, mutta pikkujalaa yhteiskunnallisten ratkaisujen kautta siitä haarautui kaksi eri tavalla organisoitunutta hoitomuotoa: *kunnallisesti organisoitu, ohjattu perhepäivähoito* ja *yksityisesti organisoitu, valvottu perhepäivähoito*.

#### 4.1.2 Kohti kunnallisesti organisoitua perhepäivähoitoa

Ratkaisua yksityisen perhepäivähoidon kontrolloimattomuuteen ja epäkohtiin ja toisaalta päivähoidon määrällisen tarpeen kasvuun haettiin perhepäivähoidon kunnallistamisesta. Kunnallistamisen yhteydessä oli ratkaistava muun muassa se, mikä on kunnan rooli ja tehtävä hoitajan ja perheen välissä ja minkälaisella rahoitus pohjalla kunnallista perhepäivähoitoa voidaan lähteä toteuttamaan.

Kunnalliseen perhepäivähoitoon liittyviin ratkaisuihin haettiin mallia mm. Ruotsista jossa perhepäivähoito oli ollut kunnallista jo vuodesta 1940. Suomessa Mannerheimin lastensuojeluliitolla (MLL) on ollut keskeinen rooli perhepäivähoidon historiallisessa kehittämisessä ennen päivähoitolain asettamista. Sen toimesta järjestettiin ensimmäiset perhepäivähoidon neuvottelupäivät vuonna 1964. Samana vuonna MLL kartoitti Helsingissä lasten päivähoitopaikkoja neuvolan välityksellä ja totesi tutkittavilla alueilla noin joka kymmenennen lapsen olevan hoidossa perheessä. Näistä neljä viidesosaa oli alle 3-vuotiaita ja puolet alle 1-vuotiaita lapsia. Vuonna 1966 MLL aloitti Helsingissä ensimmäisen ohjatun perhepäivähoidon kokeilun. Samana vuonna käynnistettiin Kotkassa maamme ensimmäinen kunnallinen perhepäivähoitotoiminta. (Eronen ym. 1975; Perhepäivähoidon kehittäminen... 1980, 5; Välimäki 1998, 122.)

*Uuden toimintamallin käyttöönotto* tapahtui asteittain. Aluksi kunnallinen interventio tarkoitti yksinomaan sitä, että yksityiset perhepäivähoitajat *kortistettiin*. Tämä mahdollisti myös yksityisten hoitokotien välittämisen niitä tarvitseville perheille. Myöhemmin ohjaajan tehtäviin liitettiin myös hoitokotien *valvonta* ja hoitajien *ohjaaminen* työssään (Eronen ym. 1975; Välimäki 1998). Kunnallisesti organisoitu perhepäivähoito toi kuntiin perhepäivähoidon ohjaajan vakanssit. Alkuaikoina ohjaajan tehtävät olivat pääosin oheistehtävinä jonkin muun työn rinnalla. Ohjaajien ammatillinen tausta oli kirjava: ohjaajina toimi kodinhoitajia, terveydenhoitajia, sairaanhoitajia, lastenhoitajia, erilaisen kaupallisen koulutuksen saaneita henkilöitä jne. Ohjaajiksi palkattiin myös lastentarhanopettajia ja sosiaalikasvattajia mutta heidän palkkaaminen yleistyi varsinaisesti vasta vuoden 1973 päivähoitolain ja -asetuksen myötä, jossa säädettiin ohjaajien ammatilliset pätevyysvaatimukset.

---

<sup>7</sup> Vrt. muutossyklin vaiheet luku 3.2 kuvio 3.

Seuraavasta aineistonäytteestä hahmottuu hyvin perhepäivähoidon ohjaajien työnkuva 1970-luvun alussa. Ohjaajan työn kohteena oli lähinnä hoitajien välittäminen ja ulkoisten olosuhteiden valvonta:

*Salme kertoi, että hänen työnsä ohjaajana alkoi 1.8.1971. Ohjaajaa oli haettu ilmoituksella, jossa vaatimuksina oli ollut kaupallinen koulutus ja kokemusta lasten hoidosta. Salme sai viran ja ensimmäisiä työtehtäviä oli laatia kortisto perhepäivähoitajista. Työtehtäviin kuului kortiston ylläpito ja hoitajien välitys. Salme tarkisti jokaisen kodin, jota hän välitti eteenpäin. Vanhemmille annettiin pari kolme hoitajan nimeä, josta perhe sai valita heille sopivimman hoitopaikan. Salme telki ahkerasti kotikäyntejä kysellen hoitajien kuulumisia tarkistaen kaiken olevan kunnossa. Kortiston luomisen lisäksi piti laatia kotikäyntikaavake. Kaavakkeessa kysyttiin mm. huoneiston tiedot, perheen jäsenet, kotieläimet ja hoitolasten nimet.<sup>8</sup>*

Ensimmäinen viranomaisohje ohjatusta perhepäivähoidosta annettiin sosiaalihuollituksen yleiskirjeessä vuonna 1971. Kirjeessä tuotiin esille perhepäivähoidon yleistymisen laitospalveluja täydentäväksi hoitomuodoksi, mutta samalla todettiin lainsäädännön olevan edelleen puutteellinen tämän hoitomuodon osalta. Kuntia kehoitettiin tehostamaan perhepäivähoidon valvontaa ja omaa osuuttaan sen organisoinnissa ja hoitajien koulutuksessa. Tavoitteeksi asetettiin työsuhteisen perhepäivähoidon järjestäminen. Kuntia kehoitettiin myös informoimaan perheitä siitä, että lasten perhepäivähoitoon liittyvissä ongelmissa ja asioissa voi aina kääntyä viranomaisten puoleen. (Välimäki 1998; Eronen ym. 1975.)

Rahoituspohjaltaan ohjatun perhepäivähoidon asemaa selkiytti vuonna 1970 asetettu lasten päivähoitokomitea joka teki mietinnössään (Komiteamietintö 1971: A 20) ehdotuksen ohjatun perhepäivähoidon ottamisesta valtionosuuden piiriin. Tässä yhteydessä ohjatulla perhepäivähoidolla tarkoitettiin nimenomaan perhepäivähoitoa, jossa hoitajat ovat työsuhteessa kuntaan ja jossa heidän toimintaansa ohjaa ja valvoo perhepäivähoidon ohjaaja.

Perhepäivähoidon suunniteltu siirtyminen valtionhallinnon piiriin herätti monenlaisia ajatuksia. Toisaalta esitettiin epäilyjä siitä, voidaanko lasten päivähoito-ongelmaa ratkaista lainkaan ohjatun perhepäivähoidon avulla. Laitoshoito nähtiin osaltaan ainoana hyväksyttävänä hoitomuotona. Toisaalta perhepäivähoito oli ainoa pelastus päivähoitotilanteessa, jossa taloudelliset resurssit eivät riittäneet tarvetta vastaavaan päivähoidon laitospaikkojen lisäämiseen. Ohjauksen (valvonnan) lisääminen perhepäivähoitoon lisäsi myös vanhempien myönteistä asennetta. Parhaimmillaan perhepäivähoito nähtiin kodinomaisena, lapsen yksilöllisiä tarpeita kunnioittavana ja joustavana. (Välimäki 1998, 122 - 123.) Samat piirteet liitetään perhepäivähoidon keskeisiin vahvuuksiin myös nykyään.

Vuonna 1972 MLL julkaisi asiantuntijatyöryhmän laatiman malliohjesäännön, jossa sosiaalilautakunnan esitettiin vastaavan perhepäivähoidon yleishallinnosta hyväksymällä hoitomaksut, laatimalla ehdotukset hoitajien palkoista sekä huolehtimalla koulutuksesta. Perhepäivähoidon ohjaajan tehtäviin esitettiin kuuluvaksi *perhepäivähoitokotien hankinta ja valvonta sekä hoitosopimusten tekeminen*. (Välimäki 1998, 122.) Ohjauksellinen ulottuvuus ja tavoite jäivät edelleen epäselväksi.

---

<sup>8</sup> Kunnan ensimmäisen perhepäivähoidon ohjaajan haastattelu (Salo 2005).

Ohjattua perhepäivähoitoa, jossa perhepäivähoitajat ovat työsopimussuhteessa kuntaan, oli vuoden 1972 lopussa vain 60:ssä kunnassa. Lapsia perhepäivähoidon piirissä oli noin 5 553. Samaan aikaan valvottuja eli yksityisiä perhepäivähoitopaikkoja oli 29 737. Yksityistä valvomassa ja kunnallista ohjaamassa oli tuona samana ajankohtana kaikkiaan 188 ohjaajaa, joista päätoimisia oli vain 39 (Perhepäivähoidon kehittäminen...1980). Hallinnollisesti perhepäivähoito oli ennen päivähoitolakia hyvin hajanainen. Sen sanottiin olevan yksi niistä terveydenhuollon ja sosiaalihuollon rajamailla olevista tehtäväalueista, joka ei vielä ollut löytänyt paikkaansa.

#### 4.1.3 Ohjatun perhepäivähoidon vakiintuminen ja määrällinen laajeneminen

Vuoden 1973 päivähoitolaista lähtien kunnallisesti organisoitu, ohjattu perhepäivähoito alkoi vakiinnuttaa paikkaansa osana päivähoitojärjestelmäämme. Päivähoitolaissa perhepäivähoito rinnastettiin tasavertaiseksi julkiseksi päivähoitomuodoksi päiväkotitoiminnan kanssa niin hoitomaksujen kuin valvonnankin osalta. Lain myötä perhepäivähoidon asema selkiytyi hallinnollisesti. Käytännössä siihen sisältyi kuitenkin edelleen tiettyä käsitteellistä ja toiminnallista epäselvyyttä.

Välimäen (1998) mukaan perhepäivähoidosta käytiin julkisuudessa vilkasta keskustelua heti päivähoitolain voimaan tulon jälkeen. Perhepäivähoitajilla ja vanhemmilla oli epäselvyyttä siitä, mitä ohjatulla perhepäivähoidolla tarkoitetaan. Kunnissa oli jo muutaman vuoden puhuttu ohjatusta perhepäivähoidosta silloin, kun kunnalla oli jokin rooli perheen ja hoitajan välissä. Päivähoitolain mukaan ohjatulla perhepäivähoidolla tarkoitettiin kuitenkin nimenomaan perhepäivähoitoa, jossa hoitaja on työsuhteessa kuntaan. Monet kunnat joutuivat tarkentamaan vanhemmille ja hoitajille, että entinen ohjattu perhepäivähoito tarkoittaa uuden lain mukaan valvottua, yksityistä perhepäivähoitoa ja ohjattu perhepäivähoito puolestaan nimenomaan perhepäivähoitoa, jossa hoitaja on työsuhteessa kuntaan. Kunnan valvova rooli herätti hämmennystä etenkin yksityisissä perhepäivähoitajissa:

*”Hoitajat ihmettelevät miksi heitä yhtäkkiä tullaan tarkastamaan, kun heidän työnsä ei ole tähän asti kiinnostanut ketään.” (Helsingin Sanomat 18.8.1973<sup>9</sup>)*

Julkisen kontrollin ja valvonnan pelko sai mm. Turun seudulla lähes kolmanneksen silloisista yksityisistä hoitajista lopettamaan työnsä. Tämän kaltainen reaktio on mahdollista uuden toimintatavan käyttöönoton vaiheessa. Osa henkilöstöstä kokee, että uudessa toimintatavassa on elementtejä joiden takia he eivät usko selviytyvänsä tai viihtyvänensä enää nykyisessä työssään. He joko sanoutuvat työstä irti tai ajautuvat ammatilliseen kriisiin (vrt. Mäkitalo 2001).

Kunnallistamisen vaiheessa yksityiset hoitajat tekivät kolmenlaisia ratkaisuja: osa jatkoi yksityisenä, osa lopetti kokonaan ja osa siirtyi kunnalliseksi perhepäivähoitajaksi. Kunnallinen perhepäivähoito lähti voimakkaaseen määrälliseen kasvuun. Sosiaalihuollituksen Perhepäivähoidon kehittämisraportin (1980) mukaan vuosien 1972 – 78 välillä kunnallisten perhepäivähoitopaikkojen määrä kasvoi 5 553:sta 35 445:n paikkaan ja perhepäivähoidon ohjaajien määrä 188:sta 630:n ohjaajaan.

Ohjaajan työn sisällöllinen kehittyminen ja vakiintuminen eteni kunnissa hyvin eri tahtiin. Osassa pienempiä kuntia ohjauksen sisällöllisen kehittymisen ja vakiintumisen voidaan tulkita

---

<sup>9</sup> Käytettynä lähteenä Välimäki (1998).

alkaneen vasta 80-luvulla ja osassa jo 70-luvun alkupuolella. Kehityksen etenemiseen vaikutti oleellisesti se, missä vaiheessa ohjaajien vakanssit muutettiin kokopäiväisiksi ja milloin ohjaajiksi alettiin palkata kasvatustalon koulutuksen saaneita henkilöitä. Pienemmissä kunnissa ohjaajan töitä saattoi hoitaa 80-luvulle asti sivutoimisena esimerkiksi terveydenhoitaja tai sosiaalisihiteeri.

Perhepäivähoidon ohjauksen sisällöllisen kehittymisen kannalta yhtenä merkkipaaluina voidaan pitää sitä, missä vaiheessa ohjaajien työn kohteeksi nousi *valvonnan* lisäksi myös perhepäivähoitajien ammatillinen *ohjaaminen*. Päivähoidon asiakirjoissa kunnallisen ja yksityisen perhepäivähoidon erottamiseksi käytettiin päivähoitolain asettamisesta lähtien nimenomaan käsitteitä kunnallinen-ohjattu, yksityinen-valvottu. Aineistonäytteet kuitenkin paljastavat että myös kunnallisessa perhepäivähoidossa ohjauksen kohteena oli 1970-luvulla vielä pääasiassa ulkoisten olosuhteiden valvonta ja toimistotöiden sujuvuus eikä hoitajien ammatillinen ohjaaminen:

Ensimmäiset kunnalliset hoitajat palkattiin vuoden 1974 joulukuussa. Samana vuonna kuntaan tuli toinenkin ohjaaja joka oli koulutukseltaan lastentarhanopettaja. Ohjaajille tehtiin alue- ja työnjako. Salme hoiti toimistotyöt, joihin kuului mm. hoitajien palkanlasku ja lapsilisien maksu ja Pirjo-Anneli toimi pääasiassa hoitajien ohjaajana. Molemmat tekivät kuitenkin kotikäyntejä.

Perhepäivähoitaja Aino muisteli, että alkuvuosina teiteltiin puolin ja toisin. Yhteistyö oli muutenkin jäykempää kuin nykyään. Ohjaaja kävi kerran kuu-kaudessa ja käynnit olivat tarkistusluontoisia. Hoitajien välillä ei juurikaan ollut yhteistyötä. Kukin puuhaili omassa pihassaan lasten kanssa. Vaitiolovelvollisuus oli myös tarkkaa. Hoitolasten nimiä ei saanut sanoa edes oman perheen jäsenille!<sup>10</sup>

Ensimmäinen perhepäivähoidon ohjaajan työtä kokonaisuudessaan ohjeistava viranomaisasiakirja ilmestyi Sosiaalivaltion päivähoito-ohjelmajärjestyksen 21.3.1973. Siinä perhepäivähoidon ohjaajan työtehtäviksi määritellään seuraavaa:

1. ohjata ja valvoa perhepäiväkodissa annettavaa päivähoitoa sosiaalilautakunnan antamien ohjeiden mukaisesti,
2. seurata lasten päivähoito- ja varhaiskasvatustilanteiden kehitystä,
3. tehdä aloitteita perhepäivähoitoa koskevista asioista,
4. ohjata perhepäivähoitajia tehtävien suorittamisessa sekä osallistua heidän kouluttamiseen,
5. huolehtia tarpeellisten tietojen välittämisestä perhepäiväkodissa olevien lasten huoltajille sekä suunnitella ja järjestää yhteistoimintaa lasten huoltajien ja perhepäivähoitajien kesken,
6. huolehtia hoitokorvausten perimisestä ja tilittämisestä ellei siitä ole toisin määrätty,
7. huolehtia tarpeellisten tilastojen ja luetteloiden pitämisestä perhepäiväkodeista ja niissä päivähoitossa olevista lapsista,
8. suorittaa muut toimialaansa kuuluvat tehtävät jotka sosiaalilautakunta hänelle määrää (Päivähoito-ohjelmajärjestyksen malli 21.3.1973).

---

<sup>10</sup> Ote Salon (2005) perhepäivähoidon historiadokumentista.

Tämän jälkeen myös yksittäiset kunnat aktivoituivat perhepäivähoidon ohjaajan työn ja työmenetelmien kehittämiseksi. Tuolta ajalta löytyy kunnista yksityiskohtaisia ohjeita mm. kotikäynnin toteuttamiseen. Seuraavassa esimerkkinä otteita<sup>11</sup> perhepäivähoidon kotikäyntiä ohjeistaneesta monisteesta 1970-luvun lopulta.

### **Perhepäivähoidon kotikäynti**

#### **Tavoitteet**

- valvoa ja tarkastaa, että lasta hoitava henkilö, perhepäivähoitaja ja hoitokoti ovat tähän tehtävään sopivat
- ohjata ja valvoa perhepäivähoitajan toimintaa sekä lisätä hänen tietoaan ja taitojaan niissä olosuhteissa, joissa lapsen hoito ja kasvatustapahtuu siten, että hänen hoidossaan olevat lapset saavat tasoaan vastaavan hoidon, kasvatuksen ja opetuksen.

#### **Menetelmä**

- Kotikäynnit muodostavat tärkeimmän osan perhepäivähoidon ohjaajan ohjaustoiminnasta, koska sen avulla voidaan taata lapsen hoidon ja kasvatuksen laatu niissä olosuhteissa, joissa lapsen päivähoito tapahtuu.

...

- Ohjaajan tulee lähtötilanteessa arvioida kunkin perhepäivähoitajan kehityskelpoisuus, lähtökohdat, taidot ja tiedot.

...

- Vaikka kotiympäristö tarjoaa mahdollisuuden välittömään ja avoimeen esimies-alainen suhteeseen, tulee säilyttää ammatillinen suhde ja ote ohjaustoiminnassa sekä sitä myös pyrkiä opettamaan perhepäivähoitajille.

#### **Suunnittelu**

- Koko aluetta koskevan ohjaussuunnitelman lisäksi tulee perhepäivähoidon ohjaajan suunnitella jokainen kotikäynti erikseen. Perhepäiväkotia koskeviin papereihin (perhe- ja lapsitiedonkortit) tulee perehtyä huolellisesti ja laatia suunnitelma niistä asioista, joita on aikunut ottaa esille, asettaa selvät tavoitteet jokaiselle kotikäynnille ja selvittää mitkä tavoitteet ovat edellisellä kerralla jääneet saavuttamatta ja palata niihin.

#### **Sisältö**

- Kotikäyntien sisältö voidaan jakaa tarkastus- ja valintakotikäyntiin, ohjauskotikäyntiin ja valituskotikäyntiin.
- Ohjauskotikäynnin sisällön muodostavat (mm.) seuraavat asiat: hoidollisen ja kasvatuksellisen tiedon lisääminen, perhepäivähoitajan oikeiden kasvatustapojen vahvistaminen ja tarpeen mukaan asenteiden muuttaminen, ammatillisuuden lisääminen, aktiivisuuden lisääminen, kannustaminen työssä, kodin tilojen tarkoituksenmukaisen käytön lisääminen.

### **Tuloksen arviointi ja korttimerkinnät**

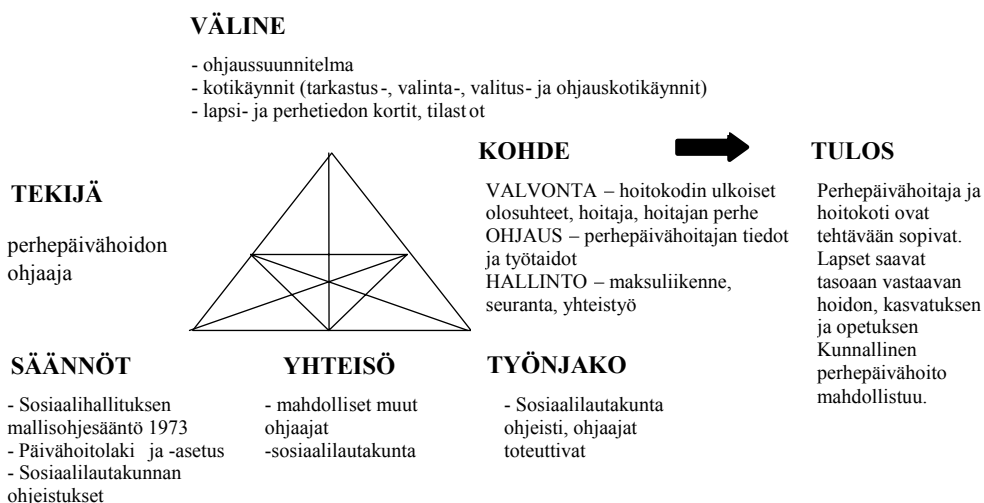
---

<sup>11</sup> Ohjeistus on kokonaisuudessaan viiden sivun mittainen ja erittäin yksityiskohtainen.

- Kotikäynnin suorittamisen jälkeen arvioidaan onko kotikäynnillä saavutettu ne tulokset, joihin suunnittelema pyrittiin ja selvitetään mahdollisesti myös sitä, miksi tuloksia ei saavutettu. Selvä tulos voidaan arvioida vain siinä, miten perhepäivähoitaja on soveltanut käytännön työhönsä saamansa opin. Hyvin ulkoa opitut teoriat eivät takaa päivähoitotyön hyvää tulosta.
- Jokainen kotikäynti kirjataan ”perhetiedot” korttiin päivämäärällä, lyhyellä yhteenvedolla kotikäynnin sisällöstä ja tuloksista sekä suorittajan nimikirjaimilla tai nimellä.

Kotikäyntien toteuttamiseen liittyvä ohjeistus on hyvä esimerkki siitä, miten perhepäivähoidon ohjaajan työn standardointi ja vakiinnuttaminen lähtivät käyntiin 1970-luvun puolivälin jälkeen. Ohjausmallia rakennettiin vahvasti kotikäyntien varaan. Alussa kotikäynneillä oli puhtaasti valvonnan ja kontrollin funktio: terveydenhoitajat suorittivat perhepäivähoidon kotikäyntejä tarkastaakseen ja hyväksyäkseen hoitokodin olosuhteet perhepäivähoitoon soveltuvaksi. Pikkuhiljaa kotikäyntien ohjauksellista funktiota selkiytettiin ja ohjauksen kohteeksi nostettiin myös perhepäivähoitajan ammatillisten valmiuksien tukeminen.

Seuraavaan toimintajärjestelmämalliin (kuvio 5) olen mallintanut edellisen kotikäyntiä ohjeistavan monisteen ja Sosiaalihuollon malliohjesäännön (1973) perusteella 1970-luvun ohjauksen suunniteltua toimintakonseptia:



**Kuvio 5. Kotikäynteihin pohjautuvan ohjauksen toimintakonsepti 1970-luvulta.**

Kohteessa näkyy selkeästi sekä valvonnan että ohjauksen ulottuvuus. Valvonnan tarkoituksena oli pyrkiä takaamaan, että hoitokodin ulkoiset olosuhteet, hoitaja ja hoitajan perhe olivat sopivia *perhepäivähoitotyöhön*. Ohjauksen tavoitteena oli lisätä hoitajan tietoja ja taitoja siten, että hän kykenee *tarjoamaan lapsille tasoosan vastaavan hoidon, kasvatuksen ja opetuksen*. Ohjauksen ja valvonnan välineistö nojautui selkeästi kotikäynteihin jotka luokiteltiin tavoitteensa mukaan neljään eri tyyppiin: tarkastus-, valvonta-, valitus- ja ohjauskäynteihin. Ohjauksen suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus on erityisesti kotikäyntiä ohjeistavassa monisteessa vahvasti esillä. Ohjaajalla tuli ohjeistuksen mukaan olla sekä koko ohjausalueen

koskeva laajempi ohjaussuunnitelma että kutakin kotikäyntiä koskevat tarkennetut suunnitelmat joiden toteutumista tuli arvioida jokaisen käynnin jälkeen.<sup>12</sup>

Näin ainakin suunnitelmatasolla. Siitä miten kotikäynteihin pohjautuva ohjaustyön malli toteutui 1970-80 luvulla ja mitä kotikäynneillä tapahtui on niukasti dokumentteja. Seuraava aineistonäyte kuvaa osuvasti niitä mahdollisia ongelmia, joita tuon ajan ohjaaja joutui työssään kohtaamia:

Menin vastavalmistuneena lastentarhanopettajana itselleni vieraaseen kuntaan perhepäivähoidon ohjaajaksi. Ohjaajan virka oli ensimmäinen muotoaan tuossa kunnassa. Kyllä siinä oli ohjaustyön tavoitteellisuus ja rooli hakusalla kun meni nuorena likkana reilua nelikymppistä suurperheen äitiä ja maatalon emäntää ohjaamaan lasten kasvatuksessa. Kyllä se meni ihan kuuntelulinjalle.<sup>13</sup>

1980-luvulle tultaessa kotikäyntien määrä pääsääntöisesti väheni sitä mukaa kun ohjaajien vastualueet laajenivat. Vuoden 1980 Sosiaalhallituksen Perhepäivähoidon kehittämisraportissa todetaan, että tilanne päivähoitolain asettamisesta lähtien oli muuttunut oleellisesti: perhepäiväkotien lukumäärä päätoimista ohjaaja kohden oli tuona aikana noussut monissa kunnissa toiminnan alun vähimmäismäärästä 45 perhepäiväkodista enimmäismäärään, 70 perhepäiväkotiin. Tällä oli kehittämisraportin mukaan ollut perhepäivähoidon laadulliselle kehittämiselle sen kaltaisia seurauksia joita ei perhepäivähoitotoiminnan alussa osattu arvioida. Perhepäivähoidon ohjaajien työn kuva oli määrällisen laajenemisen myötä pikkuhiljaa vinoutunut painottuen toimistotehtäviin ohjaustyön kustannuksella. (Perhepäivähoidon kehittäminen...1980.)

Reportissa painotettiin että perhepäivähoidon ohjaajan pääasiallisena tehtävänä on *perhepäiväkodissa tapahtuvan päivähoitotoiminnan ohjaus ja valvonta, joiden keskeisimpänä tavoitteena on perhepäivähoidon laadun takaaminen*. Ohjaus- ja valvontatehtävän katsottiin edellyttävän säännöllisiä kotikäyntejä sekä osallistumista perhepäivähoitajien koulutukseen. *Kotikäyntien vähimmäisvaatimukseksi määriteltiin kerran kuussa tapahtuva ohjauskäynti jokaisessa perhepäiväkodissa; perhepäivähoitajan tai vanhempien pyynnöstä tätäkin useammin*. (Perhepäivähoidon kehittäminen 1980, 13, 38 - 39.)

Mielenkiintoista työryhmän raportissa on sen osittainen ristiriitaisuus. *Työryhmä painotti voimakkaasti vähintään kerran kuussa suoritettavien kotikäyntien merkitystä, mutta totesi samalla niiden mahdottomuuden*. Pääasiallisina esteinä kotikäyntien toteuttamiselle pidettiin ohjaajien liian suuria vastualueita ja laajaa työnkuvaa sekä näistä johtuvaa ajan puutetta. Pedagogisen ohjaamisen lisäksi perhepäivähoidon ohjaaja on hallinnollinen virkamies, jonka tehtäviin kuuluu yhteistyö eri viranomaisten, vanhempien ja muiden päivähoitomuotojen henkilöstön kanssa, päivähoitotoiminnan suunnittelu, koulutus sekä tilastointi ja toimistotyöt.

Huttusen ja Ojalan vuonna 1977 tekemän toimenkuva-analyysin mukaan ohjaajien työajasta kului prosentuaalisesti suurin osa (46.9 %), erilaisiin yhteistyö- ja tiedon välittämistehtäviin. Pedagogiseen ohjaukseen ja perhepäivähoidon valvontaan käytettiin aikaa 17.3 %, erilaisiin hallinto- ja toimistotöihin 14.6 %, virkistytymiseen ja vapaa-aikaan 9.5 %, valmisteleviin töihin 7.6 %, päivähoitotoiminnan ja varhaiskasvatuksen kehityksen seuraamiseen 2.9 % ja muihin

<sup>12</sup> Vrt. kpl 5.4 Perhepäivähoidon ohjauksen keskeiset kehitysjännitteet.

<sup>13</sup> Ote Turun seudulta erään perhepäivähoidon ohjaajan kommentista.

toimintoihin 1.2 % työajasta. Tärkeimpinä työtehtävinään ohjaajat pitivät kuitenkin *päivähoidon valvontaan ja pedagogiseen ohjaukseen* liittyviä työtehtäviä, kuten kotikäyntejä, mutta kokivat, ettei niihin jää riittävästi aikaa työkentän laajuuden vuoksi. (Huttunen & Ojala 1977.)

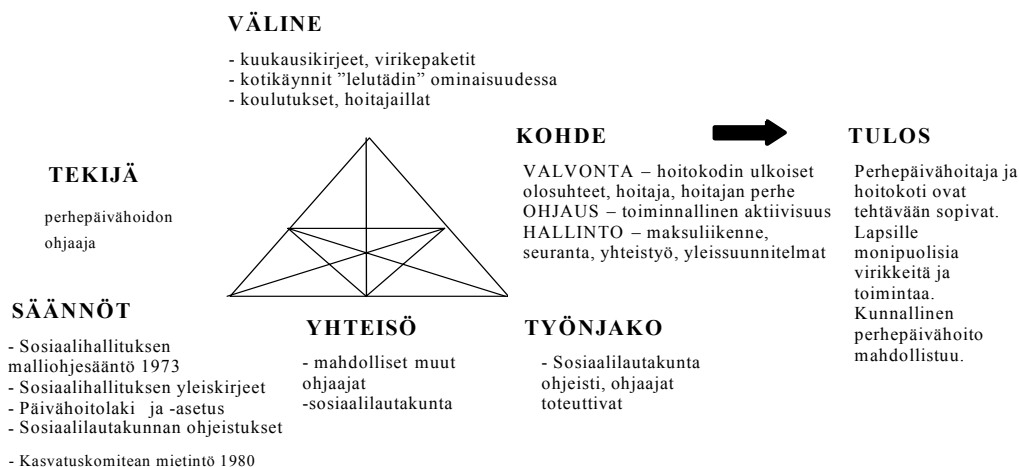
Sosiaalhallituksen asettama perhepäivähoidon tilannetta selvittänyt työryhmä esitti raportissaan (Perhepäivähoidon kehittäminen 1980, 53 - 56) ratkaisuna ohjauksen tilanteeseen perhepäivähoidon ohjaajien vastuualueen rajaamista, alueellisen ja paikallisen ohjaustoiminnan kehittämistä, johtavien perhepäivähoidonohjaajien virkojen perustamista, sekä perhepäivähoidon ohjaajien toimenkuvien ja tehtävien vakiinnuttamista. Raportissa korostettiin voimakkaasti, ettei päivähoitomaksuihin ja perhepäivähoitajien palkanlaskentaan liittyvät tehtävät kuulu perhepäivähoidon ohjaajan tehtäviin, eikä ohjaajan tehtäviin saa liittää ohjaajan toimenkuvaan kuulumattomia tehtäviä. Raportissa korostettiin edelleen kotikäyntien merkitystä yhtenä keskeisimpänä ohjauksen menetelmänä.

Se, miksi Sosiaalhallituksen esittämiin suosituksiin ei vastattu selittyä osaltaan kuntataloudella mutta myös sillä, kuinka merkitykselliseksi ohjaajat kokivat kotikäynnit ja miten he hahmottivat ohjaustyön kohteen. 1970-luvulla ja vielä 1980-luvun alkupuolellakin perhepäivähoidon sisällöllistä laatua haettiin vahvasti päiväkotipedagogiikan suunnalta. Kasvatusajattelu nojasi behavioristiseen oppimiskäsitykseen ja ns. aikuislähtöiseen pedagogiikkaan. Tältä pohjalta perhepäivähoidon ohjaukseen syntyi uudenlaisia toimintamalleja, jotka korvasivat osaltaan kotikäyntejä. Uusien ohjauksetähtöjen syntyä ja ohjaajien ammatillisen identiteetin vahvistumista tuki 1980-luvulla ohjaajien välinen tiivis yhteistyö. Isommilla paikkakunnilla oli jo useita perhepäivähoidon ohjaajia, jotka suunnittelivat ja kehittivät työtään yhdessä. Lääninhallitukset ottivat vastuuta myös perhepäivähoidon ohjaajien seutukunnallisten tapaamisten järjestämisestä, jolloin pienempienkin kuntien ohjaajat pääsivät jakamaan kokemuksiaan.

Uutena ohjauksen muotona otettiin 1970 - 1980-luvuilla käyttöön ns. *kuukausikirjeet*, jotka sisälsivät paitsi tietoa ajankohtaisista asioista ja tapahtumista, myös jokaiselle kuukaudelle oman *virikepaketin* jonka ohjaaja rakensi joko yksin tai yhdessä muiden ohjaajien kanssa. Kuukausikirjeiden ja ns. virikepakettien kehitykselle löytyy selitys paitsi kasvatusajattelusta, myös ohjaajien olemassa olevista toimintakäytännöistä: hoitajille postitettiin kuukausittain tilinauhat ja tulevaa kuukautta varten tarvittavat seurantalomakkeet, kuten tuntilistat. Pikkuhiljaa samaan kirjekuoreen liitettiin tietoa ajankohtaisista asioista, askartelu- ja muita toimintavinkkejä jne. Virikepaketeissa oli usein tuon ajan päiväkotipedagogiikalle tyypillisesti tietty yhteinen keskusaihe, ja valmiita vinkkejä kyseiseen keskusaiheeseen sopivista askarteluista, musiikista, kirjallisuudesta ja muusta toiminnasta.

Ohjaustyön toimintakonseptia 1970-luvun puolivälistä 1980-luvun loppupuolelle voisi nimittääkin tietynlaiseksi ”virikeohjauksen” toimintakonseptiksi, jota kuvataan pääpiirteittäin seuraavassa kuviossa (kuvio 6).





**Kuvio 6. Virikeohjauksen toimintakonsepti 1980-luvulta.**

Ohjaajan työn kohteena oli pedagogisen ohjauksen osalta hoitajan toiminnallinen aktiivisuuden lisääminen tarjoamalla hoitajille virikkeitä, sekä suunnittelemalla ja järjestämällä yhteistä toimintaa, kuten erilaisia retkiä, tapahtumia jne. Ohjaajan roolia kuvataan Espoon kaupungin perhepäivähoidon yhteisessä ”Päiväperhonen” -lehdessä vuodelta 1976 seuraavasti:

Ohjaaja on lähinnä:

- |  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– sovittelija</li> <li>– virikkeitä antava hahmo</li> <li>– täytöntöönpaneva hahmo</li> <li>– teemaviikkojen vetäjä ja suunnittelija</li> <li>– vie virikkeitä, ideoita, konkreettisia neuvoja</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– tiedottaja</li> <li>– neuvoa antava hahmo</li> <li>– kuuntelija</li> <li>– innostava</li> <li>– on käytettävissä retkille ja juhliin</li> </ul> |
|--|--|

Ohjaajan virikkeitä välittävä rooli näkyi myös kotikäynneillä. Ohjaajat kuskasivat kotikäynneillä mukanaan suuria lelukasseja, joista hoitaja ja lapset valitsivat mieluisia leluja ja pelejä. Lapset odottivat ”lelutäitiä” innolla (Salo 2005).

Tuohon aikaan myös Sosiaalihallitus ohjeisti runsaasti päivähoitoa. Sosiaalihallitus lähetti yleiskirjeitä, joiden kautta ohjeistettiin muun muassa sitä, miten perhepäivähoitoa tulee suunnitella, minkälaisia tavoitteita eri ikäisten lasten toiminnalle asetetaan ja minkälaista toimintaa perhepäivähoidossa tulee tarjota (Sosiaalihallituksen yleiskirje A3/1984/pe; Sosiaalihallituksen yleiskirje A2/1986). Yleiskirjeissä välitettiin myös tietoa eri-ikäisten lasten toimintavalmiuksista ja -tarpeista, lasten kehityksen kriisivaiheista jne.

1980-luvulla ohjausta toteutettiin yhä lisääntyvässä määrin myös hoitajille suunnattujen *koulutusten ja hoitajailtojen* avulla. Perhepäivähoitajien perus- ja täydennyskoulutus jatkuivat

vilkaina koko 1980-luvun, ja ohjaajilla oli oma roolinsa niiden organisoijana ja sisällön suuntaajana<sup>14</sup>.

Yhteenvetona 1970-luvun puolesta välistä 1980-luvun loppupuolelle edenneestä kehityksestä voidaan todeta, että vaikka kotikäynnit tuotiin edelleen esiin yhtenä keskeisempänä menetelmänä perhepäivähoidon ohjauksessa (Huttunen ja Ojala 1977; Perhepäivähoidon kehittämistyöryhmä 1980) ohjauksen kehityssuunta kulki nimenomaan niistä pois päin. Kotikäyntien väheneminen selittyi paitsi virikeohjaukseen liittyvillä korvaavilla ohjausmenetelmillä, myös sillä, että perhepäivähoidon ohjaajien työaika kului yhä kasvavissa määrin muille tehtävälueille. Kuntaorganisaatiot olivat usein hyvin byrokraattisia ja jäykkiä, perhepäivähoitajien työehtosopimukset ja palkkausjärjestelmä monimutkaisia ja aikaa vieviä, ja perheiden ongelmatikka monimutkaistuvaa<sup>15</sup>. Mitä lähemmäs 90-lukua tultiin, sitä enemmän ohjaajien työajasta kului erilaisten pykälien ja säädösten selvittämiseen, asiakaspalveluun, erilaisiin työ- ja johtoryhmiin osallistumiseen, kuntaorganisaation kehittämiseen, uusien ATK-järjestelmien opetteluun, erilaisiin päivähoitoon projekteihin jne. Hoitajat kokivat ohjaajan erkanevan yhä enemmän heidän arjestaan (vrt. Parrila 2002). Ohjaajan toimistolla, hoitaja-illoissa tai kouluksissa tapahtuvat tapaamiset eivät kaikkien hoitajien mielestä korvanneet kotikäyntejä, eikä ohjaajan toimisto ollut välttämättä luontevin ympäristö perhepäivähoitajan ja hänen lapsiryhmänsä tapaamiselle.

Oman monimutkaisen lisänsä ohjaajien työhön toi ryhmäperhepäivähoidon synty uutena perhepäivähoidon muotona 1980-luvun loppupuolella. Ryhmäperhepäiväkotien ohjaus liitettiin perhepäivähoidon ohjaajan työtehtäviin. Uutena hoitomuotona ryhmäperhepäiväkotien perustaminen ja ohjaaminen vaativat ohjaajilta paljon aikaresursseja ja täysin uudenlaista otetta myös ohjaukseen.

Ryhmäperhepäivähoidon asema virallistettiin päivähoitoasetuksen (16.3.1973/239) 8. pykälää koskevalla asetuksen muutoksella 31.5.1990. Voimassaolevassa päivähoitoasetuksen (16.3.1973/239) 8. pykälässä ryhmäperhepäivähoidosta säädetään seuraavaa:

"Perhepäiväkodissa voi kaksi hoitajaa samanaikaisesti hoitaa enintään kahdeksaa lasta sekä näiden lisäksi osapäiväisesti kahta esiopetuksessa olevaa tai koulunkäynnin aloittanutta lasta.

Erityisistä syistä ja huomioon ottaen paikalliset olosuhteet kolme hoitajaa voi hoitaa samanaikaisesti enintään kahtatoista lasta.

Kun perhepäiväkodissa hoidetaan samanaikaisesti useampaa lasta kuin edellä 2 momentissa on säädetty, tulee yhdellä perhepäivähoitajalla olla päiväkodin hoito- ja kasvatustehtävässä olevalta henkilöltä edellytetty ammatillinen kelpoisuus."

---

<sup>14</sup> Ks. tarkemmin Heinämäen (luku 13) ja Martikaisen (luku 12) artikkelit tässä kirjassa.

<sup>15</sup> Vrt. Heinämäen (luku 13) artikkeli tässä kirjassa.

## 4.2 1990-luvun lamavuosista 2000-luvulle – uusien ratkaisujen etsintää ja kokeilua

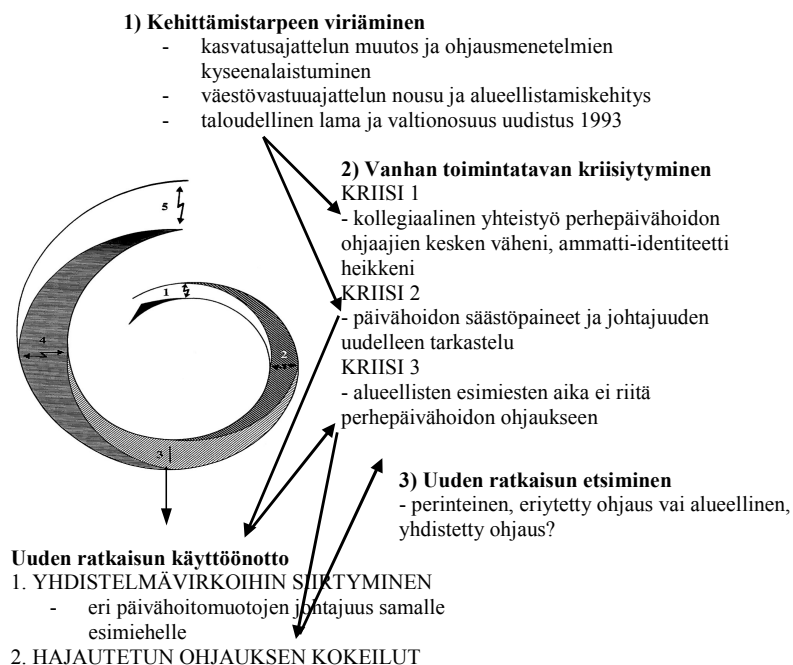
1990-luvulle tultaessa perhepäivähoidon ohjaus ajautui jonkinlaiseen hämmennyksen tilaan, minkä voidaan tulkita käynnistäneen uuden kehityssyklin (ks. kuvio 7). Tilanteen syntyyn vaikuttivat monet eri tekijät, joita tuon ajan ohjaajienkin on osittain vaikea tunnistaa.

”1980-luku oli vahvan ammatti-identiteetin aikaa. Meitä oli monta ohjaajaa ja tehtiin paljon yhteistyötä. 1990-luvulle tultaessa jotakin vaan tapahtui...vaikka oli vahva ammatti-identiteetti niin jostakin syystä sen vaan murtui.”

Seuraavaan syklikuvioon (kuvio 7) olen kuvannut perhepäivähoidon ohjauksen kannalta keskeiset tapahtumat ja kehityskulun 1990-luvun lamavuosista tähän päivään. Tulkintani mukaan perhepäivähoidon ohjaus sijoittuu tänä päivänä kehityssyklillä edelleen *vanhan toimintatavan umpikujaan* vaikka ohjauksen kriisiä on pyritty ratkaisemaan erilaisin kokeiluin ja osaratkaisuin pitkin 90- ja 2000 -lukua. Tämä on näkynyt paitsi alueellistamisena, myös hajautetun ohjauksen kokeiluina<sup>16</sup>, pienimuotoisempina työtehtävien uudelleen jakamisina sekä erilaisina ohjausvastuun siirtelyinä henkilöltä toiselle. Osassa kuntia alueellistamisesta on jo siirrytty takaisin perinteisen ohjauksen malliin. Kokeilut kertovat oman viestinsä siitä, ettei niiden kautta ole löydetty vastauksia ohjauksen ydinkysymyksiin: *miksi perhepäivähoidon ohjausta tarvitaan, mihin ohjauksella pyritään ja minkälaisin menetelmin sitä tulisi toteuttaa?* Ohjauksen sisällöllinen kehittäminen on jäänyt rakenteellisen kehittämisen varjoon.

---

<sup>16</sup> jossa perhepäivähoidon ohjausvastuuta on hajautettu esimerkiksi lastentarhanopettajille



Kuvio 7. 1990-luvun lamavuosista 2000-luvulle - uusien ratkaisujen etsintää.

#### 4.2.1 Kehittämistarpeen viriäminen – lama, valtionosuusuudistus ja ohjauksen kriisi

Perhepäivähoidon ohjauksen ajautuminen tarvetilaan tapahtui pikkujuljaa 90-luvulle tultaessa. Osaltaan taustalla vaikutti kasvatusajattelun muutos, joka kyseenalaisti vahvasti 1980-luvun virikeohjauksen toimintamallit. Behavioristiseen oppimiskäsitykseen pohjautuneet aikuisen suunnittelemat ja ohjaamat viriketuokioiden julistettiin varhaiskasvatuksessa pannaan ja konstruktivistinen, lapsilähtöinen pedagogiikka nousi vahvasti esiin. Mitä konstruktivistinen ajattelu merkitsi ohjauksen näkökulmasta, jäi kuitenkin 1990-luvulla selvittämättä. Virikeohjauksesta luovuttiin, mutta ei löydetty muutakaan tilalle. Myös kotikäyntien sisältö ja tarkoitus olivat 80-luvun myötä pikkujuljaa väljähtyneet. Hoitajia oli koulutettu aktiivisesti koko 1980-luvun, ja tämän oletettiin näkyvän myös hoitajien ammattitaidossa. Hoitajia aktivoitiin koontumaan itsenäisesti ja luomaan erilaisia hoitajarenkaita ja tiimejä, joissa hoitajat tukevat toinen toisensa ammatillista kasvua ja suunnittelevat yhteisesti perhepäivähoidon toimintaa. Ohjaajan rooli jäi osittain taustalle.

Parrilan (2002) mukaan perhepäivähoitajat kokivat 1990-luvun lopulla<sup>17</sup> ohjaajan yhä näkyvämmäksi hahmona: ohjaaja tekee työtään toimistossaan eikä ehdi riittävästi käymään perhepäivähoitajien kotona, antamaan heille virikkeitä toimintaan, tai tukemaan ongelmien ilmetessä. Samalla vaatimukset hoitajien työn laadun suhteen ovat kuitenkin kasvaneet.

<sup>17</sup> Väitöskirjan aineisto on kerätty vuonna 1998.

*”Ohjaaja on näkymättömämpi hahmo kuin 10 vuotta sitten. Työn vaativuus kasvaa, mutta koulutusta vähän. Itse täytyy paneutua paljon työn kehittämises- sä. Pomojen määrä kasvanut, mutta näkyvää tulosta ei synny. Mitä ihmettä ne oikein siellä työmaalla touhuuaa, kun ei kaikilla ohjaajilla ole kunnan käsitystä edes meidän työnkuvasta saatikka siitä että minunkin perheelläni on yksityi- syys...” PPH 48 (Parrila 2002)*

Ohjaajan näkymättömyyden nostaa Parrilan (2002) tutkimuksessa esiin myös osa tutkimuk- seen osallistuneista ohjaajista. He kokivat, että ohjaajan työn painopistealue muuttui 1990- luvulla perhepäivähoidon *sisällöllisestä kehittämisestä yhä enemmän ns. toimistotyöksi*. Oh- jaajien työmäärä lisääntyi, mutta väärällä alueella. Työmäärän lisääntymiseen vaikutti omalta osaltaan vuonna 1996 voimaan tullut subjektiivinen päivähoito-oikeus sekä vanhempien työ- olosuhteisiin liittyvät muutokset: hoitopaikkojen hankintaan ja lasten sijoittamiseen liittyvät työt veivät paljon aikaa.

*”Muutokset ovat olleet selviä hallinnollisella puolella. Yhteiskunnalliset muu- tokset (eli lyhyet työsuhteet ja osa-aikuuks vanhemmilla ja tietenkin työttömyys) tuovat minun työhöni paljon sellaista työtä mikä vie aikaa joltakin muulta pois eli hoitajien kanssa keskustelut vähenevät + kotikäynnit vähenevät. Tuntuu sil- tä monesti, että kun minä nämä selvitän niin sitten minulla on aikaa hoitajille, mutta kumminkin aina uusi sijoitusbuumi näyttää olevan edessä ja mistä paikat taas.” PPHO 14 (Parrila 2002)*

*”Toimiessani 80-luvun puolivälin jälkeen 5 v. ohjaajana (3 eri kunnassa vaki- tuisissa viroissa) työssä jäi mielestäni enemmän aikaa kotikäynteihin. Jälkeen- päin tuntuu siltä, että sisällöllisiä asioita ehti edes joskus pohtimaan ja konk- reetisesti suorittamaan! Toisin on nyt!” PPHO 35 (Parrila 2002)*

Samat ongelmat nousevat esiin myös muissa perhepäivähoitoa koskevissa 1990-luvun tutki- muksissa (Alho-Kivi 1999; Oikonen 1999; Salo ja Keskinen 1988). Voidaankin kysyä, onko perhepäivähoidon ohjaajien työnkuva kehittynyt viimeisten vuosikymmenten aikana joissakin kunnissa suuntaan, jossa sen ohjauksellinen funktio on entisestään hämärtynyt?

#### **4.2.2 Alueellistaminen ohjauksen kehityssykliä haarauttavana rakenteellisena ratkaisuna**

Samaan aikaan ohjaajan työn sisällöllisen hämmennyksen kanssa alkoi 1990-luvulla taloudel- linen lama, joka pakotti useimmat kunnat säästötalkoisiin myös päivähoito-osalta. Taloudel- lisen laman seurauksena erityisesti perhepäivähoidon ja leikkitoiminnan resursseja vähennet- tiin. Samalla ohjauksen organisointi joutui uudenlaisen tarkastelun kohteeksi: kunnat joutuivat perustelemaan sekä perhepäivähoidon ohjaajien että päiväkodin johtajien määrää talouden näkökulmasta ja samalla miettimään uudenlaisia ratkaisuja päivähoitojohtajuuden toteutta- miseksi. Ratkaisujen etsintää aktivoi entisestään vuoden 1993 valtionosuusuudistus, jonka myötä valtio vetäytyi sosiaalipalvelujen yksityiskohtaisesta ohjaus- ja resurssivastuusta, ja siirsi vastuun kunnille. Valtionosuus ei enää kiinnittynyt sektoreittain tiettyihin toimintame- noihin, vaan kunnat saivat vapaammin päättää, mihin ja miten rahat käytetään.

Ohjaajan roolin hämärtyminen, taloudellinen lama, valtionosuusuudistus sekä väestövastuu- seen ja alueellistamiseen liittyvä yhteiskunnallinen kehitys olivat kaikki yhdessä vaikuttamas- sa siihen, että päivähoitossa lähdettiin kokeilemaan perhepäivähoidon ohjauksen yhdistämistä

päiväkodin johtajien työtehtäviin. Tämä suuntaus on ollut nähtävissä erityisesti suuremmissa kunnissa (Hujala & Puroila 1998; Oikkonen 1999.) Tavoitteena oli saavuttaa paitsi taloudellisia, myös toiminnallisia hyötyjä varhaiskasvatuspalvelujen yhtenäistymisen myötä. Ratkaisun ajateltiin lähentävän päiväkotij- ja perhepäivähoitohenkilöstöä toisiinsa, kaatavan raja-aitoja näiden kahden hoitomuodon välillä sekä lisäävän niiden keskinäistä yhteistyötä.

Yhdistelmävirkoihin siirtyminen ei sujunut kuitenkaan kaikissa kunnissa aivan odotusten mukaisesti. Päiväkodin johtajien (perhepäivähoidon ohjaajien) vastuualueet kasvoivat monessa kunnassa valtavan suuriksi, mikä vaikeutti entisestään johtajan/ohjaajan mahdollisuutta tarjota henkilöstölle pedagogista ohjausta ja tukea<sup>18</sup>. Toisaalta ristiriitoja aiheutui myös siitä, ettei ollut selkeää käsitystä, *mitä pedagoginen ohjaus perhepäivähoitossa tarkoittaa ja miten sitä pitäisi toteuttaa*.

Alueellistamisen myötä osa päiväkodin johtajista veloitettiin ottamaan vastuu perhepäivähoidon ohjauksesta vastoin omaa tahtoaan ja/tai ilman mitään aikaisempaa kokemusta, tietoa ja motivaatiota perhepäivähoidon kehittämiseen. Osa johtajista suostui muutokseen mukaan ja osa hankasi tiukasti vastaan. Seuraava aineistonäyte kuvastaa hyvin ohjauksen kehityskulkua 1990-2000 -lukuilla.

*Marja<sup>19</sup> on aloittanut perhepäivähoidon ohjaajana vuonna 2000. Hoitajat siirtyivät Marjalle kahdelta eri päiväkodin johtajalta. Hoitajien luottamuksen saaminen oli alussa vaikeaa koska heitä oli ”pompoteltu” henkilöltä toiselle. Ennen vuotta 1992 oli perinteiset ohjaajat. Vuonna 1992 ohjaus alueellistettiin ja siirrettiin päiväkodin johtajille. Vuonna 2002 todettiin että osalla johtajista vastuualueet ovat liian suuria ja hoitajia siirrettiin mm. asukaspuiston vastaville kuten Marjalle. Marjalla ei ole aikaisempaa kokemusta perhepäivähoitajista eikä päivähoitosta muutenkaan. Marja kertoo että alussa joutui tekemään paljon töitä perehtyäkseen perhepäivähoitoon. Marjalla ei ollut ohjaustyön alussa muuta kokemusta perhepäivähoidosta kuin se, että oma lapsi oli ollut perhepäivähoitossa. Ohjausvastuun laajeneminen koskemaan myös perhepäivähoitajia ei ollut Marjan oma valinta vaan käsky tuli esimiestasolta. Marja on kuitenkin vastannut haasteeseen ja perehtynyt perhepäivähoitoon tekemällä siitä mm. seminaarityön.*

Syy siihen, miksi kaikki kunnat eivät alueellisiin yhdistelmävirkoihin lähteneet, ja miksi osa kunnista on jo palannut takaisin ”perinteiseen ohjaukseen”, on vielä osaltaan selvittämättä. Samoin se, miten ratkaista ohjaukseen sisältyviä nykytilan ristiriitoja. Alueellistamiseen liittyvää johtajien ajanpuutetta (KRIISI 3, kuvio 7) on yritetty joissakin kunnissa ratkaista hajuttamalla pedagogisen ohjauksen vastuuta esimerkiksi päiväkodin lastentarhanopettajalle. Kokeilut ovat pääosin kaatuneet lastentarhanopettajan ajan puutteeseen ja epäselviin vastuuj- ja työnjakokysymyksiin.

Tulkintani mukaan yhdistelmäviroista takaisin paluu perinteiseen eriytettyyn ohjaukseen ja toisaalta myös alueellisen mallin nykyiset ristiriidat kertovat suurelta osin siitä, ettei alueellis-

---

<sup>18</sup> Parrilan (2002) väitöskirja aineistossa ohjaajien vastuualueelle kuului maksimissaan 200 lasta ja 50 päivähoitotyöntekijää.

<sup>19</sup> Esimerkki on ote PERHO-hankkeen aineistosta. Ohjaajan nimi on muutettu.

tamiskehityksen yhteyteen ole liitetty ohjauksen sisällöllistä kehittämistä. Työn muutoksen ja kehityksen tulisi lähteä liikkeelle nimenomaan *työn sisällöllisestä kehittämisestä*, jota palvelemaan uudenlaiset rakenteet suunnitellaan. Kokonaisuudessaan alueellisen ohjausmallin käyttöönotto on vielä selkeästi kesken, ja sen toimivuudesta, onnistumisen edellytyksistä ja osaratkaisuksista tarvitaan ehdottomasti lisää tietoa ja tutkimusta. Alueellistamisen ja yhdistelmävirkoihin siirtymisen ideaalina tavoitteena oli yksi yhtenäinen alueellinen päivähoito. Tähän tavoitteeseen pääseminen edellyttää yhteistä pohdintaa siitä, mitä tavoite merkitsee ohjausmenetelmien näkökulmasta, mitä työnjaon ja työtä ohjaavien sääntöjen näkökulmasta jne. Uudenlaisen toimintakonseptin muotoutuminen edellyttää kunkin toimintajärjestelmämallin osatekijän toimivuuden tarkastelua suhteessa muuttuneeseen työn kohteeseen ja tavoiteltavaan tulokseen<sup>20</sup>.

Seuraavassa luvussa viisi tarkastellaan lähemmin tätä päivää ja niitä kehitysristiriitoja ja haasteita, jotka näkyvät 2000-luvun perhepäivähoidon ohjaajan työssä.

---

<sup>20</sup> Vrt. Mäkitalo luku 14.

## 5 Katse tähän päivään – onko ohjattu perhepäivähoito pelkkä historiallinen myytti

Edellisessä luvussa kuvatussa perhepäivähoidon ohjauksen alueellistamisesta on sujuva siirtymä tähän päivään koska ratkaisu realisoituu nimenomaan nykyhetkessä. Osassa Perho-hankkeelle aineistoa tuottaneissa kunnissa toimitaan alueellisen mallin mukaisesti, osassa perinteisen ohjauksen mallilla ja osassa käytetään kumpaakin mallia riippuen päivähoitoalueesta. Perho-hankkeen ensimmäisessä vaiheessa kerätty aineisto<sup>21</sup> ei anna selkeää kuvaa minkään ratkaisun paremmuudesta. Tämä olisi edellyttänyt kohdennetumpaa aineistonkeruuta ja kysymyksenasettelua. Perho-hankkeen ensimmäisen vaiheen tavoitteena oli luoda yleiskuva perhepäivähoidon ohjauksen toimivuudesta ja nykytilan haasteista. Kohdennetumpaan tarkasteluun siirrytään hankkeen toisessa vaiheessa yhdessä pilottikuntien kanssa<sup>22</sup>.

Ohjauksen toimivuuteen liittyvää empiiristä aineistoa kerättiin Perho-hankkeen ensimmäisessä vaiheessa yhteistyössä sosiaalialan osaamiskeskusten (POSKE, ISO), Itä-Suomen lääninhallituksen, Jyväskylän ammattikorkeakoulun (Perhepäivähoidon ohjaajien erikoistumisopinnot) kanssa ja pilottikuntien kanssa. Aineisto koostuu seuraavista kokonaisuuksista:

- **Työpäiväkirja-aineisto 14 eri kunnan perhepäivähoidon ohjaajalta.** Kerätty helmi-maaliskuun 2004 aikana. Työpäiväkirjoihin kukin ohjaaja on kirjannut työpäivänsä kulun mahdollisimman tarkasti puolen tunnin aikajänteellä (mitä teki, kenen kanssa jne.). Seuranta toteutettiin yhden työpäivän ajan.
- **Kyselyaineisto 32(:n) Itä-Suomen ja Oulun läänin alueen kuntien perhepäivähoidon ohjaajilta.** Kerätty huhti-toukokuussa 2004. Kysely sisältää 16 perhepäivähoidon ohjauksen organisointiin, työn sisältöön, menetelmiin ja välineisiin liittyvää kysymystä.
- **Ammattianalyysiaineisto 14 kunnan perhepäivähoidon ohjaajilta.** Tuotettu toukokuussa 2004. Aineisto on ohjaajien kirjallisesti tuottama dokumentti, jossa he pohtivat omaa työtään: ohjaajan työn edellyttämiä keskeisiä ammatillisia valmiuksia, ammatin historiallista kehittymistä ja tulevaisuuden kehitysnäkymiä.
- **Havainnointiaineisto.** Kerätty syksyllä 2004 seuraamalla yhden työpäivän ajan kolmea eri ohjaajaa ja kolmea eri hoitajaa.

Seuraavissa alaluvuissa pyrin ensin valottamaan perhepäivähoidon ohjaajan työtä tekemäni toimenkuva-analyysin kautta. Sen jälkeen kuvaan perhepäivähoidon ohjaajien käsityksiä oman työnsä muutoksista ja kehittämistarpeista. Lopuksi luon yhteenvedonomaisten tulkinnan siitä, mistä tässä kaikessa on kysymys.

---

<sup>21</sup> Empiiriseen aineistoon viittaavat aineistonäytteet on koodattu tekstissä seuraavasti: TPK = työpäiväkirja-aineisto, KA = kyselyaineisto, AA = ammattianalyysiaineisto ja HA = havainnointiaineisto.

<sup>22</sup> Ks. luku 2.2.1.



## 5.1 Toimenkuvavertailua vuosilta 1977 ja 2004

Huttusen ja Ojalan vuonna 1977 julkaiseman päivähoitohenkilöstön toimenkuvatutkimuksen tulokset antavat mielenkiintoisen historiallisen peilin perhepäivähoidon ohjauksen nykytilan tarkasteluun. Huttunen ja Ojala (1977) tarkastelivat tutkimuksessaan sitä, minkälaisia työtehtäviä perhepäivähoidon ohjaajat pitävät työssään tärkeimpinä, ja miten ohjaajien työaika jakaantuu eri tehtävien kesken. Ohjaajien työtehtävät Huttunen ja Ojala (1977) jakoivat tutkimuksessaan seuraaviin osa-alueisiin: *päivähoidon valvonta ja pedagoginen ohjaus, yhteistyö ja tiedon välittäminen, valmistelevat toiminnot, hallintoon liittyvät tehtävät ja toimistotyöt, päivähoidon ja varhaiskasvatuksen kehityksen seuraaminen, virkistäytyminen ja muut toiminnot.*

Omassa tutkimuksessani keräsin työpäiväkirja-aineistoa 14 ohjaajalta, jotka kirjasivat toteutuneen työpäivänsä puolen tunnin tarkkuudella yhden työpäivän ajan. Ohjaajat olivat kaikki eri kunnista. Aineiston analyysissa käytin historiallisen vertailtavuuden mahdollistamiseksi lähes vastaavaa analyysirunkoa kuin Huttusen ja Ojalan (1977) tutkimuksessa. Erona em. analyysirunkoon oli sisällöllisesti tarkempi erittely suhteessa ohjaajan ja hoitajan väliseen kommunikointiin. Huttunen ja Ojala (1977) luokittelivat mm. kaikki hoitajan ja ohjaajan väliset puhelut yhteistyöhön ja tiedon välittämiseen, mikä kasvatti tämän tehtävääalueen suuruutta (46.9 %). Omassa analyysirungossani erittelin puhelut sisällön mukaan joko pedagogiseen ohjaukseen, tiedottamiseen tai hallintoon ja organisointiin kuuluvaksi. Tämän mahdollisti se, että ohjaajat olivat lyhyesti eritelleet puhelujen sisällöt.

Asiakaspalvelun, ts. kontaktit vanhempien kanssa, luokittelin sisällöstä huolimatta aina yhteistyötehtäviin. Niiden sisältö käsitteli lähes sataprosenttisesti hallinnollisia ja perhepäivähoidon organisointiin liittyviä kysymyksiä. Yhteistyöhön ja tiedottamiseen luokittelin myös kaikki puhelinkeskustelut ja neuvottelut eri yhteistyötahojen kanssa. Tämä siksi, että vertailtavuus säilyisi vuoden 1977 analyysirunkoon.

Ohjaajien työpäivien pituus seurantapäivänä vaihteli seitsemästä tunnista reiluun yhteentoista tuntiin. Työpäivää pidensi joidenkin ohjaajien kohdalla seurantapäivään sisältyneet iltapalaverit/ hoitajaillat. Nämä nostivat myös pedagogisen ohjauksen osuutta työajasta.

Ohjaajien työaika jakaantui edellä kuvatun analyysirungon mukaisesti seuraavasti: 35.2 % työajasta kuului hallintoon ja perhepäivähoidon organisointiin liittyviin tehtäviin, 26.3 % erilaisiin yhteistyö- ja tiedonvälittämissuhteisiin, 19 % pedagogiseen ohjaukseen ja perhepäivähoidon valvontaan, 9.1 % erilaisiin valmistelutöihin, kuten matkoihin kotikäynnille, palaverihin tai hoitajailtaan valmistautumiseen, 8.5 % virkistäytymiseen (kahvi- ja lounastaukoihin), 1.2 % muuhun (joka tässä aineistossa piti sisällään ainoastaan yhden ohjaajan kohdalle sattuneen sairauden hoidon), sekä viimeisenä luokkana 0.5 % varhaiskasvatuksen seuraamiseen. Seuraavassa taulukossa (taulukko1) kuvataan rinnakkain vuoden 1977 ja vuoden 2004 tuloksia.

TYÖTEHTÄVÄT	2004	1977
Pedagoginen ohjaus ja valvonta	19 %	17,3 %
Yhteistyötehtävät ja tiedon välittäminen	26,3 %	46,9 %
Hallinnointiin ja organisointiin liittyvät tehtävät	35,2 %	14,6 %
Valmistelevat toiminnot	9,1 %	7,6 %
Varhaiskasvatuksen kehityksen seuraaminen	0,5 %	2,9 %
Virkistäytyminen	8,5 %	9,5 %
Muut toiminnot	1,2 %	1,2 %

**Taulukko 1. Perhepäivähoidon ohjaajien työtehtävien jakaantuminen vuosina 2004 ja 1977.**

Tulokset kertovat hyvin sen, kuinka vähäinen pedagogisen ohjauksen, perhepäivähoidon valvonnan ja varhaiskasvatuksen seuraamisen osuus on ohjaajien työstä. Vuoden 1977 toimenkuvatutkimuksessa pedagogisen ohjauksen ja valvonnan osuus vei 17.3 % ja vuonna 2004 19 % ohjaajien työajasta. Varhaiskasvatuksen seuraamiseen käytettiin vuonna 1977 2.9 % ja vuonna 2004 sitäkin vähemmän eli 0,5 % työajasta. Onko mikään siis muuttunut?

Seuraava lainaus Huttusen ja Ojalan vuonna 1977 julkaistusta tutkimusraportista voisi kuvata yhtä hyvin tätä päivää kuin aikaa 27 vuotta sitten:

*”Perhepäivähoidon ohjaajien mielestä henkilökuntaa lisäämällä ja vähentämällä toimitus- ja hoitotehtäviä perhepäivähoidon ohjaajan osalta jäisi heille enemmän aikaa suorittaa tärkeintä tehtäväänsä, jona he pitävät hoitajien pedagogista ohjausta ja neuvontaa kotikäynneillä”. (Huttunen ja Ojala 1977,128)*

*”Työn ja toiminnan suunnitteluun eivät perhepäivähoidon ohjaajat analyysin mukaan voi käyttää kovinkaan paljon aikaa. Myös erilaisten kirjallisten tehtävien suorittamisen keskeyttävät jatkuvasti tulevat puhelut. Useat perhepäivähoidon ohjaajat joutuvat päivittäin vastaamaan erilaisiin tiedusteluihin. He ovat päivittäisessä yhteydessä useisiin hoitajiin, jotka ilmoittavat tietoja pois-saoloista, vapaista hoitopaikoista, pyytävät kotikäynnille tai haluavat ohjausta ja neuvontaa työssään. Vanhemmat soittavat ja kyselevät hoitopaikkoja, ilmoittavat hoitopaikkojen muutoksista tai ilmoittavat tyytymättömyytensä hoitopaikkaan. Perhepäivähoidon ohjaajan luona käy myös runsaasti asiakkaita kyselemässä hoitopaikkoja...”. (Huttunen ja Ojala 1977, 123.)*

Keräämässäni työpäiväkirja-aineistossa ohjaaja (PPHO 14 TPK) hoiti parhaimmillaan 15 eri puhelua lounastaukoon mennessä, piti ohessa palaverin neljän eri yhteistyökumppanin kanssa, hoiti muutaman asiakaskontaktin, monisti ja valmisteli illan työkokousta, hoiti postin, kirjasi laskuja, hoiti tilavarauksia, vastasi sähköposteihin, määrätti päivähoitomaksuja, tulosti Vasu-asiakirjan netistä ja ehti vielä pitää kahvitauonkin.

Ohjaajien kokemaa työn hektisyyttä, kiirettä ja työtehtävien kohdentumista määrällisesti vahvemmin muuhun kuin pedagogiseen ohjaukseen kuvasti selkeästi paitsi työpäiväkirja-aineisto, myös keräämäni kyselyaineisto. Kyselyaineistossa ajan puutteen ja kiireen näki työnsä keskeisenä ongelmana 78 % (25/32) ohjaajista. Kiireen tuntua luo ohjaajien mukaan töiden jatkuva keskeytyminen, keskeneräisten asioiden moninaisuus ja työkentän laajuus.

*”Kuukauden 1. viikko on pääosin hoitajien palkanlaskentaan liittyviä tehtäviä.... Hankalaa on se, että joutuu keskeyttämään jatkuvasti ja homma etenee hitaasti. Kahdelta hoitajalta puuttui listat ja hommaa pitää jatkaa vielä seuraavana aamuna. Päivän aikana joutuu kohtaamaan ja hoitamaan monenlaisia asioita. Asiasta toiseen hyppääminen on joskus vaikeaa.” PPHO 1 (TPK<sup>23</sup>)*

*”Päivä on pilkottuna moneen erilaiseen asiaan. On oltava monena. Asioita ei voi suorittaa loppuun. Täytyy pystyä - jaksaa tehdä työtään niin että on monta asiaa meneillään koko ajan...” PPHO 2 (TPK)*

Osa ohjaajista koki ajan puutteen heijastuvan nimenomaan siihen, ettei ehdi tehdä riittävästi kotikäyntejä, tarjota hoitajille pedagogista ohjausta ja kehittää päivähoitoa suunnitelmallisesti. Työtehtävien priorisoinnissa hallinnolliset ja perhepäivähoidon organisointiin liittyvät tehtävät menevät pedagogisen ohjauksen edelle.

*”Ajan puute varsinaiseen ohjaajan työhön! Muita tehtäviä ja asioita on hoidettava ensitilassa ja ohjaustyö on ”retuperällä”! ” PPHO 5 (K<sup>24</sup>)*

*”Se tunne, että katselee tilanteita työpöydän takaa. Työaikani on mennyt/menee vain käytännön asioiden hoitamiseen. Pitkäjänteinen kehittäminen ontuu.” PPHO 17 (K)*

Ajan puute ja pedagogisen ohjauksen vähäisyyteen liittyvä tematiikka nousi esiin myös ohjaajien kuvatessa työssään tapahtuneita muutoksia viime vuosien ajalta. 30 % ohjaajista koki, että työ on viime vuosien aikana muuttunut nimenomaan siten, että aikaa perhepäivähoitajien pedagogiseen ohjaukseen ei enää jää. Aika menee erilaisissa palavereissa, projekteissa ja hallinnollisissa töissä. Puhelin soi jatkuvasti, ja lasten ja perheiden tukitoimet ja niihin liittyvä yhteistyö vievät runsaasti aikaa.

Muina työhönsä liittyvinä ongelmina ohjaajat nostivat esiin hoitajien ikääntymisen ja työssä jaksamisen, varahoitojärjestelyt sekä erilaiset työyhteisölliset ongelmat. Muutoksina nousi ajan puutteen ja kiireen lisäksi esiin ATK:n kehittyminen, erilaiset organisaatiomuutokset kuten alueellistaminen, perhepäivähoitomuotojen määrällinen muuttuminen ja perheiden ongelmatiikan lisääntyminen.

*”Atk on tuonut mukaan paljon lisää, uusien ohjelmien opettelua ja lisää toimitus-  
totöitä; palkkaus, hoitomaksujen tallennus, laskujen hyväksyntä Ei ole aikaa  
tehdä kotikäyntejä eikä kehityskeskusteluja.” PPHO 20 (K)*

ATK:n ja sähköisen viestinnän ongelmiin vaikuttaa perhepäivähoidossa osaltaan se, että niin harvalla perhepäivähoitajalla on vielä itsellään tietokone, ja mahdollisuus kotoa tapahtuvaan sähköiseen viestintään. Seuraava aineistoesimerkki kuvaa hyvin sitä, miten ohjaaja voi joutua kehityksen välikädeksi.

Jaana palaa tietokonehommiin. Kertoo että kaikki hakemukset tehtävä nykyään sähköisesti. Uudistuksen ajatuksena se, että kaikki tieto kulkisi sähköisesti hoita-

---

<sup>23</sup> Lyhenne TPK viittaa siihen, että lainaus on otettu työpäiväkirja-aineistosta.

<sup>24</sup> Lyhenne K viittaa siihen, että lainaus on otettu kyselyaineistosta.

jalta, esimiehelle ja siitä taas eteenpäin esim. palkanlaskijalle. Muuten hyvä idea mutta ainoastaan kolmella hoitajalla on tietokone ja sähköpostiyhteys. Hoitajat täyttävät paperit manuaalisesti, toimittavat ne paperiversiona Jaanalle joka siirtää tiedot edelleen sähköiselle lomakkeelle ja toimittaa eteenpäin. PPHO 3 (HA)

## 5.2 Miten perhepäivähoidon ohjausta tulisi kehittää

Perhepäivähoidon ohjauksen kehittämistä koskevaan kysymykseen vastasi 30 perhepäivähoidon ohjaajaa. 59 % kysymykseen vastanneista ohjaajista (19/30) piti perhepäivähoidon ohjauksen kehittämisessä keskeisenä *ohjaajan työtehtävien rajaamista ja selkiyttämistä*. Saman kehittämistarpeen nosti esiin Sosiaalihuoltolain asettama perhepäivähoidon kehittämistyöryhmä jo vuoden 1980 raportissaan<sup>25</sup>. Asian suhteen ei ole reagoitu valtakunnallisesti, mutta joissakin yksittäisissä kunnissa kyllä.

Ohjaajat kaipasivat myös selkeää määrällistä ohjeistusta siihen, montako ohjattavaa yhden ohjaajan vastuulla voi olla. Tässä aineistossa ohjaajien vastuualueiden suuruus vaihteli 58:sta 5:n ohjattavaan. Vastuualueen määrällinen suuruus suhteessa ohjattavien määrään ei kuitenkaan välttämättä kerro paljoakaan ohjaajan työtehtävien sisällöllisestä laajuudesta. Niillä ohjaajilla, joiden vastuualueen suuruus jää alle kymmenen ohjattavan, on yleensä hoidettavanaan myös muita sosiaalipuolen tehtävälueita. Toisaalta niillä ohjaajilla, joiden vastuualue näyttää määrällisesti hyvinkin suurelta, saattaa olla tarkasti rajattu työkenttä esimerkiksi päivähoiton pedagogisena asiantuntijana.

Määrällisen ohjeistuksen lisäksi perhepäivähoidon ohjaajat korostivat työnsä kehittämisessä tarvetta työtehtävien sisällölliseen rajaamiseen. Ohjaajan työn sisällöllisessä rajaamisessa ja toimenkuvan selkiyttämässä pidettiin kaikkein keskeisimpänä ohjaajan roolin kirkastamista nimenomaan pedagogisena asiantuntijana. Ohjaajat korostivat tarvetta erottaa hallinnollinen ja pedagoginen tehtävälue toisistaan siten, että ns. teknisten toimistotöiden osuus selkeästi väheneisi ja siirtyisi esimerkiksi toimistotyöntekijöille.

*”poistaa ohjaajalta tarpeettomia kanslistin tehtäviä ja paneutua siihen oleelliseen, ohjaukseen, onko se sitten paikkakuntaakohtaisesti parhainta työnohjauksena, tiimityönä, kotikäynteinä konsultoimassa” PPHO 24 (K)*

*”apua toimistotöihin ne paremmin hallitsevilta. Ohjaajalle aikaa suunnitella ja ohjata.” PPHO 14 (KA)*

Tämän kaltaisiin ratkaisuihin ollaan joissakin kunnissa jo päädyttykin<sup>26</sup>.

---

<sup>25</sup> Ks. luku 4.1.3.

<sup>26</sup> Ks. esim. Keravan aluesihteerin malli - päiväkodin johtajat pedagogisina ohjaajina luku 17.

### 5.3 Aika ei ratkaise, jos välineet ovat puutteelliset

Perhepäivähoidon ohjauksen ongelmat eivät kuitenkaan ratkea pelkästään työtehtävien rajaamisella ja selkiyttämällä. Ohjaajat kaipaavat myös konkreettisia välineitä ja koulutusta ohjaukseen toteuttamiseen. Ohjaajan ammattiin ei ole omaa koulutusväylää, ja ohjaajien koulustaustoissa on kirjavuutta. Ohjaajana saattaa toimia henkilöitä, joilla ei ole lainkaan varhaiskasvatukseen tai aikuiskasvatukseen liittyvää koulutus pohjaa. Suurin osa ohjaajista on lastentarhanopettajia tai sosiaaliskasvattajia, jotka osaavat kyllä ohjata lapsia, mutta osaavatko he ohjata perhepäivähoitajaa?

Kyselyyn vastanneista ohjaajista 40 % korosti perhepäivähoidon ohjauksen kehittämisessä ohjaajien koulutuksen ja ohjausmenetelmien kehittämisen tärkeyttä.

*”Järjestää koulutusta ohjaajille (täydentävää, ylläpitävää, ohjaavaa), vertaistuen verkostojen luominen seudullisesti, miksei laajemminkin, selkeämpien ohjeiden saaminen ohjaajan tehtäville” PPHO 1 (K)*

*”ammattillista täydennyskoulutusta lisää, sitä kautta ammatti-identiteetin vahvistuminen, pohdiskelevan, työtä kehittävän ajattelun kasvu” PPHO 11 (K)*

Pelastetaan perhepäivähoito -hankkeen<sup>27</sup> tekemän selvityksen mukaan ohjaajat kaipaavat koulutusta mm. ohjaus- ja esimiestäitoihin, vuorovaikutustaitoihin, aikuiskasvatukseen ja perhepäivähoitajien työsuhteasioihin. Oman tulkintani mukaan tärkeää olisi myös yhdessä pohtia, minkälaiseen teoriapohjaan ohjausmenetelmien tulisi tänä päivänä rakentua, mihin ohjauksella viime kädessä pyritään ja minkälaiset menetelmät palvelevat parhaiten tämän tavoitteen saavuttamista<sup>28</sup>.

Perhepäivähoidon ohjaus pohjautuu edelleen hyvin paljon ns. perinteisiin ohjausmenetelmiin, kuten kuukausittaisiin hoitajailtoihin, puhelinkeskusteluihin, kotikäynteihin, kehityskeskusteluihin jne. Uutena ohjauksen muotona on 1990-luvulla alkaneet tiimi-illat. Menetelmät ovat sinällään rakenteeltaan toimivia, mutta niiden sisältö, tavoite ja suunnitelmallisuus ovat osaltaan kadoksissa. Pedagogisesta ohjauksesta puuttuu pitkäjänteisyys, ja sen merkityksen ydin on hukunut.

Miksi näin, on mielenkiintoinen pohdinnan aihe, johon palataan seuraavassa perhepäivähoidon ohjauksen kehitysjännitteitä kuvaavassa luvussa.

### 5.4 Perhepäivähoidon ohjauksen keskeiset kehitysjännitteet

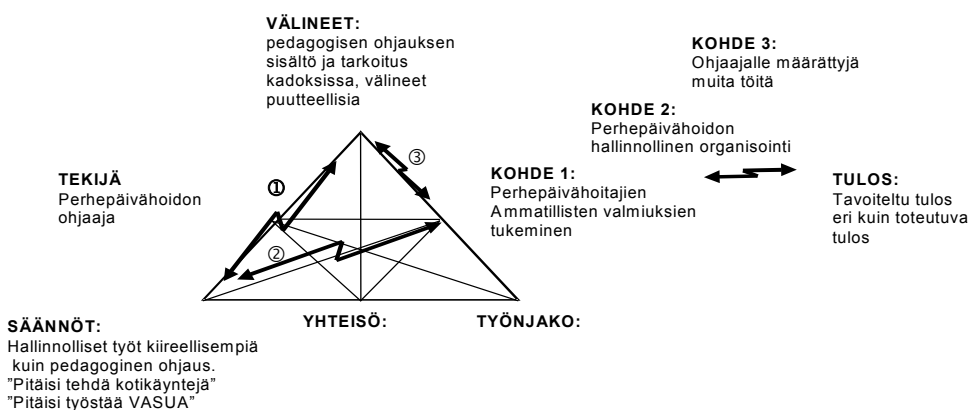
Tässä luvussa pyrin rakentamaan tietynlaisen yhteenvedon perhepäivähoidon ohjauksen nykytilan haasteista. Kuvaus perustuu Perho-hankkeen ensimmäisen vaiheen aikana kerättyyn aineistoon ja toimii tällä hetkellä tietynlaisena työhypoteesina hankkeen toista vaihetta käynnistettäessä.

<sup>27</sup> Ks. tämän kirjan hanke-esittelyt osa III.

<sup>28</sup> Ks. tarkemmin luku 6.

Ohjauksen nykytilan haasteet ja niihin liittyvät keskeiset kehitysjännitteet on kuvattu tiivistetysti kuviossa 8. Toimintajärjestelmämalliin sijoitetut jännitteet ovat muotoutuneet ohjaukseen sen historiallisen kehityskulun myötä ja ne saavat paikallistasoillaan erilaisia painoarvoja ja ilmenemismuotoja. Kuvioon 8 paikannetut jännitteet kuvastavat kaikki niin sanottuja toisen asteen ristiriitoja jotka sijoittuvat toimintajärjestelmämallissa kahden eri osatekijän välille. Muutoksen syklimalliin perustuvan tulkinnan mukaan (Engeström 1995) tämä kertoo perhepäivähoidon ohjauksen kehitys/muutostarpeen olevan ilmeinen. Kehitysjännitteiden kautta rakentuva tulkinta tukee näin aikaisempaa luvussa 4.2 esittämäni tulkintaa siitä, että perhepäivähoidon ohjauksen kehittämisen suhteen ollaan selkeästi vanhan toimintatavan kriisiytymisen vaiheissa.<sup>29</sup> Ohjaajan työhön liittyvien häiriöiden määrä on lisääntynyt, työn laatu on kärsinyt, kiire ja tehtävistä luopuminen ajan puutteen vuoksi ovat lisääntyneet, samoin henkilöstön uupuminen<sup>30</sup>.

Työn kehittämisen ja uusien ratkaisujen etsimisen näkökulmasta on tärkeää, että työtoiminnan eri osatekijöiden väliset yhteydet ja ristiriidat tehdään näkyväksi. Ainoastaan siten kehittämistyö saadaan kohdistumaan sisällöllisesti oikeisiin asioihin. Tyypillisin reaktio kehitysjännitteiden avaamiseen työkäytäntöjä koskevien näytteiden perusteella on kommentti ”*ei meillä ainakaan noin ole*”. Rehellisempi pysähtyminen oman työn ääreen saattaa kuitenkin avata silmät aivan uudelle todellisuudelle.



**Kuvio 8. Perhepäivähoidon ohjauksen keskeiset kehitysjännitteet.**

*Ensimmäinen kehitysjännite* kuvastaa ristiriitaa perhepäivähoidon ohjaukseen ja ohjaajien käytössä olevien välineiden ja osaamisen välillä. Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2003) asettaa perhepäivähoidon ohjaajille uudenlaisia vaatimuksia perhepäivähoidon sisällöllisen kehittämisen ja perhepäivähoitajien ammatillisten valmiuksien tukemiseen (kohde 1). Käytännössä ohjaajan työ, ammatillinen osaaminen ja menettelyt ovat kuitenkin historian kuluessa laajentunut nimenomaan hallinnollisella kohdealueellaan (kohde 2). Tämän seurauksena ohjaajien osaaminen perhepäivähoitajien ammatillisten

<sup>29</sup> Vrt. luku 4.2., kuvio 7.

<sup>30</sup> Vrt. luvut 5.1 ja 5.2.

valmiuksien tukemisessa on pikkuhiljaa taantunut, samoin siihen liittyvien menetelmien kehittäminen. Perhepäivähoitajien ammatillisten valmiuksien tukemisesta on tullut osalle ohjaajista työn kohde, joka puheiden tasolla nostetaan tärkeäksi osaksi ohjaajan työtä, mutta jota samalla laistetaan koska oma ammattitaito ja välineistö eivät anna siihen riittävän vahvaa perustaa.

Ristiriitaa sääntöjen ja välineiden välillä ilmentää myös se, että Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirja hahmotetaan edelleen suurelta osin *sääntönä* jota pitäisi noudattaa eikä *välineenä* joka antaa perustan perhepäivähoitajien ammatillisten valmiuksien tukemiseen. Vastaavalla tavalla kotikäynnit nostetaan esiin ”*pitäisi tehdä kotikäyntejä*” -sääntönä hahmottamatta kokonaisuudessaan niiden merkitystä perhepäivähoitajien ammatillisten valmiuksien tukemisessa. Pedagogisen ohjauksen menetelmällinen kehittyminen ja jäsentyminen selkeäksi osaksi ohjaajan työtä on puutteellista ja pedagogisen ohjauksen menetelmiä käytetään osittain ymmärtämättä niiden tavoitetta.

Ohjauksen nykytilanteen *toinen keskeinen kehitysjännite* paikantuukin nimenomaan välineiden ja kohteen väliseen ristiriitaan. Kyselyaineiston perusteella 86 % ohjaajista piti kotikäyntejä yhtenä keskeisenä ohjauksen menetelmänä. Kotikäynnit nousivat esiin vahvasti myös muissa aineistoissa. Aineiston tarkempi sisällöllinen analyysi kuitenkin osoittaa, että kotikäyntien menetelmällinen rakenne ja tavoitteellisuus on vahvasti hämärtynyt. Kotikäyntejä toteutetaan satunnaisesti, niiden sisältöä ja tavoitetta ei juurikaan suunnitella etukäteen eikä niiden aikana havaittua kirjata tai reflektoida jälkikäteen. Kotikäynnit toteutuvat valtaosin eräänlaisella ”kyläilyorientaatiolla”, eikä ohjaajalla ole etukäteissuunnitelmaa siitä, mihin asioihin hän ensisijaisesti kiinnittää huomiota ja miten havainnot työstetään. Kotikäyntien reflektointi yhdessä hoitajan kanssa tilanteessa, jossa lapsiryhmä ei ole paikalla, jää useimmiten tekemättä. Samoin kotikäyntien dokumentointi. Kotikäynteihin liittyvää ristiriitaa kuvaavat osuvasti seuraavat haastatteluteet.

-----

*Haastattelija: Teetkö kotikäyntejä?*

*Ohjaaja: Hoitajien luo? Joo. Ja sitä ne on toivonutkin. Elikkä meidän hoitajat on toivonu että enemmän just kävisin siellä niitten tiimissä seuraamassa sitä heidän arkea...*

*Haastattelija: Miten usein?*

*Ohjaaja: ”Tota. Nyt kesän aikaan en oo ja nyt loman aikaa...mutta sitten ...joittenkin luona on joutunut käymään useammin...jos on tullut asiakkailta palautetta niin silloin on joutunut käymään tarpeen vaatiessa useammin...mut et sitten sillä lailla et jonku asian takia on niinku voinut sitten soittaa vaan ja sopia et mä tuun nyt käymään. Ei kyl kauheen usein että....sanotaan et nyt on ollu vuosi vähän semmosta et ... kehityskeskusteluissa oon käyny ja joissakin yksittäisissä paikoissa mä oon käyny niinku kotona...ja sitten on vähän aikaa siellä niinku puhuttu niistä työhön liittyvistä asioista”*

-----

*Ohjaaja: Toisaalta olen itse kautta aikojen pohtinut kotikäyntien sisältöä; millaisia niiden pitäisi olla. Joku raami on puuttunut.” PPHO 8 (AA)*

Työn tuloksen kannalta nousee ongelmalliseksi kotikäyntien määräytyminen enemmän tai vähemmän hoitajan oman aktiivisuuden mukaan.

*Ohjaaja: ”joittenkin luo tuntuu että on sillain kauheen vaikea mennä kun ne ei itse kutsu...pitää yrittää tehdä vähän niinku tikusta asiaa..” PPHO 3 (HA)*

*Ohjaaja: ”tänä syksynä oisinko pari tehnyt...yleensä se menee niin että hoitaja soittaa jos on asiaa että tuutkos käymään...ne ei oo ne kotikäynnit niin ku sillain säännönmukaisia” PPHO 3 (HA)*

Perhepäivähoidon ohjaajan työn yhtenä tavoitteena on pyrkiä turvaamaan laadultaan tasa-arvoinen varhaiskasvatus jokaiselle perhepäivähoidossa olevalle lapselle. Kotikäyntien määräytyminen hoitajien oman aktiivisuuden mukaan heikentää laadullista tasa-arvoa sen sijaan että lisäisi sitä. Yleensä ne hoitajat jotka itse aktiivisesti ottavat yhteyttä ohjaajaan ja haluavat häntä kotikäynnille ovat nimenomaan niitä hoitajia joiden työn laatu on muutenkin hyvää ja jotka ovat ammatillisesti kykeneviä havaitsemaan lapsiryhmässä tapahtuvia muutoksia ja mahdollisia ongelmatilanteita. Sen sijaan hoitajat jotka tarvitsisivat enemmän ohjausta ovat niitä joiden luo on vaikea mennä ja jotka eivät välttämättä koskaan itse kutsu ohjaajaa kotikäynnille.

Ohjauksen kolmas kehitysjännite sijoittuu sääntöjen ja työn kohteen välille. Ohjaajien toimenkuvia ei ole millään tavalla standardoitu tai ohjeistettu valtakunnallisesti ja etenkin pedagogisen ohjauksen sisältö vaikuttaa kunnissa epäselvältä. Monessa kunnassa ei ole minkäänlaista näkemystä siitä, mitä pedagoginen ohjaus kokonaisuudessaan pitää sisällään, minkälaisin menetelmin ja kuinka usein sitä tulisi toteuttaa, mihin ohjauksella pyritään ja miten sen toteutumista dokumentoidaan ja arvioidaan. Seuraava ohjaajan esittämä kommentti kuvaa osuvasti sitä, miten ohjaajat alkavat itsekin pikkuhiljaa huomaamaan tilanteen omituisuuden.

*”Miten ihmeessä tätä työtä on voinut toteuttaa kymmeniä vuosia ilman minkäänlaista toimenkuvaa ja ohjeistusta” (Seutukunnallinen työkokous, Lappi)*

Pedagogisen ohjauksen epäselvyyden vuoksi ohjaajan työn kohdetta on monessa kunnassa laajennettu sekä hallinnollisella tehtäväalueellaan että aivan uusilla kohteilla. Etenkin pienemmissä kunnissa perhepäivähoidon ohjaajan työnkuvaan saattaa sisältyä mitä moninaisempia toimia jotka eivät välttämättä liity millään tavalla päivähoidon.

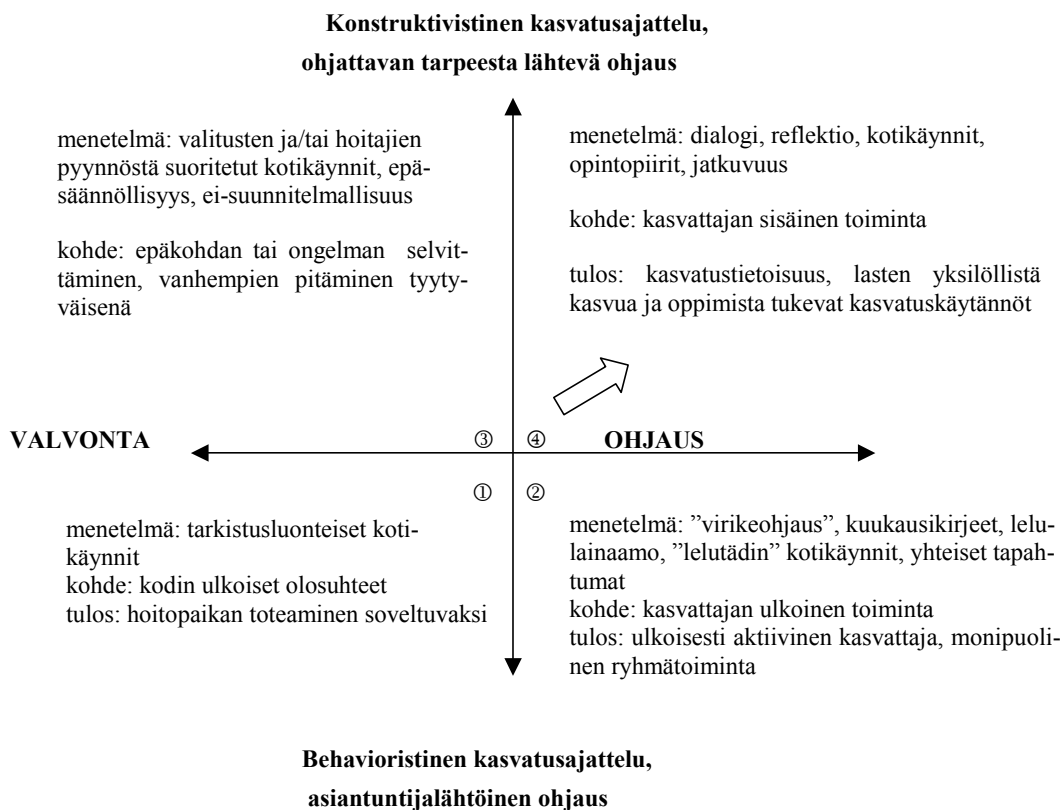
Kirjoittamattomana sääntönä perhepäivähoidon ohjaajan työtä näyttää ohjaavan käsitys siitä, että hallinnolliset työt ovat kiireellisempiä ja tärkeämpiä kuin pedagoginen ohjaus. Tämä on tietyllä tavalla ymmärrettävää, koska hallinnollisilla töillä on yleensä tietty selkeä aikataulu ja pedagogisella ohjauksella ei.

## 5.5 Ohjauksen lähikehityksen suunta

Yhteenvetona voidaan todeta, että perhepäivähoidon ohjaukseen sisältyy tänä päivänä paljon ns. käsityömäiseen työhön liittyviä piirteitä. Ohjaajat tekevät työtään kukin omalla tavallaan ja yhteinen työmenetelmien kehittäminen on vähäistä. Työ opitaan työtä tehdessä ja ohjaustyöltä puuttuu selkeä struktuuri: mitä tehdään, miten tehdään, kuinka usein tehdään ja miksi tehdään.



Seuraavaan nelikenttään olen hahmotellut ohjauksen lähikehityksen suuntaa tyypittelemällä nelikenttään erilaisia tapoja toteuttaa ohjausta ja hahmottaa ohjauksen kohde ja tulos. Lähikehityksen hahmottaminen seuraavan nelikentän avulla perustuu nimenomaan ohjaustyön sisällöllisen kehityksen analyysiin. Vaaka-akseli kuvastaa sitä, pyritäänkö perhepäivähoidon ohjauksella toteuttamaan ensisijaisesti valvonnallista vai ohjauksellista tavoitetta. Pystyakseli puolestaan sitä, perustuuko ohjaus teoreettiselta pohjaltaan konstruktivistiseen, ohjattavan omista tarpeista lähtevään ohjaukseen, vai behavioristiseen, asiantuntijalähtöiseen ohjaukseen.



**Kuvio 9. Perhepäivähoidon ohjauksen nelikenttä lähikehityksen suuntaa hahmottamassa.**

Nelikentän alue 1 kuvastaa ohjatun perhepäivähoidon alkuvaiheita 1970-luvun alussa, jolloin ohjaajan työn kohteena oli pääasiassa perhepäivähoitokotien ulkoisten olosuhteiden valvonta. Nelikentän alue 2 puolestaan kuvastaa 1970-80 lukua jolloin ohjaus alkoi selkeästi ammatillistua ja sai tuon ajan kasvatustajatteluun tyypillisiä piirteitä. Ohjauksessa oli keskeistä pyrkiä tarjoamaan perhepäivähoitolapsille päiväkotilasten tavoin monipuolista ja virikkeellistä toimintaa. Ohjaaja valmisteli hoitajille erilaisia askartelu- ja toimintavinkkejä sekä järjesti yhteisiä juhlia, retkiä ym. toimintaa.

Nelikentän yläpuoli, osat 3 ja 4, kuvastavat tätä päivää ja tulevaa. Kasvatustajatteluun, laman ja ohjaajien työnkuvan muuttumisen myötä ohjaus on tietynlaisessa sisällöllisen hämmennyksen

vaiheessa. Behavioristiseen, asiantuntijalähtöiseen ohjausteoriaan pohjautuvat toimintamuodot eivät enää toimi ja ohjauksen merkitys ja kohde ovat osaltaan hämärtyneet. Hämmennys näkyy nimenomaan nelikentän osassa 3, joka kuvastaa ohjauksellisen otteen heikkenemistä. Ohjauksesta puuttuu pitkäjänteinen suunnitelmallisuus, säännönmukaisuus ja teoreettinen perusta.

Ohjauksen sisällöllisen kehittämisen näkökulmasta on tärkeää kirkastaa kysymys siitä, mitä konstruktivistiseen, ohjattavan tarpeista lähtevä ohjaus edellyttää ohjausmenetelmien kehittämistä, miksi ohjausta ylipäätään tarvitaan ja mihin sen tulisi kohdistua. Konstruktivistinen kasvatustieteen ajattelu on vaikuttanut varhaiskasvatuksessa jo 90-luvun alusta lähtien. Sen kytkeminen ohjauksen teoreettiseen ja menetelmälliseen kehittämiseen on jäänyt kuitenkin tekemättä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2003) on kirjattu yhdeksi keskeiseksi tavoitteeksi henkilöstön kasvatustietoisuuden lisääminen. Tämän tulisi nousta myös perhepäivähoidon ohjauksen keskeisimmäksi kohteeksi.

Käsittelen ohjauksen sisällöllistä kehittämistä suhteessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2003) ja konstruktivistiseen ohjausteoriaan vielä lisää tämän kirja II osassa otsikolla ”Vasu perhepäivähoidon ohjauksen ja laadun kehittämisen perustana”.

## Lähteet

- Engeström Y (1987) Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research. Roeinta-Konsultit, Helsinki.
- Engeström Y (1995) Kehittävä työntutkimus. Perusteita, tuloksia ja haasteita. 3. painos. Hallinnon kehittämiskeskus, Helsinki.
- Eronen M, Juurinen K, Laukkanen O, Lihr S & Rusama K (1975) Perhepäivähoito lasten päivähoitotoiminnan muotona. Vammalan Kirjapaino Oy, Vammala.
- Hallitusohjelma (17.4.2003).
- Hujala E & Puroila A-M (1998) Muuttuuko varhaiskasvatustyö päiväkodeissa ja mihin suuntaan? Kasvatus 29 (3) s. 297-309.
- Huttunen E & Ojala M (1977) Päivähoitohenkilöstön päivittäisten toimintojen ja työtehtävien kuvaus. Päivähoitohenkilöstön toimenkuvatutkimus. Joensuun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.
- Kansallisen sosiaalialan kehittämisprojektin loppuraportti (2003) Selvityshenkilöiden loppuraportti. STM työryhmämuistioita 2003:11.
- Mäkitalo J (2001) Mitä on työhön liittyvä hyvinvointi? Teoksessa: E Paso, J Mäkitalo & J Palonen. Viimeinen työkirja? Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskus. Keskinäinen eläkevakuutusyhtiö Tapiola.
- Oikkonen H (1999) Uskallusta uuteen. Perhepäivähoidon kehittämisohjelma. Jyväskylän kaupunki. Sosiaali- ja terveystieteiden keskus. Lasten päivähoito.
- Parrila S (2002) Perhepäivähoito osana suomalaista päivähoitojärjestelmää. Näkökulmia perhepäivähoidon laatuun ja sen kehittämiseen. Oulun yliopistopaino. Acta Universitatis Ouluensis E 59.
- Perhepäivähoidon kehittäminen (1980) Perhepäivähoitoa selvittävän ja kehittävän työryhmän raportti. Sosiaalivaltiosiön julkaisuja 1980:6. Valtion painatuskeskus, Helsinki.
- Päivähoito-ohjesäännön malli 21.3.1973. Sosiaalivaltiosiön julkaisuja, Helsinki.
- Rahoituspohjaltaan ohjatun perhepäivähoidon asemaa selkiytti vuonna 1970 asetettu lasten päivähoitokomitea. Lasten päivähoitokomitean mietintö. Komiteamietintö 1971: A 20, Helsinki.
- Sosiaalialan kehittämissuunnitelma (2003) Sosiaalivaltiosiön julkaisuja 2003:20.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2003) Stakes oppaita 56. Gummerus, Saarijärvi.
- Virkkunen J, Engeström Y, Pihlaja J & Helle M (1999) Muutoslaboratorio. Uusi tapa oppia ja kehittää työtä. Kansallinen työelämän kehittämisohjelma. Raportteja 6. Edita, Helsinki.

Välimäki, A.- L. 1998. Päivittäin. Lasten (päivä)hoitojärjestelyn muotoutuminen varhaiskasvun ympäristönä suomalaisessa yhteiskunnassa 1800- ja 1900-luvulla. Oulun opettajankoulutuslaitos. Acta Universitatis Ouluensis E 31. Oulun yliopistopaino.

Ylisassi H (2002) Millainen on ammatillisesti syvennetyn kuntoutuksen tulevaisuus.? Kuntoutus 1 / 2002, s. 21-36.

*Julkaisemattomat lähteet*

Salo T (2005) Perhepäivähoidon historia Seinäjoella.



## **II OSA**

### **Näkökulmia perhepäivähoidon kehittämiseen**



## 6 VASU perhepäivähoidon ohjauksen ja laadun kehittämisen perustana

*Sanna Parrila, projektipäällikkö, Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskus*

### Johdanto

Valtakunnallinen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet<sup>31</sup> (Vasu) on tällä hetkellä ajankohdaisiin varhaiskasvatuksen sisällöllistä kehittämistä suuntaava asiakirja. Sen perusteet löytyvät varhaiskasvatuksen valtakunnallisten linjausten (2002) toimenpideohjelmasta, johon on kirjattu seuraavaa:

*”Varhaiskasvatuksen sisällön ja laadun ohjausvälineeksi laaditaan valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma. Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma ohjaa varhaiskasvatuksen sisällöllistä kehittämistä koko maassa. Suunnitelma lisää varhaiskasvatuksen laadullista tasa-arvoa kuntien välillä ja myös kunnan varhaiskasvatuksen yksiköiden välillä.”*

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on valmistunut Stakesin toimesta syksyllä 2003. Sen sisältöä ja toimivuutta arvioidaan ja uudistetaan saadun palautteen pohjalta vuoden 2005 aikana.

Valtakunnallinen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on puiteasiakirja, jonka on tarkoitus täsmentyä yhteisesti sovituiksi käytännöiksi ja toimintaperiaatteiksi kussakin kunnassa ja yksikössä. Kunnat laativat valtakunnallisen Vasun pohjalta omat kunnalliset varhaiskasvatussuunnitelmansa ja eri päivähoitoyksiköt edelleen omansa.

Perhepäivähoidon piirissä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2003) -asiakirja on herättänyt ristiriitaisia ajatuksia:

*”On iso tehtävä ohjaajalle yrittää aikaan saada muutosta ja kehitystä. Kaikki valtakunnalliset suunnitelmat ja ohjeet eivät sinällään ole käyttökelpoisia perhepäivähoidon piirissä. Toivon kovasti, että valtakunnan tasolta tulisi perhepäivähoitoon mietittyjä suunnitelmia. Yksittäisenä ohjaajana tulee ainakin minulle usein avuton olo näiden ”pumaskojen” lanseerauksessa hoitajilleni”*  
PPHO 8 (AA)

Osa perhepäivähoidon henkilöstöstä kokee että Vasu, niin kuin monet muutkin päivähoitoasiakirjat, on kirjoitettu päiväkotikasvatuksen näkökulmasta ja sen soveltaminen perhepäivähoitoon on hankalaa. Tämä väite on tullut vastaan lähes kaikissa Vasuun liittyvissä koulutustilaisuuksissa viimeisen vuoden aikana. Väite on toisaalta *ymmärrettävä* ja toisaalta *käsittämätön*.

*Ymmärrettäväksi* väitteen tekee se, että perhepäivähoidolla on suhteellisen lyhyt ja ristiriitainen historia varhaiskasvatuksen ammattikentässä. Perhepäivähoito on ollut osa julkista päivä-

---

<sup>31</sup> Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2003) Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Stakes oppaita 56.



hoitosektoria virallisesti päivähoitolain (1973/ 36) asettamisesta lähtien, mutta sen tutkiminen ja kehittäminen on ollut erittäin vähäistä (Parrila 2002). Varhaiskasvatuksen koulutus, tutkimus ja alan kirjallisuus ovat konkretisoituneet Suomessa vahvasti päiväkotipedagogiikan näkökulmasta ja perhepäivähoito on jäänyt tavallaan sen julkiseksi, mutta samalla salaiseksi sisäpuoleksi. Perhepäivähoito on hahmotettu pitkään enemmänkin kotiäitiyteen pohjautuvana hoivatyönä kuin tietyt sisällölliset tavoitteet täyttävänä ammatillisena varhaiskasvatuksena.

*Käsittämättömäksi* väitteen tekee se, että jos lukee Vasu-asiakirjaa tarkasti niin huomaa, ettei siinä käytetä mitään käsitettä, puhuta mistään periaatteesta tai aseteta mitään tavoitteita, joiden voisi katsoa koskevan pelkästään päiväkotikasvatusta. Päiväkodin ja perhepäivähoidon vastakkainasettelua on Vasu-asiakirjassa tietoisesti vältetty, koska sen tarkoituksena on ohjata yhtäläillä *kaikkia* yhteiskunnan järjestämiä varhaiskasvatustalvun eri muotoja sekä linjata niiden sisällöllistä kehittämistä. Vasu-asiakirjassa on julkilausuttu yleisellä tasolla ne periaatteet ja lähtökohdat, joiden kautta hyvän ja laadukkaan varhaiskasvatuksen katsotaan nykytietämyksen valossa rakentuvan. Nämä periaatteet konkretisoituvat eri tavalla eri palvelumuodoissa.

Perhepäivähoidon ohjauksen ja perhepäivähoidon ammattikäytäntöjen kehittämisen kannalta VASU tarjoaa tärkeän tilaisuuden osoittaa, mitkä ovat nimenomaan perhepäivähoidon vahvuudet laadukkaan varhaiskasvatuksen tarjoajana.

### **Perhepäivähoidon ohjaaja Vasu-prosessin eteenpäin viejänä**

Perhepäivähoidon ohjaajalla on keskeinen rooli Vasu-asiakirjan työstämisessä perhepäivähoidon arkikäytäntöjä ja laadun kehittämistä ohjaavaksi asiakirjaksi. Vasu-prosessi lähtee liikkeelle perhepäivähoitohenkilöstön ja lasten vanhempien yhteisellä keskustelulla siitä, *mitä kukin Vasuun kirjattu periaate tarkoittaa juuri meidän perhepäivähoidossa*: mitä se edellyttää perhepäivähoitajan toiminnalta, mitä ohjaajan toiminnalta, mitä perhepäivähoidon varhaiskasvatustympäristöltä. Konkreettisella tasolla liikkuva sisällön työstäminen on samalla yhteisen toimintakulttuurin rakentamista ja omasta työstä tietoiseksi tulemistä. Yhteinen toimintakulttuuri rakentuu dialogissa, jossa jokaisen keskusteluun osallistuvan henkilökohtaiset arvot ja toimintaperiaatteet suhteutuvat valtakunnallisen Vasun sisältämiin arvoihin ja toimintaperiaatteisiin.

Vasun työstämisessä on tärkeää purkaa asiakirjan sisältö pala palalta siten, että yhteys perhepäivähoitajan arkityöhön saavutetaan. Liian usein päivähoitohenkilöstön ja vanhempien voimavarat yhteisen toimintakulttuurin rakentamisessa jäävät arvokeskustelun tasolle. Arvokeskusteluihin käytetään paljon aikaa, mutta niiden näkyminen ja vaikuttavuus työkäytäntöihin saattaa jäädä vähäiseksi. Arvot, samoin kuin Vasuun kirjatut keskeiset periaatteet, on käännettävä arjen kielelle ennen kuin niistä muodostuu perhepäivähoitajan tai ohjaajan työkäytäntöjä ohjaavia perusteita. Parrilan (2002) väitöstutkimuksessa ohjaajat toivat esiin ongelman siitä, että hoitajan työn laatuun on vaikea puuttua, koska ei ole mitään yhteistä käsitystä siitä, minkälaista hyvän perhepäivähoidon tulisi olla ja/tai mitä perhepäivähoitajan toiminnalta edellytetään. Vasu-prosessin kautta nämä edellytykset tehdään näkyväksi.

Arkiulottuvuuden säilymistä Vasu-työskentelyssä voidaan tukea sillä, että arvioinnin näkökulma liitetään vahvasti mukaan Vasun sisällöllisen purkamisen eri vaiheisiin. Samalla kun yhdessä mietitään, mitä tietty periaate tarkoittaa perhepäivähoitajan työssä, perhepäivähoidon varhaiskasvatustympäristössä ja ohjaajan työssä, voidaan myös miettiä, miten periaatteen toteutumista konkreettisesti arvioidaan. Miten lapset tai vanhemmat voivat arvioida, näkykö

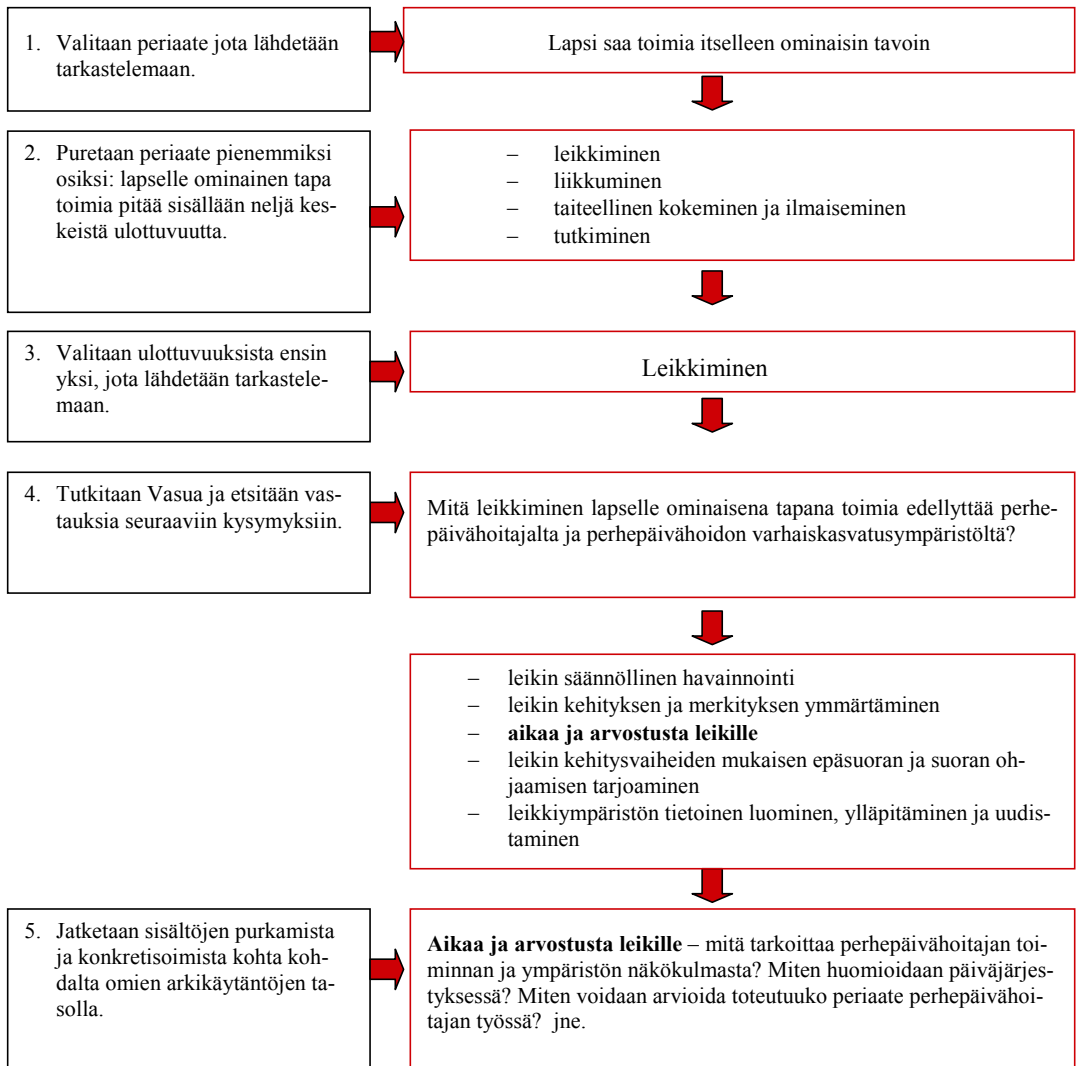
leikki lapselle ominaisena tapana toimia perhepäivähoitajan työssä? Miten ohjaaja voi arvioida, toimiiko hoitaja niiden periaatteiden mukaan, joita leikki lapselle ominaisena tapana toimia edellyttää? Miten hoitajat voivat arvioida, toimiiko ohjaaja siten, että perhepäivähoitajien edellytykset toimia edellä mainittujen periaatteiden mukaisesti toteutuvat?

### **Vasun keskeiset periaatteet ja niiden prosessointi**

Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirjan yhteinen reflektointi perhepäivähoidossa on luontevinta aloittaa nimenomaan Vasuun kirjatuista varhaiskasvatuksen käytännön toteuttamista ohjaavista periaatteista:

1. Varhaiskasvatuksen ensisijaisena tavoitteena on edistää lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia.
2. Varhaiskasvatus toteutuu kokonaisuutena, jossa hoito, kasvatus ja opetus nivoutuvat toisiinsa.
3. Toiminta perustuu kasvatuskumppanuuteen ja vanhempien osallisuuteen.
4. Kasvattajayhteisöllä on yhteinen etiikka ja toimintakulttuuri.
5. Lapsi saa toimia itselleen ominaisin tavoin.
6. Kielellä on keskeinen merkitys lapsen kasvuprosessissa.
7. Lapsen oppimisen iloa vaalitaan.
8. Varhaiskasvatusympäristö on monipuolinen ja myönteinen.
9. Lasten erityisen tuen tarpeesta huolehditaan.

Viides periaate ”Lapsi saa toimia itselleen ominaisin tavoin ” voidaan purkaa yhdessä perhepäivähoitajien, vanhempien ja ohjaajan kanssa esimerkiksi seuraavasti:



Vasuun kirjattujen periaatteiden purkamisessa ja reflektoinnissa on tärkeää periaatteiden pohjittaminen suhteessa perhepäivähoitajan toimintaan ja toimintaympäristöön. Näitä on tärkeää pohtia myös suhteessa siihen, mitä kyseisen toimintaperiaatteen toteuttaminen edellyttää perhepäivähoidon ohjaajalta. Perhepäivähoidon ohjaaja on ammattiroolinsa kautta nimenomaan se avainhenkilö, joka vastaa perhepäivähoidon laadun kehittämisestä ja toteutumisesta. Ohjaajan velvollisuuksiin kuuluu paitsi tarjota perhepäivähoitajille toimintaedellytykset toteuttaa Varhaiskasvatussuunnitelman (2003) periaatteiden mukaista varhaiskasvatusta, myös samalla ohjata ja valvoa, että näin tapahtuu.

Jos edellä kuvattua periaatetta ”leikki on lapselle luontainen tapa toimia” tarkastelee ohjaajan näkökulmasta, ohjaajan toiminnalle voidaan asettaa muun muassa seuraavia velvoitteita:

**OHJAAJAN TULEE:**

- tarjota hoitajille välineitä leikin havainnointiin
- keskustella hoitajien kanssa siitä, miksi leikin säännöllinen havainnointi on tärkeää
- tukea hoitajien ammattitaitoa leikin kehityksen arvioinnissa
- tukea hoitajien ammattitaitoa leikin suorassa ja epäsuorassa ohjaamisessa
- tukea hoitajien ammattitaitoa eri ikäisten lasten leikkiympäristön luomisessa, ylläpitämisessä
- ja uudistamisessa
- havainnoida ja arvioida hoitajan toimintaa leikin tukijana
- havainnoida ja arvioida perhepäiväkodin ympäristön toimivuutta

**Pedagoginen ohjaus ja Vasu**

Vasu-asiakirjan sisällöistä nousee selkeä ja tavoitteellinen perusta pedagogisen ohjauksen sisällöille ja ohjausmenetelmien kehittämiseksi. Tämä perusta näyttää PERHO-hankkeen ensimmäisen vaiheen tulosten perusteella olevan osittain hukassa<sup>32</sup>. Kaikki ohjaajat eivät tiedä, mitä pedagogisen ohjauksen tulisi pitää sisällään ja miten sitä tulisi toteuttaa? Pedagogisen ohjauksen käsite on vakiintunut päivähoitoon 1980-90 -luvuilla, mutta sen menetelmällinen, käsitteellinen ja teoreettinen analyysi puuttuu lähes täysin. Samoin puuttuvat selkeät dokumentit siitä, mistä käsite on tullut päivähoitoon. Pedagoginen viittaa käsitteenä kasvatustapahtumaan ja pedagoginen ajattelu kasvatustapahtuman tietoiseen erittelyyn, mikä on myös Vasu-prosessin yksi keskeinen tavoite.

Oletettavaa on, että pedagogisen ohjauksen käsitteellinen alkuperä voidaan yhdistää jollakin tavalla koulumaailmaan ja siellä tapahtuvaan opiskelijoiden ohjaamiseen. Tämän rinnastuksen pohjalta perhepäivähoitaja olisi ikään kuin opiskelija, jonka ammatillista osaamista perhepäivähoidon ohjaaja tukee ja ohjaa suunnitelmallisesti ja tavoitteellisesti. Näkemyksen pohjalta olisi perusteltavaa myös se, ettei perhepäivähoitajille ole asetettu päivähoitolaissa selkeitä pätevyysvaatimuksia, toisin kuin muulle päivähoitohenkilöstölle. Ohjaajan tehtävänä on ”kouluttaa ja pätevöittää” hoitaja perhepäivähoitotyöhön ja vastata siitä, että kullakin hoitajalla on riittävä ammattitaito perhepäivähoitotyön laadukkaaseen ja tavoitteiden mukaiseen toteuttamiseen. Perhepäivähoitajien ammatillisen osaamisen kriteerit löytyvät paitsi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista (2003) myös Perhepäivähoitajien ammattitutkinnon perusteista<sup>33</sup> (2000).

Edellä kuvatussa rinnastuksessa on kuitenkin myös selkeitä ristiriitaisuuksia. Opiskelijoiden ohjaamisessa ohjauksen asetelma on perinteisesti ekspertti-noviisi asetelma: asiantuntijalla on vahva ammattitaito ja alan tietämys, jota hän pyrkii välittämään aloittelijalle. Perhepäivähoitajissa ohjaussuhde on monimutkaisempi. Perhepäivähoitajalla saattaa olla lähes kolmenkymmenen vuoden työkokemus takanaan, eikä häntä voida perustellusti kutsua noviisiksi suhteeseen

---

<sup>32</sup> Ks. tämän kirjan luku 4.

<sup>33</sup> Perhepäivähoitajan ammattitutkinnon perusteiden sisältöä päivitetään vuoden 2005 aikana.

sa omaan työhönsä. Toisaalta perhepäivähoidon ohjaajan varhaiskasvatuksellisessa tietämyksessä ja osaamisessa voi olla selkeitä puutteita, mikä puolestaan vaikeuttaa hänen roolinsa hahmottamista eksperttinä suhteessa perhepäivähoitajan työhön.

Parhaimmillaan ohjaustapahtuma tulisikin hahmottaa yhteisenä oppimistilanteena, joka tuottaa muutosta sekä ohjaajan että ohjattavan ajattelumalleihin (vrt. Ojanen 2003). Ohjaaja voi yhdessä perhepäivähoitajan kanssa arvioida uudelleen omia näkemyksiään kasvatuksesta ja kasvatustoiminnan periaatteista, sekä reflektoida niitä suhteessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2003) sisältöihin. Tällöin ohjauksen kohteeksi nousee sekä ohjaajan että ohjattavan syvempi ymmärrys varhaiskasvatustyöstä ja perhepäivähoidon toimintamalleista. Tämä mahdollistaa rutiinien ja kaavamaisuuksien purkamisen, niin sanottujen sokeiden pisteiden oivaltamisen sekä kriittisen ajattelun lisääntymisen. Käytännössä se merkitsee omista ajattelu- ja toimintatavoista oppimista ja tietoiseksi tulemista: ohjaajan ja ohjattavan käyttöteorioiden kehittymistä, jotta ammatillinen kehittyminen ja muuttuminen olisivat mahdollisia.

### **Konstruktivistisen ohjauskäytännön hahmottelua**

Koska ohjaus tähtää ohjattavan ammatilliseen kehitykseen, sen tuloksellisuutta säätelevät tietyt oppimisen kriteerit (Ojanen 2003). Tällä hetkellä niin varhaiskasvatuksessa kuin yleisenkin kasvatustieteen puolella sitoudutaan pääsääntöisesti konstruktivistiseen oppimisteoriaan. Konstruktivistiseen oppimisteoriaan sisältyy tietyt keskeisiä periaatteita, joiden tulisi näkyä myös perhepäivähoidon ohjausmenetelmissä ja Vasu-prosesseissa<sup>34</sup>:

1. oppiminen perustuu aina aikaisempiin tietoihin, taitoihin ja kokemuksiin
2. oppiminen on ohjattavan oman toiminnan tulos, jolloin oppimistilanteen merkityksellisyys ohjattavalle itselleen korostuu,
3. ymmärtämisen painottaminen,
4. sosiaalisella vuorovaikutuksella on keskeinen rooli oppimisessa
5. oppiminen on kontekstisidonnaista, sisältöön ja oppimistilanteeseen liittyvää.(vrt. Ojanen 2003)

Tuloksellinen perhepäivähoidon pedagoginen ohjaus edellyttää, että ohjaaja on tietoinen kunkin ohjattavan hoitajan tieto- ja taitotasosta ja tarjoaa ohjausta hoitajan lähtökohdista käsin. Ohjauksen tulee olla vuorovaikutuksellista ja tavoitteellista sekä lyhyellä että pitkällä aikavälillä. Ohjaaja suunnittelee tietyt tavoitteet yksittäisille ohjaustapahtumille näkökulmanaan kunkin ohjattavan yksilöllinen kehitysprosessi ja sen jatkuvuus. Pitkän tähtäimen suunnitelmallisuus edellyttää dokumentointia, joka tällä hetkellä näyttää puuttuvan esimerkiksi kotikäynneistä pedagogisen ohjauksen menetelminä<sup>35</sup>. Hoitajan tieto- ja taitotaso sekä aikaisemat kokemukset ja käsitykset hahmottuvat parhaiten yhteisen keskustelun kautta. Mielekkäimmät keskustelutilanteet kytkeytyvät *yhteisiin havaintoihin perhepäivähoitajan arkityöstä ja toimintatavoista* esimerkiksi ohjaajien suorittamien kotikäyntien avulla. Kotikäyntien aikana tehdyistä havainnoista keskusteleminen ja reflektointi<sup>36</sup> aktivoivat hoitajaa tulkitsemaan

---

<sup>34</sup> Ks. luku 5.5.

<sup>35</sup> Ks. luku 5.4.

<sup>36</sup> Reflektointi oli hyvä suorittaa erillisenä ohjauskeskusteluna esimerkiksi kotikäyntiä seuraavana päivänä.

oman toimintansa perusteita, mikä mahdollistaa aikaisempaa paremman itsetietoisuuden ja uuden oppimisen.

Oppimisen tuloksellisuuden kannalta on tärkeää, että hoitaja kokee ohjaustilanteet ja käsiteltävät asiat itselleen merkitykselliseksi. Hoitajan kannalta mielekäs ohjaus kytkeytyy usein tilanteisiin, jotka hoitaja kokee itselleen ongelmalliseksi. Tällöin voidaan puhua niin sanotusta ongelmaperustaisesta ohjauksesta, jonka tavoitteena on lisätä hoitajan tietoja ja taitoja tietyn spesifin käytännön ongelman ratkaisemiseksi. Hoitajan ammatillisen kehityksen kannalta on kuitenkin tärkeää, että ohjaus kohdistuu spesifien ongelmien lisäksi laajemmin perhepäivähoitajan työkäytäntöjen kehittämiseen. Tällöin keskeiseksi nousee kysymys, miten tämän kaltaisen ohjausprosessin mielekkyyttä tuetaan hoitajien näkökulmasta? Miten esimerkiksi Vasu-prosessi ja sen mukainen työkäytäntöjen reflektointi tehdään hoitajille mielekkääksi?

Mielekkyyden syntymistä tukee Vasu-prosessin kytkeminen vahvasti perhepäivähoitajan arki-työhön ja sen reflektointiin. Parrilan (2002) väitöstutkimuksen mukaan hoitajat toivovat ohjaukselta nimenomaan tämän kaltaista lähestymistapaa. Konstruktivistinen, reflektiivinen ohjausote, jonka lähtökohtana ei ole puuttua suoraan hoitajan kasvatuskäytäntöihin, vaan saada pikemminkin hoitaja itse arvioimaan kriittisesti oman toimintansa perusteita (vrt. Kiviniemi 2003), tukee ohjauksen mielekkyyttä tekemällä ohjaustilanteesta turvallisen ja avoimen. Ohjaaja ei arvostele, vaan pohtii ja reflektoi yhdessä hoitajan kanssa. Tällöin hoitaja uskaltaa tuoda rehellisesti omat käsityksensä ja toimintatapansa yhteiseen keskusteluun.

Ohjauksen mielekkyyttä lisää myös se, että ohjaaja on etukäteen miettinyt ohjaustilanteen tavoitteet, sisällöt ja menetelmät sekä osaa käyttää toimivia vuorovaikutus- ja keskustelunohjausmenetelmiä. Ohjauskeskustelun osavaiheilla on yleensä erilaisia tavoitteita. Ohjauskeskustelun *alkuvaiheen* tavoitteena voi olla pelkästään vuorovaikutusta edistävän ilmapiirin ja kontaktin luominen sekä yhteisen näkemyksen muodostaminen niistä periaatteista, joiden mukaan ohjauskeskustelu toteutuu ja mihin sillä pyritään. *Selvitysvaiheessa* tavoitteet liittyvät esimerkiksi tehtyjen havaintojen ja tilanteiden kuvaamiseen hoitajan näkökulmasta. *Jäsennysvaiheessa* tutkittavaa ilmiötä pyritään tarkastelemaan, jäsentämään ja ymmärtämään uusista perspektiiveistä, jolloin ohjaajan aktiivinen rooli käytännön ja teorian linkittäjänä korostuu. *Kokoavassa yhteenvetovaiheessa* yritetään etsiä uudenlaisia käytäntöjä ja pohtia niiden sovel-lusmahdollisuuksia hoitajan työssä (vrt. Nummenmaa 2003).

Paitsi ohjaajan kanssa käytävät keskustelut, myös toisten hoitajien kanssa tapahtuva yhteinen työn reflektointi ja kehittäminen ovat tärkeitä menetelmiä hoitajan ammatillisen kasvun tukemisessa ja työn syvällisemmässä ymmärtämisessä. Sarja (2003) on tutkinut pienryhmässä tapahtuvaa dialogioppimista ja korostaa sen toimivuudessa kohteen rajaamisen merkitystä. Kohteen rajaaminen voidaan tehdä esimerkiksi tiettyjen oppimistehtävien avulla<sup>37</sup>, joiden ympärillä dialogia käydään. Dialogin kautta ryhmän jäsenet tulevat tietoiseksi niistä erilaisista näkökulmista, joita yhteinen kohde pitää sisällään. Dialogin monimuotoisuuteen ja yhteistoiminnalliseen luonteeseen kuuluu, että ihmiset omaksuvat ja ottavat kantaa toistensa erilaisiin tulkintoihin, mutta yrittävät samalla saada myös omat näkemyksensä hyväksytyiksi. Dialogin tarkoituksena on vastavuoroisen ymmärryksen asteittainen rakentaminen. Dialogissa yksittäiset osallistujat muuttavat tarvittaessa omia näkökulmiaan, jos siihen löytyy riittävästi perusteita. Näin dialogi auttaa osallistujia tarkastelemaan ja arvioimaan omia käsityksiään uudenlaisista perspektiiveistä ja vie oppimista eteenpäin.

---

<sup>37</sup> Vrt. Alho-Kivi & Myöhänen (2004).

Toimiva dialogi ei synny itsestään, vaan sille on luotava suotuisat olosuhteet. Seuraavassa on kuvattu yhteenvedona eri tutkijoiden esittämiä näkemyksiä toimivan dialogin kriteereistä:

- osallistujat ovat mukana vapaaehtoisesti ja osallistuvat aktiivisesti
- jokaisella on oikeus (ja rohkeus) erilaisten näkökulmien ja kysymysten esittämiseen
- erilaiset näkökulmat tulevat avoimesti esille ja niistä päästään rakentavasti keskustelemaan
- osallistujat ovat sitoutuneita ja heillä on halu ymmärtää toisten ilmaisemia näkökulmia, tunteita ja ajatuksia
- osapuolet luopuvat auktoriteettiasemastaan samoin kuin yksinomaisesta toisten mielipiteisiin tukeutumisesta
- osallistujien välillä vallitsee toisia kunnioittava ja toisista huolehtiva ilmapiiri. (Sarja 2003, 86.)

Dialogioppiminen antaa toimivan perustan myös perhepäivähoidon vasu-prosessien eteenpäinviemiseen. Useissa kunnissa on jo nykyisellään käytössä sisällöltään ja toiminnaltaan vaihtelevia perhepäivähoitajien tiimityön malleja. Dialogioppimisen periaatteiden kautta hoitajatiimit voidaan saada toimimaan tuloksellisesti nimenomaan perhepäivähoitajien ammatillisen kasvun areenoina. Ohjaajan tehtävänä on luoda tiimeille mielekkäitä ja haastavia Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2003) sisällön työstämiseen liittyviä oppimistehtäviä sekä mahdollistaa tiimien säännöllinen kokoontuminen.

**Lähteet**

- Alho-Kivi H & Myöhänen M (2004) Akseli-projekti perhepäivähoidon kehittäjänä. Sosiaali- ja terveysministeriö. Monisteita 2.
- Kiviniemi K (2003) Opetusharjoittelun tulkintakehykset – miten opiskelijat tulkitsevat harjoittelutilanteen? Teoksessa: R. Silkelä. Tutkimuksia opetusharjoittelun ohjauksesta. Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja No: 1. Joensuun yliopistopaino.
- Nummenmaa A-R (2003) Harjoittelunohjauskeskustelu-metodisia huomioita. Teoksessa: R. Silkelä. Tutkimuksia opetusharjoittelun ohjauksesta. Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja No: 1. Joensuun yliopistopaino.
- Ojanen S (2003) Ohjauksesta oivallukseen -ohjausteorian kehittelyä. Teoksessa: R. Silkelä. Tutkimuksia opetusharjoittelun ohjauksesta. Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja No: 1. Joensuun yliopistopaino.
- Parrila S (2002) Perhepäivähoito osana suomalaista päivähoitojärjestelmää. Näkökulmia perhepäivähoidon laatuun ja sen kehittämiseen. Oulun yliopisto. Acta Universitatis Ouluensis E 59.
- Sarja A (2003) Dialogioppiminen pienryhmässä. Teoksessa: R. Silkelä. Tutkimuksia opetusharjoittelun ohjauksesta. Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja No: 1. Joensuun yliopistopaino.
- Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista (2002). Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2002:9. Edita Prima Oy, Helsinki.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2003) Stakes oppaita 56. Gummerus, Saarijärvi.



## 7 Leikin tukeminen perhepäivähoidossa

*Leena Vähänen, kuntoutustutkija, Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskus*

### Johdanto

Kun kuvaamme lapsen toimintaympäristöä, liitämme siihen automaattisesti leikin. Toteamme, että leikki on tärkeää ja että lasten on saatava leikkiä paljon. Perhepäivähoidon kehittämisseminaarin<sup>38</sup> pajatyoşkentelyssä, johon osallistui 40 perhepäivähoitokäytäntöjen asiantuntijaa (päivähoidon johtajia, perhepäivähoidonohjaajia, perhepäivähoitajia, päiväkodinjohtajia), keskustelua herätti kuitenkin arjen työssä todentuva ristiriita. Kasvattajina pidämme leikkiä tärkeänä, mutta usein kuitenkin vähättelemme sellaista päivää, jolloin olemme antaneet lasten vain leikkiä. Leikin on liian usein väistyttävä aikuisen suunnittelemien toimintojen edestä. Pohdintaa herätti kysymys siitä, kuinka lapsilähtöinen leikkiä tukeva hoitopäivä rakentuu perhepäivähoidossa ja kuinka lapsilähtöinen toiminnan suunnittelu todentuu arjen käytännöissä.

Perhepäivähoidossa, niin kuin muissakin varhaiskasvatusympäristöissä, kasvattajien on usein vaikeaa perustella leikin merkitystä lapsen kehitykselle ja oppimiselle. Kun toiminnan tarkoituksena on tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista, on ymmärrettävää, että leikin epämääräisen olemuksen vuoksi se saa väistyä tietoisesta kasvatus- ja opetustoiminnan tieltä. Jos kuitenkin tietoisesti haluamme antaa sijaa lasten omaehtoisille leikeille keskeisenä osana lapsen hoitopäivää, meidän on ymmärrettävä mitä leikissä tapahtuu. Miksi leikki on tärkeää, millä tavalla leikki kehittää lasta ja mitä asioita lapsi työstää leikkiessään. Leikin olemuksen ymmärtäminen vaatii kaikilta kasvattajilta vaivaa; täytyy perehtyä leikin teoriaan. Vain oivaltamalla ja löytämällä osuvat sanat kasvattajilla on mahdollisuus perustella niin itselleen, kasvattajayhteisöille kuin vanhemmillekin leikin näkyvää sijaa päiväohjelmassa. Perhepäivähoidossa perhepäivähoitajan ja perhepäivähoidonohjaajan on luotava leikin merkityksestä ja leikin edellytyksistä myös yhteinen käsitteistö, jotta he yhdessä reflektoiden kykenisivät tavoitteellisesti kehittämään perhepäivähoitajan ammatillista tietoisuutta ja perhepäivähoidon leikkiympäristöä.

Työpajassa keskustelua herätti myös perhepäivähoitoon liitetty kodinomaisuuden leima. Sanna Parrila (2002, 177) todentaa yhdeksi perhepäivähoidon perusmyyteistä mielikuvan perhepäivähoidosta kodinomaisena ympäristönä, joka sallii lasten omaehtoisten leikkien kehittelyn joustavasti. Leikin edellytysten kannalta ristiriitatilanne syntyy perhepäivähoitoon kohdistuvissa kehityspaineissa, joissa hoitajien, vanhempien ja ohjaajien odotukset suuntaavat nimenomaan kotiympäristöstä ulospäin. Kerhojen, päiväkotien pienryhmien, retkien, tapahtumien, vierailujen jne. kautta haetaan toiminnan kehittämistä ja ulottuvuutta oppimisympäristöön. Tämänäyttypinen toiminnan kehittäminen tarkoittaa kuitenkin samanaikaisesti luopumista kodinomaisesta ympäristöstä ja ilmapiiristä. Perhepäivähoito fyysisenä ympäristönä tiloineen, välineineen ja vuorovaikutussuhteineen tarjoaa hyvät edellytykset lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiselle, mikäli asia tiedostetaan ja perhepäivähoitajien ammatillista kehittymistä tuetaan tähän suuntaan. Työpajassa käydyin keskustelun anti tässä yhteydessä kiteytyi

---

<sup>38</sup> Perhepäivähoidon kehittämisseminaari 14 - 15.10.2004, Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskus, Oulu.

painottamaan perhepäivähoidon kehittämislinoja juuri perhepäivähoidon ominaisista menestystekijöistä käsin (kodinomaisuus, joustavuus, pieni lapsiryhmä, leikin mahdollisuudet).

### **Mitä perhepäivähoitajan kasvattajana tulisi tietää leikistä?**

Kaikkien kasvattajien tulisi opiskella leikkiä ja leikin ohjausta jatkuvana prosessina. Leikin merkityksen avautuessa avautuu lukuisia muitakin polkuja, joita tulisi seurata ja joiden mukaan kulkea. Leikin polkujen seuraaminen on koko työuran kestävä matka. Siksi tässä artikkelissa on mahdotonta kertoa kaikkea, mitä perhepäivähoitajien ja heidän esimiestensä tulisi leikistä tietää ja ymmärtää. Työpaja-alustukseni tavoitteena oli herätellä osallistujia yleisesti pohtimaan, miksi lasten omaehtoinen leikki on tärkeää ja millaisia kehittämisen kohteita yhdessä pohtien voisimme löytää. Näkökulmani oli omaehtoisia leikkejä tukeva, koska mielestäni lasten omien leikki-ideoiden pohjalta nousevissa roolileikeissä kasvattajien on vaikea löytää ammatillista ohjausotetta leikkien tukijana, ymmärtäjänä ja havainnoijana. Varhaiskasvatukseen vakiintunut vapaan leikin käsite kuvaa usein juuri lasten omaehtoisia leikkejä, ja mielestäni lasten oikeus näihin leikkeihin on vaarassa kadota. Omaehtoisten leikkien kehittälylle ei jää riittävästi aikaa. Jos ajattelisimme, että vapaan leikin käsite on syntynyt behavioristisessa oppimisympäristössä kuvaamaan lapsen vapautta toimia ilman aikuisen aktiivista ohjausotetta, tässä yhteydessä olisikin ehkä syytä kääntää käsite tarkoittamaan lapsen oikeutta kasvattajan aktiiviseen läsnäoloon, tukeen ja leikkiedellytysten turvaamiseen konstruktivistisella periaatteella rakennetuissa varhaiskasvatusympäristöissä. Lasten omaehtoinen, vapaa leikki ei saa lisätä kuilua kasvattajan ja lapsen välillä.

Alustuksessa kuvasin omaehtoista leikkiä ja leikin syntyyn vaikuttavia tekijöitä, leikin kehitystä ja leikin merkitystä lapsen kehitykselle, sekä avasin joitakin näkökulmia siihen, mitä kaikkea lapset oppivat toimiessaan omien leikki-ideoidensa pohjalta. Alustukseni toinen painopiste liittyi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2003) avaamiseen leikin osalta. Vasu (=Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet) määrittelee leikin yhdeksi lapsen ominaisimmista toimintatavoista. Jotta määrittely ei jäisi vain toteamisen tasolle, se edellyttää asian konkretisoimista mahdollisimman lähelle arjen tilanteita. Artikkelin lopuksi esittelen työpaajaan osallistujien pohdintaa kysymyksistä, mitä leikin olemuksen ymmärtäminen ja Vasun todentuminen tarkoittavat perhepäivähoitajan ammatillisen kasvun, perhepäivähoidonohjaajan ohjausotteen ja perhepäivähoitoympäristön kehittämisen kannalta.

### **Mitä on omaehtoinen leikki?**

Omaehtoisia leikkejä ovat ne aidot lasten omat leikit, jotka lapset itse keksivät kokemustensa, käsitystensä, elämystensä tai tietojensa pohjalta (Christensen & Launer 1985). Leikin perustana on vankka motivaatiopohja, jonka kannattelemana lapset työstävät elämänpiiristään poimimiaan aiheita leikki-ideoiksi ja joita he edelleen todentavat roolien mukaisin näkyvin henkisin ja fyysisin toiminnoin. Leikin kerroksellisuuden hahmottamisen kautta perhepäivähoitaja voi kehittää omaa leikinohjaustaan ja voi sen avulla myös tunnistaa leikin. Totesimme työpaajakeskustelussa, että vanhempien, ja joskus perhepäivähoitajienkin, on välillä vaikeaa hahmottaa mikä on leikkiä, mikä on riehumista ja mikä on vain leluilla huiptomista. Jos lapsi riehuu villinä ympäri huonetta eikä kykene kertomaan mitä hän leikkii tai mikä hänen roolinsa on, kysymys ei ole leikkimisestä. Kysymys on riehumisesta, joka kasvattajan puuttumisen kautta olisi ehkä syytä lopettaa.

Leikki on toimintaa kuvitteellisessa tilanteessa, ja mielikuvitusmaailman avautuminen on leikin edellytys. Lapset voivat toimia toisin kuin konkreettisesti näkevät. Kun lapset eivät voi toimia todellisuudessa aikuisen tavoin, he ratkaisevat ristiriidan mielikuvituksensa avulla (Helenius 1993). Vygotskyn (esim. 1976) mukaan leikki syntyy sinä hetkenä, jolloin lapsi alkaa kohdata pyrkimyksiä, joita ei voi toteuttaa. Pikkulapsella tällaisia tarpeita ei vielä ole, koska hänen on toteutettava tarpeensa heti tai hän unohtaa ne.

Leikin yllykkeet ja motiivit ovat lapsessa itsessään, ja sopivan hetken tullen lapset vain alkavat leikkiä keskenään (Hakkarainen 1990), aikuisen sen salliessa. Työpajassa keskustelimme leikin motiiveista ja lasten syvistä tarpeista, joita lapset pyrkivät leikkiessään todentamaan. On tärkeää, että perhepäivähoitaja kykenee erottamaan leikin ja tietoisien oppimistoiminnan toisistaan. Oppimistoimintaa (ja myös työtoimintaa) suuntaa tavoite, lopputulos. Leikin motiivi on kuitenkin toiminnassa itsessään, leikkimisessä. Siksi leikki ei ole lapsen työtä eikä leikissä tapahtuvaa oppimistakaan voida osoittaa suoraan. Leikin keskeinen tuotos näyttäytyykin mielikuvituksen kehittymisenä (Hakkarainen 2003). Koska leikin tavoite kiteytyy toimintaan, omaehtoisille leikeille on vaikea asettaa tietoisia oppimistavoitteita. Usein perhepäivähoitajat, niin kuin muutkin kasvatusalan ammattilaiset, hyödyntävät leikin motivaatiota pyrkinessään opettamaan lapselle tietoisesti jotain leikin varjolla (esim. pelit, sääntöleikit, yhteiset leikit aikuisen idean pohjalta). Silloin ei enää kuitenkaan ole kysymys lapsen omaehtoisesta leikistä, vaan leikin ydin on tyypistynyt opettamisen välineeksi.

Koska omaehtoisten leikkien motiivit ovat lasten syviä persoonallisia pyrkimyksiä, ne näkyvät tyttöjen ja poikien leikkien sisällöissä ja aihepiireissä. Marjatta Kalliala (1999) kuvaa tyttöjen tarvetta hoivata, asettua toisen asemaan. Poikien leikeissä korostuvat seikkailun ja jännityksen elementit. Työpajassa keskustelua herätti kysymys siitä, kuinka yleensäkin kasvattajina siedämme poikien usein meluavia ja riehakkaita leikkejä. Onko perhepäivähoitajallekin yksinkertaisempaa ohjata lapset esim. videoiden äärelle, pelaamaan, piirtelemään tai rakentelemaan? Sujuuko päivä silloin ehkä rauhallisemmin, äänettömämmin ja pienemmissä tiloissa? Totesimme myös, että tyttöjen ja poikien yhteisleikkien tukeminen on tärkeää, mihin perhepäivähoidon pieni lapsiryhmä antaa hyvät edellytykset.

Mielikuvitusmaailman avautumisen myötä lapsi alkaa toimia toisin kuin todellisuudessa näkee. Toimintaa ei suuntaa esine vaan leikin idea ja mielikuva. Siksi mielikuvitusmaailmassa toimivan lapsen leikin edellytys ei ole esine tai leikkiväline. Lapsi pystyy korvaamaan esineitä mielikuvansa avulla toisella esineellä tai kielellisesti hyvinkin abstraktisti. Leikissä kivi voi olla kuppi tai lankarulla kissanpentu. Koska perhepäivähoidossa on paljon pieniä lapsia, on tärkeää ymmärtää esineiden merkitys pienten lasten toiminnoissa. Lapsi pyrkii ymmärtämään esineiden merkityksiä, ja esineiden käyttötarkoitukset avautuvat aikuisen toimia seuraamalla. Leikin kehitys etenee esineiden merkitysten ymmärtämisestä ihmisten välisten suhteiden käsittelyyn. Leikkiessään lapsi tutkii ympäröivää maailmaa, muodostaa merkityksiä ja oivaltaa kulttuurista todellisuutta tilanteessa, jossa taidot eivät vielä riitä aikuisen tasolle. Lapsi on tutkija, joka analysoi eri rooleissa toimivien ihmisten välisiä suhteita ja kulttuuriin kiteytyviä symbolisia merkityksiä.

## **Leikki ja lapsen kehitys**

Leikkiessään lapsi ilmentää asioita, joita ei muuten vielä ymmärrä. Leikin vuorovaikutuksellisuus mahdollistaa suorituksia, jotka leikin ulkopuolella olisivat mahdottomia. Leikissä lapsi toimiikin usein päinvastoin kuin todellisessa elämässä; leikissä lapsi käyttäytyy ikäistään van-

hemman tavoin. Leikin ja kehityksen suhdetta tarkasteltaessa ei voida ohittaa Vygotskyn (esim.1982) luomaa lähikehityksen vyöhykkeen käsitettä. Vygotskyn mukaan lapsen kehityksessä on erotettavissa kaksi tasoa: nykyinen, jo saavutettu kehitystaso, jossa lapsi kykenee itsenäisesti selviytymään annetuista tehtävistä sekä mahdollisen kehityksen taso, johon lapsi yltää aikuisen ohjauksessa tai vuorovaikutuksessa osaavamman lapsen kanssa. Tasojen välisestä erosta syntyy lähikehityksen vyöhyke. Vygotsky kuvasi kehityksen toteutuvan ensin henkilöiden välisenä ja vasta sitten yksilöiden sisäisenä toimintana. Kehitys tapahtuu vuorovaikutuksellisissa tilanteissa ja siksi leikin merkitystä lapselle mielekkäänä kehitystä eteenpäin vievänä toimintana pitää korostaa.

Perhepäivähoito eri-ikäisten lasten kohtauspaikkana luo hyvät puitteet tilanteille, joissa osavampi lapsi auttaa pienempää ja näin avaa pienemmän lähikehitystä (vetää mukaansa mielikuvitusleikkien maailmaan, auttaa kenkiä jalkaan, piirtää malliksi, ohjaa pulkkamäkeen ja kiipeilytelineisiin jne.). Samoin pienen lapsiryhmän etuna on, että isommat lapset hyväksyvät pienempiäänkin mukaan leikkeihinsä, roolien niin vaatiessa. Siksi perhepäivähoitajan on ymmärrettävä mitättömältäkin tuntuvan roolin merkitys lapselle itselleen; se on lapsen mahdollisuus olla mukana yhteisessä leikissä. Sivustakatsojasta pieneltä tuntuva rooli, vaikkapa kissana tai koirana, avaa lapselle mahdollisuuden toimia oman lähikehityksensä alueella. Leikkiä havainnoidessaan perhepäivähoitaja saa arvokasta tietoa siitä, mihin lapsi kykenee vuorovaikutuksessa osaavamman lapsen kanssa. Näiden havaintojen pohjalta perhepäivähoitajalla on mahdollisuus suunnata tietoisia kehitystä edistäviä toimiaan juuri lapsen lähikehityksen optimaaliselle tasolle. Eli sille tasolle, jota lapsi vuorovaikutuksellisessa tilanteessa työstää ja harjoittelee, ja joka lapsen itsenäisenä toimintatapana tulee esiin myöhemmin.

### **Mitä lapset oppivat omaehtoisessa leikissä?**

Lapset oppivat omaehtoisessa leikissä juuri niitä taitoja, joita päiväkotien kasvattajat, vanhemmat ja perhepäivähoitajat usein tietoisesti opettamisen keinoin pyrkivät opettamaan. Leikissä näyttäytyykin lapsilähtöisen ja aikuislähtöisen pedagogiikan ristiriita. Jotta emme kasvattajina jatkuvasti pyrkisi keskeyttämään lasten meneillään olevia mielekkäitä oppimistilanteita, leikissä tapahtuva oppiminen tulisi avata näkyväksi prosessiksi. *Jos tietäisimme, mitä leikissä tapahtuu, keskeyttäisimmekö tietoisesti lasten intensiivisen, sitoutuneen prosessin, jossa he syvästi keskittyneinä, ympäristön houkutuksista pidättäytyen tutkivat ja työstävät itselleen merkityksellisiä kohteita?* Ongelmana on, että leikissä tapahtuvaa oppimista ei voida osoittaa suoraan, koulumaisia oppimisen kriteerejä ja menetelmiä käyttäen.

Leikissä asioita ei opita suoraviivaisesti. Esimerkiksi autoleikissä lapsen tarkoituksena ei ole siirtyä paikasta toiseen eikä oppimisen kohteena ole ajamisen taidot, vaan ajamisen idea, mielekkyys ja motiivit, joiden kokemiseen riittävät symboliset teot kuvitellussa tilanteessa (Hakkarainen 2000, 112). Kuvaan seuraavassa lyhyesti muutamia asioita, joita lapset leikkiessään työstävät ja oppivat ja joita he hyödyntävät myöhemmin elämässään (ks. Vähänen & Yrttiaho 2000, 42-66).

Kuten aiemmin olen jo kuvannut, leikki kehittää ensisijaisesti lapsen mielikuvitusta. Mielikuvitus vapauttaa lapsen tilannesidonnaisuudesta eli todellisten tilanteiden luomista kahleista ja pakoista. Leikissä kori voi olla linnunpesä, käpy omena tai pahvilaatikko junavaunu. Lapset tiedostavat leikkivänsä ja ilmaisevat, mikä on totta ja mikä on leikkiä. Tämä on leikkiä -viesti auttaa lapsia erottamaan toden ja mielikuvituksen. Leikissä kukko voi tepastella keittiössä ja traktori ylittää valtameren ilman laivaa. Oikeasti niin ei voi olla ja lapset tietävät sen. Kuten

Pentti Hakkarainen (2000, 114) osuvasti kuvaa: ”Leikissä lapset arvioivat sitä, mikä on totta ja mikä ei ja samalla muodostavat syvempää näkemystä todellisuudesta.”

Leikki edellyttää yhteistoimintaa toisten lasten kanssa. Lasten on kyettävä sopimaan leikki-ideaista, rooleista, leikkipaikan järjestelyistä, leikkipaikan välineistä jne. Leikin vankka motivaatioperusta sitouttaa lapset toimimaan leikki-ideaansa kannattelevalla tavalla niin, että ristiriitatilanteita ei synny. Lapset kykenevät leikissään sopimaan ilman konflikteja asioista, joista leikin ulkopuolella hyvin todennäköisesti syntyisi kiinaa. Leikki opettaa lapsia toimimaan yhdessä, ja huomionarvoista on, että vaikka toiminta perustuu mielikuviiin, leikkijöiden väliset suhteet ja niihin liittyvät tunteet koetaan aidosti. Siksi leikin kautta muodostuvilla suhteilla on merkitystä koko lapsiryhmän toiminnalle.

Leikki kehittää kieltä ja ajattelua. Mielikuvat ja mielikuvien jakaminen leikkijöiden kesken edellyttävät kieltä. Leikki kehittää abstraktia ajattelua monitahoisesti; leikissä lapset toimivat toisin kuin konkretisti näkevät, he korvaavat esineitä ja toimintoja hyvinkin abstraktisti, usein myös pelkästään kielellisesti. Koko toimintasarjakin voidaan ohittaa kielellisesti: ”Hei, tää ois jo käyny siellä kaupassa.” Leikki-idean mukainen toiminta edellyttää usein myös piirtämistä, merkkejä ja kirjoitettua kieltä. Kauppaleikissä pitää olla mainoksia ja ravintolassa ruokalistaa.

Tekstitietoisuuden syntymisestä viestii leikisti kirjoittaminen. Lapset ovat jo ymmärtäneet, että puhuttu kieli voidaan muuttaa myös kirjoitetuksi kieleksi. On tärkeää, että kasvattaja ymmärtää leikin ja tietoisien oppimistoiminnan eron kyetäkseen tarvittaessa ohjaamaan lasta tilanteen mukaisesti. Jos lapsella esimerkiksi on virinnyt halu kirjoittaa oikein, vaikkakin leikissä, kyse on oppimistoiminnasta. Kuten aiemmin olen jo maininnut, oppimisessa ja työssä motiivi on toiminnan ulkopuolella siinä lopputuloksessa, jota tavoitellaan. Leikillähän ei ole näkyvää lopputulosta. Siksi lapsi tarvitsee aivan erilaista ohjausta pyrkiessään tuottamaan äänneiden mukaisia kirjainmerkkejä, kuin tilanteessa, jossa hänelle mainiosti riittää leikisti kirjoittaminen. Ohjaamisessa kasvattajan on aina aistittava tarkasti lapsen tuen tarve, jotta ei liian innokkaalla opettamisen otteellaan tulisi sammuttaneeksi leikin syvintä ideaa; pahimassa tapauksessa koko leikkiä.

Oppimisen kannalta on hyödyllistä, että leikkiessään lapset pyrkivät myös mahdollisimman selkeään puheeseen. Lapset pyrkivät, välillä kovastikin pinnistellen, ymmärtämään toisiaan, ja usein leikissä he toimivat kaiken kaikkiaan aktiivisemmin kuin leikin ulkopuolella. Leikki harjaannuttaa myös tietoisien valintojen tekemiseen. Leikissä kaikki on mahdollista; matka maailman ääriin voi olla neljä askelta tai vuosi voi kulua silmänräpäyksessä! Aivan kuinka leikkijät päättävät tilanteen kuvata.

Lapsi keskittyy leikkiin pitkäjänteisesti. Leikin sisäisen motivaation kannattelemana lapset paneutuvat intensiivisesti toimintaansa. Leikki tuottaa iloa ja nautintoa, vaikka lapset joutuvat toimimaan vastoin omia sisäisiä impulssejaan ja halujaan. Lapsi kykenee jatkamaan leikkiä, vaikka toisessa huoneessa tai vaikkapa samassa tilassa tapahtuisi jotain sellaista, jonka kasvattajina kuvittelisimme saavan aikaan leikin loppumisen tai lapsen huomion kiinnittymisen muualle. Siksi leikki kehittää lapsen itsekuria ja keskittymistä.

Leikin keskeinen elementti on sääntö. Ilman sääntöjä ei ole leikkiäkään. Lapset eivät useinkaan tietoisesti luo leikkiinsä sääntöjä, vaan säännöt syntyvät leikin mielikuvitusilanteesta ja niistä rooleista, joiden pohjalta lapsi toimii. Sääntöihin sitoutumisen kannalta on tärkeää, että säännöt ovat lasten itsensä asettamia. Sisäisten, itse päätettyjen sääntöjen noudattaminen leikissä luo pohjaa sille, että lapsi pystyy noudattamaan ulkoisia, avoimesti esillä olevia sääntöjä.

Mielikuvitusleikki luo lapselle mahdollisuuden oppia ja tutkia sitä kulttuuria, joka häntä ympäröi ja jonka osa hän on. Leikissä lapsi rakentaa myös omaa identiteettiään, käsitystään itsestään, vuorovaikutuksellisessa tilanteessa toisten lasten kanssa. Leikki antaa lapselle mahdollisuuden tutkia miten eri rooleissa olevat ihmiset toimivat ja avata sellaista kulttuurista todellisuutta, joka ei ole näkyvässä. Hakkarainen ja Veresov (1998, 458) kuvaavat kaksi mielekkyyden tyyppiä, joita lapset työstävät yhteisissä leikeissään. Luonnollisesti syntynyt henkilökohtainen mielekkyys (lasten halut, mistä pitää tai ei pidä jne.) syntyy lapsen kehityksen sosiaalisissa tilanteissa lapsen lähikokemuksen perusteella. Kulttuuriin kiteytyneet symbolisena systeeminä oleva mielekkyys (esim. tarinoiden moraalinen opetus) omaksutaan vuorovaikutuksessa aikuisen tai toisten lasten kanssa leikkien ja keskustellen.

Leikin mielekkyysorientaation oivaltaminen on myös perhepäivähoitajalle välttämätöntä, jotta hän ymmärtää tietoisesti antaa sijaa lasten omaehtoisille leikeille. Omaehtoisuus tarkoittaa sitä, että oman aihevalintansa perusteella, itse osallistumisestaan päättäen, lapsella on mahdollisuus käsitellä omia henkilökohtaisia merkityksiään ja kiinnostuksensa kohteita. Jos leikki on lapselle merkityksetön, ei hän myöskään sitoudu niihin tekijöihin leikissä, jotka ovat lapselle kehittäviä ja opettavia. Kiinnostava toiminta mielikuvituksessa, leikissä, on se kehys, jonka ansiosta leikkijät kykenevät toimimaan oman lähikehityksensä alueella. Kulttuurisen mielekkyyden avautumisen kannalta perhepäivähoitajan on myös tiedostettava satujen ja tarinoiden merkitys ja leikin osuus tarinoiden moraalisen opetuksen sisäistämisessä. Sadun moraalinen opetus ikään kuin pakottaa lapset leikkimään ja tekemään sadun mielekkyyden näkyväksi (Hakkarainen 2003).

Työpajaan osallistujia puhututti juonellisen roolileikin oivaltamisen merkitys. Harvoin tullaan ajatelleeksi leikkiä oppimisen kannalta ilman kasvattajan asettamia sisältö- tai oppimistavoitteita. Liian usein leikki todellakin vain välineellistetään didaktiseksi ratkaisuksi opetettavan aineksen suhteen. Keskustelua herätti myös perhepäivähoidon kehittäminen päiväkotimaiseen suuntaan; onko tavoitteena tehdä perhepäivähoitokodeista pikkupäiväkoteja? Mikä on ryhmäperhepäivähoitokodin rooli perhepäivähoidon ja päiväkotien välimaastossa? Korostetaanko liiaksi ainekeskeisiä sisältöjä verrattaessa perhepäivähoitoa ja päiväkotihoidon keskenään? Näistäkin näkökulmasta tarkastellen työpajaan osallistujat pitivät tärkeinä perhepäivähoitajien ammatillisen osaamisen kehittämistä niin, että he kykenisivät selkeästi kuvaamaan ja perustelemaan leikkiä tukevan toimintatapansa perusteet.

### **Perhepäivähoitajan aktiivinen rooli leikin mahdollistajana**

Lasten omaehtoinen leikki ei siis salli aikuisen passiivoitumista eikä selän kääntämistä lasten puuhille. Ehkä eräs syy leikin merkityksen vähättelyyn piileekin juuri tässä; kasvattaja ei tiedä eikä tunnista rooliaan lasten omaehtoisten leikkien aikana. Jos tietoinen opettamistilanne nähdään kasvattajan kannalta aktiivisena tapahtumana, omaehtoisten leikkien saadessa sijaa arjen ohjelmassa myös perhepäivähoitajalle voi tulla tunne, että ei ole tehnyt mitään. Lapset ovat leikkineet itsenäisesti eikä perhepäivähoitaja koe, että hänen läsnäoloaan olisi tilanteissa tarvittu.

Perhepäivähoitajan aktiivinen rooli leikkien mahdollistajana ja havainnoijana on kuitenkin tärkeä kaikenikäisillä lapsilla. Pienen lapsen esinetoiminnot vaativat perhepäivähoitajalta aivan erilaista ohjausotetta kuin isompien lasten mielikuvitusleikkien mahdollistaminen. Pienten lasten leikit ovat esineiden merkitysten ja käyttötarkoitusten tutkimista, siksi ympäristön merkitys korostuu. Pieni lapsi saa leikki-ideansa esineistä. Esineitä ja leikkitarvikkeita ei kui-

tenkaan saa olla liikaa eivätkä ne saa olla hujan hajan pitkin huonetta. Lelujen määrään ja säilytyspaikkoihin tulisi kiinnittää erityistä huomiota. Astiat ja kupit säilytetään omalla paikallaan, pikkuautot omassa korissaan, nuket lasten saatavilla ja yhdessä rakennettuja leikkinurkkauksia eri leikkutilanteita varten jne. Jo pieni lapsi pystyy omaksumaan, että kaikilla tavaroilla on omat säilytyspaikkansa.

Iän myötä leikin mielikuva alkaa ohjata lasta yhä enemmän. Perhepäivähoitaja voi aktiivisesti omalla toiminnallaan tukea ja auttaa lasta siirtymään mielikuvitusmaailmaan. Lapsen kanssa keskusteleminen, iänmukaiset sadut ja tarinat sekä mielikuvitusta raottavat kysymykset ovat hyviä välineitä. Perhepäivähoitaja vaikuttaa ratkaisevalla tavalla siihen, kuinka nopeasti tai hitaasti lapsi pääsee mielikuvitusleikkeihin. Kaisa Jakkula (2002, 117) korostaakin päivähoiton merkitystä pienten lasten vertaiskontaktien kannalta tilanteessa, jossa lapsen oma lähipiiri ei ole toiminnallisesti aktiivinen eikä vietä aikaa lapsen kanssa riittävästi.

Pienten lasten hoitoympäristössä perhepäivähoitajan rooli iänmukaisen pedagogiikan toteuttajana on siis keskeinen, mutta kuinka hyvin perhepäivähoitaja tiedostaa sen? Pohdimme työpajassa, salliiiko perhepäivähoitaja lasten aktiivisen ympäristön tutkimisen ja kuinka aktiivinen perhepäivähoitaja itse on. Edelleen keskustelimme myös, kenelle perhepäivähoitaja huomionsa kohdistaa; jo aktiivisesti toimiville vilkkaille, haastaville lapsille vai sille pienelle kiltille 1-vuotiaalle, joka tyytyy olemaan yksinään ja sivussa? Työryhmässä painotimme, että kasvataminen on jatkuvaa valintojen tekemistä. Valintojen perusteet olisi tehtävä näkyviksi ja myös perhepäivähoitajan pitää osata sanallistaa, miksi valitsee juuri niin kuin valitsee.

Myös mielikuvitusleikkien mahdollistaminen edellyttää perhepäivähoitajalta tiedostavaa, aktiivista otetta. Leikin raaka-aineiden ja ideoiden kartuttamisen lisäksi perhepäivähoitajan on oltava kuulolla, autettava tarvittaessa ja rakennettava yhdessä lasten kanssa ympäristö sellaiseksi, että se sallii moninaisten leikkien kehittelyn. On varmennettava, että lapsilla on riittävästi materiaalia käytettävissään mielikuviansa todentamiseen. Koska lapset ovat jo kykeneviä korvaamaan esineitä ja toimintojaan hyvinkin abstraktisti, ympäristöltä edellytetään helppoa ja nopeaa muuntumista mielikuvien vaatimalla tavalla.

Voidakseen erottaa mikä on leikkiä ja mikä on totta, lapset tarvitsevat materiaalia leikkipaikan merkityksen osoittamiseen. Tarvitaan mm. liikuteltavia huonekaluja (tuoleja, hyllyjä, pöytiä jne.), kankaita, tyynyjä ja palikoita. Välineistöä lapset voivat työstää vaikkapa askartelutarvikkeista, jos niitä vain on saatavilla. On myös tärkeää, että lapset voivat kuvata mikä heidän roolinsa leikissä on. Tämä edellyttää roolitunnuksia (vaatteita, kenkiä, liivejä, huiveja, viittoja jne.). Juonta eteenpäin vievät teot kuvataan roolitoiminnoin, siksi sitä kuvaavaa välineistöä tulisi myös olla lasten saatavilla. Isommat lapset leikkivät mielellään pienillä esineillä ja leluilla; niiden avulla roolien kuvaaminen ja roolisuhteiden tutkiminen on helpompaa kuin itse esittämällä. Tämä tulisi myös huomioida leikkiympäristöä ja leikkivälineiden tarjontaa suunniteltaessa.

Kyetaäkseen jäsentämään ja kuvaamaan leikin idean pohjana olevaa leikin kohdetta, lapsi tarvitsee tietoa ja kokemuksia ympäröivästä maailmasta ja yhteiskunnasta. Tässä kasvattajan merkitys leikin raaka-aineiden tarjoajana on suuri. Työpajassa keskustelimme mm. siitä, voiko perhepäivähoitaja käydä työaikana kaupassa ja muilla omilla asioillaan. Työpajaan osallistujien yhteinen näkemys syntyi kitkatta: totta kai voi, jos perhepäivähoitaja kasvattajana tiedostaa sen lapsen kokemuspäiriin avartumisen kannalta.

Kasvattajan aktiivinen rooli leikin mahdollistajana kulminoituu käsitteisiin aika ja leikki-rauha. Leikin kehittäminen ja rakentaminen edellyttävät aikaa, samoin itse leikki. Leikki syntyy,

aiemmin kuvatun lisäksi, myös lapsen omakohtaisesta ajan kokemuksesta. Mielikuvitusilanteiden kehittäminen edeltää usein rakentava pysähtyneisyyden ja ikävystyneeltäkin näyttävä pohdinta siitä ”mitähän tekisin”. Mielestäni kasvattajan on annettava turvalliseen arjen tunnulle aikaa, samoin lasten pohdinnoille tekemistensä suunnittelussa. Tiedostava kasvattaja ei tarjoa omia ideoita välittömästi eikä ohjelmoi lapsen päivää niin täyteen, että lapselle ei jää tilaa leikkiensä toteuttamiseen rauhassa. Lapset eivät aloita pitkäkestoisia, rakentelua, työtä ja vaivannäköä edellyttäviä leikkejä, jos ovat oppineet ennakoimaan, että pian leikki kuitenkin keskeytyy. Ja pitää siivota jäljet.

## Leikki ja Vasu

Vasu luo perustan varhaiskasvatuksen yhdenvertaiselle kehittämiselle ja toteuttamiselle valtakunnallisesti, kunnallisesti, yksiköittäin ja edelleen lapsikohtaisesti todentuen. Asiakirja määrittelee leikkimisen lapsen ominaiseksi toimintatavaksi liikkumisen, taiteellisen kokemisen ja ilmaisemisen sekä tutkimisen ohella. Lapsilähtöisen pedagogiikan menetelmällinen lähtökohta kiteytyy näihin määritteisiin. Jotta Vasu voisi todentua perhepäivähoitoryhmässä (perhepäivähoitajan, lapsen ja vanhempien vuorovaikutuksellisisa tilanteissa) on tärkeää, että asiakirjan sisältämät painotukset ja käsitteet avataan, tutkitaan ja konkretisoidaan yhdessä. Pohditaan, miten Vasun kriteerit tietoisesti todennetaan arkikäytännöissä niin, että niitä voidaan myös konkreettisesti arvioida.

Vasu edellyttää leikin huomioimista toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Todentuessaan Vasu asettaa vaatimuksia kasvattajayhteisön toiminnalle ja kasvatusympäristölle. Kasvattajayhteisöltä edellytetään kykyä havainnoida ja eritellä leikkitalanteita niin lapsen kehityksen kuin oppimisenkin kannalta, leikin ohjauksen taitoja (suora/ epäsuora ohjaus) ja leikin arvostamista. Lapsen ikä ja kehitys tulisi huomioida myös leikkiympäristön rakentamisessa ja leikkivälineissä. Tämä edellyttää kasvattajalta ympäristön tietoista luomista ja jatkuvaa uudistamista. Se edellyttää kasvattajalta ajanmukaisen leikkikulttuurin ymmärtämistä ja lasten kiinnostuksen kohteiden havaitsemista. Päjätyöskentelyyn osallistujien kanssa pohdimme, mitä kriteerien toteutuminen merkitsee perhepäivähoidon kontekstissa, perhepäivähoitajan ja perhepäivähoidonohjaajan työn kehittämisen kannalta.

Työpajan keskustelun antia ja pohdittavia kysymyksiä perhepäivähoitajan näkökulmasta eriteltyinä:

- *Hoitajan täytyy tietää mitä leikissä tapahtuu. Tämä edellyttää koulutusta tarkentaen leikin kehitykseen ja lapsen kehitykseen. Miten muuten perhepäivähoitaja voi eritellä leikkiä lapsen kehityksen ja oppimisen kannalta?*
- *Kuinka tehdään havainnointi näkyväksi? Miten havainnoidaan? Kirjataanko paperille? Miten havaintoja hyödynnetään? Miten perhepäivähoitajan työpäivä ja ohjelma rakentuu niin, että havainnoinnille jää sijaa? Usein lasten leikkihetkien aikana hoitaja valmistaa ruokaa jne.*
- *Lapsilähtöisen pedagogiikan toteuttaminen edellyttää myös koulutusta. Leikkiminen edellyttää toiminnan suunnittelua lapsesta käsin, päivärytmin joustavuutta ja aikuisen aktiivista roolia tukijana ja kannustajana. Se ei salli aikuisen passivoitumista. Lasten vapaa, omaehtoinen leikki ei saa lisätä välimatkaa kasvattajan ja lapsen välillä. Perhepäivähoidon menestystekijä kodinomaisena pienryhmänä tulisi avata konkreettisen toiminnan tasolle.*



- Mitä tarkoittavat ympäristölle asetetut vaatimukset paikassa, joka on samalla jonkun perheen koti? Saako kaikissa huoneissa leikkiä? Voiko leikin jättää kesken? Vastaukset edellyttävät keskustelua esim. hoitajailloissa.
- Leikin ohjaaminen on taitolaji. Täytyy tiedostaa leikin olemus, jotta voi suoralla toiminnalla edistää sitä. Täytyy tietää mitä kysyy lapsilta ja miten toimii. Epäsuoran ohjauksen kannalta perhepäivähoidon pienryhmä on antoisa. Retket ja ympäristössä liikkuminen antavat hyvät edellytykset leikin raaka-aineiden löytymiselle.
- Perhepäivähoitajan on ymmärrettävä leikin merkitys, jotta voi perustella toimintansa taustat vanhemmille ja myös itselleen. Yleensäkin pitäisi painottaa perhepäivähoitajan ammatillista roolia. Ammatillinen rooli edellyttää kasvatustoiminnan erittelyä ja valintojen perustelua.

Työpajan keskustelun antia ja pohdittavia kysymyksiä perhepäivähoidonohjaajan näkökulmasta eriteltyinä:

- Kuten kehittämisseminaarin anti on osoittanut, ohjaajan näkökulmasta haasteeksi nousee pedagoginen ohjaus. Onko siihen aikaa? Hallinnolliset työt vievät ison osan ajasta. Kenelle hallinnollisia tehtäviä voisi delegoida? Mikä on perhepäivähoidonohjaajan työn ensisijainen kohde ja kuinka se näkyy käytännössä?
- Ohjaajan tuki ja kotikäyntien merkitys olisi keskeinen, jotta voitaisiin havainnoida, mitä perhepäivähoitoryhmässä todella tapahtuu. Leikin olosuhteet on yksi keskeinen havainnoitava asia. Havainnoista olisi hyvä puhua hoitajan kanssa, mutta ei ehkä samalla kertaa kuin käydään kotikäynneillä. Milloin hoitajalla ja ohjaajalla on mahdollista rauhassa keskustella keskenään?
- Useissa kunnissa on perustettu perhepäivähoitotiimejä, joissa hoitajat voivat yhdessä keskustella ja avata Vasua. Myös muihin työryhmiin perhepäivähoitajat tulee ottaa mukaan Vasun työstämiseen.
- Kunnan tasolla perhepäivähoito tulee tehdä näkyväksi osaksi päivähoito- ja varhaiskasvatuspalveluja, koska usein vanhemmat tietoisesti valitsevat lapselleen perhepäivähoitovaihtoehdon. Vanhempien valintojen syyt tulisi nostaa näkyvästi esille ja kehittää perhepäivähoitoa juuri näistä menestystekijöistä käsin.

Vasun todentuminen asettaa perhepäivähoidon kokonaisvaltaiselle kehittämiselle isoja haasteita. Perhepäivähoitajan ammatillisuuden korostamisen lisäksi se edellyttää perhepäivähoidonohjaajan toimenkuvan tarkentumista niin, että pedagogiselle ohjaukselle jää aikaa; aikaa on osattava myös hyödyntää kohdetta, lasta ja vanhempia, tukevasti. Laadun turvaamisessa ohjaajan panos havainnoijana, keskustelijana ja koulutuksen järjestäjänä on keskeinen. Perhepäivähoidonohjauksen kannalta olisi syytä pohtia, kuinka paljon ohjaajalla on mahdollisuuksia kehittää hoitajien ammatillisia valmiuksia leikin ohjaamisen, havainnoinnin ja oppimisen erittelyn kannalta. Miten järjestää tilaa yhteiselle reflektoinnille ja kotikäynneille. On myös ratkaistava, miten varmennetaan leikin edellyttämät riittävät välineet ja perhepäivähoitokodin ympäristön toimivuus eri-ikäisille lapsille.

Työpajatyöskentelyn lopuksi totesimme edelleen yhteistuumin, että leikki on tärkeää. Välineen leikin merkityksen näkyväksi tekemiseen tarjoaa kunnissa käynnissä olevat Vasuhankkeet. Perhepäivähoidon omaleimaisuus tulee huomioida kunnallisissa prosesseissa ja perhepäivähoidon kehittämiseen - niin hoitajan kuin ohjaajankin näkökulmista - tulee resursoida uudella tavalla, jotta asiakirjan perusteet aidosti voisivat todentua käytännön tilanteissa.

**Lähteet**

- Christensen N & Launer I (1985) Leikki ja varhaiskasvatus. Kansankulttuuri Oy, Helsinki.
- Hakkarainen P (1990) Motivaatio, leikki ja toiminnan kohteellisuus. Orienta, Helsinki.
- Hakkarainen P (2000) Kehittävä esiopetus ja oppiminen. PS-kustannus, Jyväskylä.
- Hakkarainen P (2003) Leikki lasten toimintana. [Viitattu 03.02.2005]  
[http://www.stakes.fi/varttua/varttuassa\\_julkaistua\\_asiantuntijapuh.htm](http://www.stakes.fi/varttua/varttuassa_julkaistua_asiantuntijapuh.htm)
- Hakkarainen P & Veresov N (1998) Leikki mielekkyys ja lapsen kehitys. Kasvatus 5: 452-462.
- Helenius A (1993) Leikin kehitys varhaislapsuudessa. Kirjayhtymä, Helsinki.
- Jakkula K (2002) Esineiden antaminen-kehityksen peili ja kieltä ennakoiva sosiaalinen merkki. Acta Universitatis Ouluensis. Oulun yliopisto.
- Kalliala M (1999) Enkeliprinsessa ja itsari liukumässä. Leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos. Gaudeamus, Helsinki.
- Parrila S (2002) Perhepäivähoito osana suomalaista päivähoitojärjestelmää. Näkökulmia perhepäivähoidon laatuun ja sen kehittämiseen. Oulun yliopisto. Acta Universitatis Ouluensis E 59.
- Stakes (2003) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Gummerus Kirjapaino Oy, Helsinki.
- Vygotsky L.S ( 1976) Play and its Role in Mental Development of the Child. Teoksessa: Bruner J & Jolly A & Sylva K (toim) Play: Its Role in Development and Evolution. New York. Bacik Books: 537-554 (alkuperäinen 1933).
- Vygotsky L.S (1982) Ajattelu ja kieli. Weilin & Göös, Helsinki.
- Vähänen L & Yrttiaho A (2000) Mitä kuusivuotiaat oppivat omaehtoisessa luovassa leikissä. Pro Gradu-tutkielma. Oulun yliopisto, Kajaanin opettajankoulutusyksikkö.

## **8 Kasvatuskumppanuus perhepäivähoidossa – perhepäivähoitaja vanhempien kasvatuskumppanina**

*Kirsi Alila, erityissuunnittelija, Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus*

### **Johdanto**

Artikkelissa käsitellään kasvatuskumppanuutta perhepäivähoidossa, erityisesti perhepäivähoitajaa vanhempien kasvatuskumppanina. Artikkelissa tarkastellaan perhepäivähoidon kasvatuskumppanuuden taustalla olevia yhteiskunnallisia ilmiöitä ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Kasvatuskumppanuuden käsitettä lähestytään teoreettisesti uusimman kirjallisuuden valossa, perhepäivähoitajan ammattitaitovaatimusten kautta ja laadun näkökulmasta.

Artikkeli sisältää lisäksi Perhepäivähoidon kehittämisseminaarin (Oulu 14 - 15.10.2004) kasvatuskumppanuutta koskevassa työpajassa tuotetun aineiston mukaista pohdintaa kasvatuskumppanuudesta. Kasvatuskumppanuutta käsittelevään työpajaan saapui kaikkiaan 18 osallistujaa. Osallistujat olivat perhepäivähoitajia, perhepäivähoidon esimiehiä ja muutama oppilaitosten edustaja. Työryhmässä pohdittiin perhepäivähoidon omaleimaisuuden kautta esiin nousevia kysymyksiä kasvatuskumppanuudesta, kuten käsitteen herättämiä ajatuksia ja kasvatuskumppanuuden edellytyksiä, haasteita, vahvuuksia ja työmenetelmiä. Työpajan tulokset on kirjoitettu artikkelin aihepiirien sisään niin, että ne keskustelevat teoreettisemman aineiston kanssa.

### **Kasvatuskumppanuuden yhteiskunnallisia taustatekijöitä perhepäivähoidossa**

Perhepäivähoitaja kohtaa tänä päivänä työssään monenlaisia muuttuvan yhteiskunnan haasteita. Haasteet ja odotukset ulottuvat toisaalta hoitajan omaan työhön ja työn tekemiseen, toisaalta oman lisänsä haasteellisuuteen tuovat erilaiset yhteiskunnalliset ilmiöt, jotka asettavat reunaehdoja myös varhaiskasvatustyölle. Tällaisia ilmiöitä, jotka koskettavat myös perhepäivähoitoa ovat esimerkiksi perheiden vuorotyön, määräaikaisten työsuhteiden ja vaikkapa monikulttuurisuuden lisääntyminen. Lisäksi perheiden moninaiset tilanteet ja lasten kasvuympäristöjen vaihtelut aiheuttavat ammatillisuudelle erilaisia odotuksia (Tiilikka 2004). Tällaisessa haasteellisessa yhteiskunnallisessa tilanteessa haetaan uudenlaista orientaatiota vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön yhteisille lapsen hyvinvointia edistäville käytännöille; kasvatuskumppanuutta.

Perhepäivähoitajan rooli kasvattajana ja perheiden kasvatustyön tukijana on vahvistunut 1980-luvulta alkaen ja vahvemmin 1990-luvulla. Roolin vahvistuminen on tapahtunut perhepäivähoidon ammatillisen rakentumisen ja koulutuksellisen kehityksen kautta. Ammatillisesti hoitajien ammatti on rakentunut kotiaihteista kasvattajiksi, ja koulutuksellisesti vahvistusta on tuonut vuonna 2000 valmistuneet perhepäivähoitajien ammattitutkinnon perusteet. (Heinämäki 2002)

Myös vanhempien asiakkuusrooli, asiakasnäkökulma on vahvistunut kun aiempina vuosikymmeninä vallalla ollut asiantuntijavaltainen työskentelytapa on murentunut. Aikaisemman asiantuntija-vanhempi -asetelman sijaan vanhemmat halutaan nähdä tasavertaisina ja osaavina kumppaneina. Perheiden kasvatukselliset tarpeet ovat myös kasvaneet; vanhemmat odottavat perhepäivähoidolta ja perhepäivähoitajalta yhä enemmän muun muassa lapsensa sosiaalisen kehityksen tukemista, perustaitojen opettamista ja monipuolista toimintaa lapsen kasvun ja hyvinvoinnin tukemiseksi.

### **Kasvatuskumppanuus käsitteenä**

Vanhempien ja henkilöstön välinen yhteistyö on ollut keskeistä päivähoitossa koko sen olemassaolon ja historian ajan. Yhteistyöstä on myös paljon kirjallisuutta ja tutkimusta (ks. mm. Hujala 1984, Hujala-Huttunen, & Nivala 1996, Puroila 1997). Elämme ajassa, jossa yhteistyökäsitteen rinnalle on muodostunut tai muodostumassa uusi kasvatuskumppanuuden käsite. Mitä kasvatuskumppanuus käsitteellisesti oikein on ja miten se määritellään suhteessa yhteistyöhön? Tätä asiaa käsitellään seuraavissa kappaleissa sekä asiakirjojen että työpajassa esitettyjen mielipiteiden valossa.

#### *"Yhteistyöstä kumppanuuteen"*

Paula Määttä esitteli vuonna 1999 ilmestyneessä kirjassaan "Perhe asiantuntijana – erityiskasvatuksen ja kuntoutuksen käytännöt" uudenlaisen yhteistyön taustalle asettuvan ekokulttuurisen teorian. Teorian mukaan lapsen kasvatusta ja kuntoutusta suunnitellaan perhelähtöisesti, yhteisesti perheen arvojen sekä vanhempien ja ammatti-ihmisten asiantuntemuksen pohjalta. Näin päästään Määttän mukaan todelliseen yhteistyöhön, jossa vastuu lapsen hyvinvoinnista kuuluu kaikille.

Siirtyminen vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä ekokulttuurisen teorian mukaiseen ajattelutapaan edellyttää varhaiskasvatuksen henkilöstöltä vähintäänkin ammattikäytäntöjen perusteiden uudelleen arviointia ja uusia työkäytäntöjä. Tämän teorian valossa perhepäivähoitaja ei enää olisikaan yhteistyösuhteessa ainoa tiedon hallitsija, vaan yhteisen vastuun näkökulmasta myös vanhempien asiantuntijuus ja osaaminen tunnustettaisiin ja otettaisiin huomioon. Yksilöllinen kunkin perheen lähestyminen on keskeistä, siksi yhteistyö vanhempien kanssa merkitsee jatkuvaa "kuulolla oloa" perheen muuttuvien tarpeiden tunnistamiseksi ja avun löytämiseksi. Uusi työorientaatio tulisi näkyä myös ammattilaisten puhetaivoissa, ongelma-kielen muuttumista kompetenssikieliksi (ks. Riikonen 1992; Määttä 1999, 94.)

Määttän mukaan vanhempien asemaa perhelähtöisessä työssä voidaan luonnehtia muun muassa käsitteellä kumppanuus (partnership). Kumppanuus käsitteenä mainitaan jo vuonna 1986 julkaistussa Unescon raportissa "Working together", joka perustelee ammatti-ihmisten ja vanhempien kumppanuuteen pohjautuvaa yhteistyötä molempien osapuolien yhteisen intressin, lapsen kasvun ja oppimisen kannalta. Tässä Unescon raportissa kumppanuus määrittyy ammatti-ihmisten vastuuna vanhempien suuntaan sekä tasavertaisuutena vanhempien ja ammattilaisten kesken. Vanhemmat muuttuvat ammatti-ihmisten ajattelussa passiivisista tuettavista aktiivisiksi palvelujen käyttäjiksi (Määttä 1999, 100-101).

Kumppanuuden, läheisemmän yhteistyön kannattavana voimana vanhempien ja ammatti-ihmisten välillä on yhteiset tavoitteet suhteessa lapseen. Molemmilla kumppanuuden osapuolilla on toisen osapuolen olennaisesti tarvitsemaa tietoa lapsesta. Unescon raportti kertoo, että vastuu ja velvollisuus kumppanuusperusteisen yhteistyön käynnistämisestä on ammatti-

ihmisillä. Kumppanuuden tulee perustua molemminpuoliseen kunnioitukseen ja vastavuoroisuuteen, jossa eri osapuolet täydentävät toisiaan (Määttä 1999, 100-101).

*”Kasvatuksellista kumppanuutta”*

Varhaiskasvatuksen valtakunnallisissa linjauksissa (Sosiaali- ja terveysministeriö, julkaisuja 2002:9) tuotiin julki suomalaisen julkisen varhaiskasvatuksen keskeiset periaatteet ja kehittämisen painopisteet. Varhaiskasvatusta ohjaavina periaatteina nostettiin keskeisesti esiin lasten, vanhempien ja henkilöstön osuus ja asema varhaiskasvatuksessa. Linjauksissa painotettiin vanhempien ja henkilöstön kasvatuksellista kumppanuutta varhaiskasvatuksen toteuttamisen lähtökohdana ja onnistumisen edellytyksenä. Kasvatuksellisen kumppanuuden lähtökohdana on linjausten mukaan lasten ja perheiden tarpeet ja vanhempien kasvatustyön tukeminen.

Linjauksissa (s. 17-18) korostetaan lasten, henkilöstön ja vanhempien kasvatuksellisen kumppanuuden, vuorovaikutuksen ja yhteistyön olennaisuutta hyvän varhaiskasvatuksen osana. Linjausten mukaan lapsen kasvun, kehittymisen ja oppimisen tukemisessa vanhemmat ja henkilöstö ovat kumppaneita. Kasvatuskumppanuus määritellään linjauksissa osapuolten tasavertaiseksi vuorovaikutukseksi, jossa sekä vanhempien että henkilöstön erilainen asiantuntemus ja tieto lapsesta yhdistyvät. Kumppanuuden näkökulmasta on olennaista, että vanhemmat saavat osallistua oman lapsensa kodin ulkopuoliseen varhaiskasvatukseen sekä sen suunnitteluun ja arviointiin.

*”Kasvatuksellisesta kumppanuudesta kasvatuskumppanuuteen”*

Varhaiskasvatuksen valtakunnallisissa linjauksissa kasvatuksellinen kumppanuus tuotiin käsitteenä esiin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Stakes 2003) kasvatuskumppanuuden käsitettä avataan laajemmin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirjassa kasvatuskumppanuus nivotaan laajempaan vanhempien osallisuutta käsittelevään kokonaisuuteen. Vanhempien osallisuutta tarkastellaan kasvatuskumppanuuden lisäksi myös vanhempien osallisuutena päivähoitoyksikön toiminnan suunnittelussa ja arvioinnissa sekä lapsen varhaiskasvatussuunnitelman ja sen arviointiin osallistumisena.

Kasvatuskumppanuus varhaiskasvatuksessa on varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisesti vanhempien ja henkilöstön tietoista sitoutumista toimia yhdessä lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen prosessien tukemisessa. Yhdessä toimimisen ja kasvatuskumppanuuden edellytyksenä voidaan pitää keskinäistä luottamusta, tasavertaisuutta ja toistensa kunnioittamista.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2003, 29) korostaa, varhaiskasvatuksen valtakunnallisen linjauksen mukaisesti, vanhempien ensisijaista kasvusoikeutta ja vastuuta sekä vanhempien asiantuntijuutta oman lapsensa tuntemuksessa. Tähän vanhempien tietämykseen tulee yhdistyä henkilöstön koulutuksen tuoma ammatillinen tieto ja osaaminen. Varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on ensisijaisesti vastuu kasvatuskumppanuuden ja tasavertaisen yhteistyön edellytysten luomisesta. Tämä vastuu merkitsee henkilökunnan toimintana sitä, että vanhemmille on tarjottava mahdollisuuksia kasvatuskeskusteluihin henkilöstön kanssa oman lapsen osalta tai laajemmin yhdessä muiden vanhempien kanssa, ja mietittävä erilaisia ja vaihtelevia yhteistyön ja kumppanuuden muotoja monipuoliseen vanhempien osallisuuteen.

Kasvatuskumppanuuden lähtökohdana tulee olla lapsen tarpeet ja hyvinvointi. Varhaiskasvatuksen toimintaa tulee ohjata ajatus lapsen edun ja oikeuksien toteuttamisesta. Jotta kasvatuskumppanuutta voitaisiin toteuttaa tai saavuttaa, on edellytyksenä vuoropuhelu arvoista, näke-

myksistä ja vastuista sekä kasvattajayhteisössä ja vanhempien kanssa. Kasvatuskumppanuuteen pääsemiseksi tarvitaan vanhempien ja henkilöstön asennoitumista yhteiseen kasvatustehtävään ja yhteistyön konkreettista organisoimista ja sopimista molempia osapuolia tyydyttävällä tavalla (Varhaiskasvatuksen perusteet 2003, 29).

Kasvatuskumppanuuden tavoitteina voidaan tiivistetysti sanoa olevan:

1. yhdistää vanhempien ja henkilöstön asiantuntemus ja osaaminen, tiedot ja kokemukset lapsen hyvinvoinnin turvaamiseksi,
2. lapsen tuen tarpeen havaitseminen ja yhteisen toimintastrategian luominen lapsen tukemiseksi sekä
3. edistää myös vanhempien keskinäisen yhteistyön muotoja ja tapoja (mt. 2003, 29).

*"Näkemyksen yhteensovittamista yhteisiksi tavoitteiksi"*

Mitä käsityksiä työpajaan osallistuneilla oli kasvatuskumppanuudesta, mitä ajatuksia käsite yleisellä tasolla on herättänyt perhepäivähoidossa? Keskustelussa tuli esiin, että kasvatuskumppanuus on herättänyt osin ristiriitaisiakin tunteita sekä henkilöstössä että vanhemmissa. Eräs isä oli sanonutkin, että ei halua olla kenenkään muun kuin vaimonsa kumppani! Kumppanuus on koettu täten osittain hyvin intiimiksikin käsitteeksi, jolloin on herännyt kysymys siitä, mikä on yksityisyyden ja ammatillisen asioiden käsittelyn raja? Mitkä ovat kumppanuuden rajat, mihin asti kumppanuus ulottuu?

Kasvatuskumppanuuden käsitteen on kuitenkin koettu tuovan entiseen yhteistyön käsitteeseen osittain lisää syvyyttä ja asioiden yhteisen jakamisen kokemusta. Kasvatuskumppanuus on koettu sitoutumisena yhteiseen tehtävään, ja ajatus toinen toisensa auttamisesta lapsen kasvatamisessa on tuonut turvallisuuden tunnetta luottamuksen lisääntyessä vanhempien ja hoitajien välillä.

*"Kasvatuskumppanuus on yhteistyön lähtökohta!"*

Mikä on kasvatuskumppanuuden ja yhteistyön ero vai onko sitä? Onko kasvatuskumppanuus tulossa yhteistyö-käsitteen tilalle vai ovatko ne erillisiä asioita tarkoittavia sanoja? Työpajan osallistajat pohtivat näitä kysymyksiä ja päätyivät esittämään, että kasvatuskumppanuus on yhteistyötä laajempi käsite. Kasvatuskumppanuus on enemmänkin varhaiskasvattajan työhön orientoitumisen asenne ja tietoinen valinta lähtökohdaksi kaikelle vanhempien kanssa tehtävälle yhteistyölle. Yhteistyö näyttäytyy tällöin enemmänkin kasvatuskumppanuuden menetelemällisinä valintoina. Yhteistyötä siis tehdään, jotta kasvatuskumppanuus toteutuisi.

Vaikka uusien käsitteiden käyttö vaatiikin aina opettelua ja aikaa niiden omaksumiseen, voidaan silti ajatella, että ajatuksellisesti ja asenteellisesti kysymyksessä ovat eri asiat. Silti halutaan korostaa sitä, että kysymys on pitkälti saman asian eri puolista ja on hyvin vaikeaa ja osin tarpeetonkin vetää eroa yhteistyön ja kasvatuskumppanuuden välille. Kuitenkin yhteistyön toteuttamisen ja kasvatuskumppanuuden rakentamisen keskiössä on ja tulisi aina olla lapsi ja hänen hyvinvointinsa.

Eräs ryhmään osallistuneista esitti ajatuksen siitä, että yhteistyössä lasta voidaan tarkastella selkeästi kumpikin, siis hoitaja ja vanhemmat omalta taholtaan, omista lähtökohdistaan mutta kuitenkin erillään toisistaan; molemmat lasta ajatellen mutta hänen "eri puolillaan seisoen". Kasvatuskumppanuudessa ajateltiin yhdistyvän tasavertaisesti noiden lapsen kannalta kahden tärkeän tahon; vanhemman ja hoitajan vastuu, tieto, kokemukset ja osaaminen lapsen hyvinvoinnin edistämiseksi. Vanhemman ja hoitajan "liitto"; kasvatuskumppanuus tavallaan luo

lapsen ympärille turvakaaren ja ilmapiirin, jossa on turvallista kasvaa ja kehittyä. Tätä ajatusta kuvaamaan piirrettiin oheinen kuvio 1.



**Kuvio 1.** Yhteistyöstä kasvatuskumppanuuteen.

### Kasvatuskumppanuuden edellytyksiä

Kumppanuuden toteutumisella on Tiilikan (2004) mukaan kaksi edellytystä, jotka molemmat tulee huomioida sekä ammatillisen työn kehittämiseksi että kumppanuuden edistämiseksi. Edellytykset ovat:

1. Hoitajan oma ihmiskäsitys tulee olla tiedostettua
2. Hoitajan tulee tuntea vanhempien kasvatuskäsitykset

Vanhempien kasvatuskäsitysten tunteminen on olennaista, jotta hoitaja voi omassa työssään niitä tukea. Kumppanuuden syntymisen edellytyksenä on hoitajan ja vanhemman toinen toisensa tunteminen ja sitä kautta erilaisten ratkaisujen ymmärtäminen.

Edellytyksenä kasvatuskumppanuudelle on perheiden erilaisuuden ymmärtäminen ja perheiden erilaisten arvovalintojen hyväksyminen. Perhepäivähoitajan on osattava tuoda oman työnsä arvot, käsitykset ja tavoitteet perustellusti esiin vanhemmille ja osattava myös ottaa huomioon vanhempien kokemus ja osaaminen omasta lapsestaan, sekä näkemykset ja tarpeet kasvatuksen tavoitteista, menetelmistä ja kasvatusyhteisöstä. Tämä edellyttää säännöllistä vuoropuhelua hoitajan ja vanhempien välillä. (Tiilikka 2004.)

*"Keskinäistä yhteydenpitoa ja vuorovaikutusta "*

Työpajan jäsenet pitivät kasvatuskumppanuuden ensimmäisenä ja tärkeimpänä edellytyksenä hyvää keskusteluyhteyttä vanhempiin; vuorovaikutuksen tietoista rakentamista ja aktiivista ylläpitämistä perhepäivähoitajan toimesta. Keskusteluyhteyden ja keskinäisen vuoropuhelun

rakentaminen vaatii paitsi riittävästi aikaa ja työn organisointia tarvittavan ajan löytämiseksi, niin myös perhepäivähoitajalta hyvää itsetuntoa, aktiivisuutta ja rohkeuttakin ajoittain.

Päivittäisten vanhempien kanssa käytävien keskustelujen lisäksi kasvatustieteellisten onnistumisen edellytyksenä pidettiin esimiehen ohjausta ja erilaisten valmiiden yhteistyötä ohjaavien lomakkeiden tai kysymyspohjien olemassaoloa. Ammatillisuus kaikessa perhepäivähoitajan toiminnassa on myös eräs tärkeimmistä kasvatuskumppanuuden toteutumisen edellytyksistä.

### *"Katsotaan samaan suuntaan yhdessä"*

Edellytyksenä kasvatuskumppanuuden toteutumiselle ja sen kehittymiselle voidaan sanoa olevan myös se, että kumppanuuden molemmat (tai kaikki) osapuolet kokevat sitä tarvitsevänsä. Perhepäivähoitajan ja vanhempien välillä tarvitaan kasvatuskumppanuutta rakentamaan yhteistä ymmärrystä jaetusta kasvatustehtävästä ja asettamaan yhteisiä tavoitteita lapsen kasvun ja kehityksen tueksi. Kasvatuskumppanuuden syntymiselle ja kehittymiselle tulee varata tarpeeksi aikaa ja varautua siihen, että joidenkin vanhempien kanssa kasvatuskumppanuus syntyy kuin itsestään, ja toisten vanhempien kanssa joutuu tekemään aktiivisesti ja pitkäjänteisesti työtä molempia tyydyttävän kasvatuskumppanuuden syntymiseksi. Kuten työpajassa todettiin, molemminpuolinen arvostus, toisen kunnioitus ja luottamus ei synny itsestään, vaan niiden eteen on tehtävä työtä.

Hoitajan päivittäinen työ helpottuu kasvatuskumppanuuden kautta, koska vanhempien osaamisen ja tietämyksen kautta hoitaja saa lapsesta hoidon ja kasvatuksen suunnittelun ja toteutuksen kannalta olennaista tietoa ja apua omaan työhönsä. Kasvatuskumppanuutta tarvitaan myös, jotta mahdollisten ristiriitatilanteiden ilmaantuessa on asioita helppo käsitellä ammatillisesti ja toisen näkemykset huomioon ottaen. Kasvatuskumppanuudessa on tärkeää löytää myönteinen ja rakentava keskustelun ilmapiiri silloinkin kun näkemykset vanhempien ja hoitajan välillä eroavat toisistaan.

### **Kasvatuskumppanuus ammattitaitovaatimuksina**

Kasvatuskumppanuuden käsitettä on mielenkiintoista lähestyä myös henkilöstön ammattitaitovaatimuksesta näkökulmasta. Kasvatuskumppanuuden toteuttaminen vaatii varhaiskasvatuksen henkilöstöltä, tässä tapauksessa erityisesti perhepäivähoitajalta, myös uudenlaista ammatillista orientoitumista ja osaamista.

Opetushallitus on julkaissut vuonna 2000 Perhepäivähoitajan ammattitutkinto - näyttötutkinnon perusteet -asiakirjan. Opetushallituksen julkaisua on mielenkiintoista tarkastella katsomalla, mitä yhtymäkohtia sieltä aikaisemmin julkaistuna asiakirjana löytyy suhteessa varhaiskasvatuksen valtakunnallisiin linjauksiin ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin, jotka yleisempinä asiakirjoina eivät luonnollisestikaan anna eväitä suoranaisesti kasvatuskumppanuuden pohtimiseen ammattitaidollisina näkökulmina.

Perhepäivähoitajan ammattitutkinnon perusteissa esitetään erilaisia ammattitaitovaatimuksia, joiden rinnalle on rakennettu ammattitaitoa mittaavat arvioinnin kohteet ja kriteerit. Käsitteellisesti asiakirjassa ei vielä käytetä kasvatuskumppanuus-ilmiasua, vaan puhutaan vanhempien kanssa toteutettavasta yhteistyöstä. Seuraavassa esitetään näyttötutkinnon vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön liitetyt ammattitaitovaatimukset ja arvioinnin kohteet ja kriteerit:



Ammattitaitovaatimukset	Arvioinnin kohteet ja kriteerit
<i>Perhepäivähoitajan on toimittava ammatillisesti, aloitteellisesti ja aktiivisesti yhteistyössä vanhempien kanssa.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vanhempien ja lasten oikeuksien kunnioittaminen.</li> <li>• Vanhempien ja lasten velvollisuuksien ammatillinen käsittely.</li> <li>• Vanhempien tapaamiseen sopivan vuorovaikutustilanteen järjestäminen.</li> <li>• Aktiivinen osallistuminen keskusteluun vanhempien kanssa.</li> <li>• Vanhempien tukeminen heidän kasvatustyössään jakamalla päivittäisiä arkikokemuksia.</li> </ul>
<i>Perhepäivähoitajan on kohdattava ammatillisesti erilaisia perheitä.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erilaisten perheiden tasavertainen kohtelu.</li> <li>• Hienotunteinen suhtautuminen vanhempiin ja lapsiin.</li> <li>• Erilaisten vanhempien aloitteiden kuunteleminen ja niiden huomioon ottaminen ammatillisesti.</li> </ul>
<i>Perhepäivähoitajan on kohdattava ammatillisesti erilaisissa elämäntilanteissa olevia perheitä.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kriisireaktion tunteminen.</li> <li>• Vuorovaikutuksen aitous ja luontevuus perheen vaikeassa elämäntilanteessa esim. ero- tai surutilanne perheessä.</li> <li>• Vanhempien ja lasten tukeminen.</li> <li>• Ohjaaminen tarvittavan avun piiriin.</li> <li>• Vaitiolovelvollisuuden noudattaminen.</li> </ul>

Edellisiä perhepäivähoitajan näyttötutkinnoissa esitettyjä vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön liittyviä ammittaitovaatimuksia ja niiden arvioinnin kriteerejä tarkastelemalla nousee esiin useita asioita. Ensinnäkin vaatimukset perhepäivähoitajan ammittaitoidolle yhteistyön tai kasvatuskumppanuuden saavuttamiseksi ovat mittavat ottaen huomioon perhepäivähoitajien koulutustason. Toiseksi ammittaitovaatimuksissa on sisällöllisesti paljon yhteneväisyyksiä valtakunnallisen varhaiskasvatuksen linjauksen ja varhaiskasvatussuunnitelman ajatusten kanssa.

### **Haasteena ammatillisen osaamisen ja tietoisuuden lisääminen**

Kasvatuskumppanuudelle ja sen toteutumiselle asettuu perhepäivähoidossa ja perhepäivähoitajan työssä monia haasteita. Näitä haasteita pohdittiin myös työpajassa. Lähtökohtaisesti perhepäivähoitajan työssään kohtaamat vanhemmat ja perheet ovat hyvin erilaisia. Perhepäivähoitajan täytyy siis osata kohdata ammatillisesti hyvin nuoria, juuri vanhemmaksi tulleita vanhempia ja toisaalta äitejä ja isiä, joilla on perheessä jo useampia lapsia ennestään ja sitä kautta paljon kokemusta lapsista ja vanhempana toimimisesta sekä myös erilaisista päivähoitopalveluista.

Vanhemmat ovat myös erilaisista ammatti- ja yhteiskuntaluokista tulevia, jotkut vanhemmista jopa itse kasvatustalon ammatilaisia. Nykypäivänä perhepäivähoitajalla on myös yhä useammin maahanmuuttaja- ja/tai eri kieli- ja kulttuuritaustaisia lapsia ja heidän perheitään asi-

akkaina. Lisäksi perhemuodot ovat moninaistuneet. Kaikki nämä taustatekijät aiheuttavat sen, että yhtä ja samanlaista kasvatuskumppanuutta ei voi rakentaa kollektiivisesti kaikkien vanhempien kanssa vaan kasvatuskumppanuus täytyy rakentaa yksilöllisesti jokaisen vanhemman ja perheen kanssa. Tämä vaatii luonnollisesti ammatillista osaamista ja asennetta kohdata lapset ja heidän vanhempansa yksilöinä. Perhepäivähoitajalta vaaditaan jopa tietynlaista "kumppanuusjonglööriutta" (ks. myös Parrila 2002, 115), koska hoitajan lapsiryhmän koon mukaisesti kasvatuskumppanuus tulee rakentaa kaikkien hoitolasten, jopa viiden perheen isien, äitien, uusperheen isien ja äitien ja muun muassa monien isovanhempien kanssa.

Miten kasvatuskumppanuus ammatillisesti luodaan tai säilytetään, kun törmätään hyvin erilaisiin kasvatusnäkemysihin perhepäivähoitajan ja vanhemman kesken? Miten kasvatuskumppanuus löytyy, kun vanhemmat näkevät lapsensa ja hänen kasvattamisensa hyvin eri tavoin kuin hoitaja? Mitä tehdään kun vanhempien arvot, asenteet ja kasvatustavoitteet eroavat hoitajan omista? Tämä asettaa haasteen perhepäivähoitajan ihmistuntemukselle ja vuorovaikutustaidoille. Hoitajan tulee pystyä tekemään yhteistyötä ja käydä vuoropuhelua kaikenlaisten vanhempien kanssa silloinkin, kun näkemykset yhteisistä tavoitteista ja menetelmistä eroavat toisistaan. Ammatillisesti on osattava katsoa miten lasta koskevat asiat kullekin vanhemmalle kerrotaan, esitetään ja keskustellaan. Keskustelun aloittaminen ja ylläpitäminen vaatii hoitajalta myös vahvoja vuorovaikutuksen taitoja.

Perhepäivähoidon haasteena voitaisiin pitää sitä, miten saadaan vanhempia enemmän mukaan keskusteluihin ja muihin yhteistyön ja kasvatuskumppanuuden työmuotoihin. On kysymys siitä, että perhepäivähoitajan tulee osata suunnitella (ehkä yhdessä vanhempien kanssa?) kasvatuskumppanuuden toteutumisen toimintamuodot niin monipuolisiksi ja kiinnostaviksi, että jokainen vanhempi voi löytää omalle osallistumiselleen luontevan väylän. Toisaalta on kysymys sinnikkäästä aktiivisuudesta hoitajalta puolelta suhteessa vanhempiin ja sen perustelemisestä paremmin, miksi kasvatuskumppanuus vanhempien kanssa on perhepäivähoitajan työn onnistumisen ehdoton edellytys.

Kasvatuskumppanuuden haasteena on rajan vetäminen liialliseen perheen yksityisyyteen puuttumisen ja ammatillisen etäisyyden verhon taakse piiloutumisen kanssa. Missä kulkee ja miten tunnistaa se raja, jolloin kumppanuuden käsitteen näkökulmasta perhepäivähoitaja jätetään liian kauas vanhemmista tai tunkeutuu vanhempien yksityisyyteen liiaksi. Voiko hoitaja ystävystyä perheen kanssa ja samalla säilyttää ammatillisen otteen kasvatuskumppanuudessa?

Haasteellisena pidetään tilannetta, jossa perhepäivähoitajan on otettava lasta koskeva huoli puheeksi vanhempien kanssa. Kuinka vanhemmat suhtautuvat ja miten perhepäivähoitajan tulee tai voi hän voi toimia kasvatuskumppanina silloin, kun vanhemmat eivät jaa eivätkä ymmärrä hoitajan huolta lapsesta? Haasteena on tällöin ammatillisesti osata kertoa vanhemmille lasta koskevista havainnoista ja tuoda oma ammatillinen näkemyksensä esiin vanhempia loukkaamatta ja heidän näkemystään arvostaen.

Erilaisissa lukkotilanteissa vanhempien kanssa kasvatuskumppanuuden löytymisessä toivotaan perhepäivähoidon esimiehen ohjausta. Tämä asettaa perhepäivähoidon ohjaukselle omat haasteensa.

Perhepäivähoidon ohjaukselle ja esimiehisyydelle asettaa haasteita myös se, että perhepäivähoitaja tekee pääsääntöisesti yksilötyötä ilman työyhteisön tukea ja keskustelun mahdollisuutta. Tällöin hoitajan esimiehen tuki ja ohjaus asiassa on ensiarvoisen tärkeää.

Perhepäivähoitajalle kasvatuskumppanuus tuo myös haasteita omien rutiinien uudelleen tarkastelun kautta. Tärkeää on tarkastella ja arvioida omia työ- ja toimintatapojaan uudelleen kasvatuskumppanuuden näkökulmasta. Edistävätkö vai estävätkö omat työtavat kasvatuskumppanuuden toteutumista. Haasteena on myös löytää jokaisen vanhemmat kanssa "yhteinen kieli", tapa jolla asioita käsitellään ja asetetaan tavoitteita lapsen hyvinvoinnin edistämiseksi. Perhepäivähoidon haasteena on myös erilaisten työhön liittyvien asioiden dokumentointi, muun muassa lapsikohtaisten suunnitelmien tekeminen.

### **Kasvatuskumppanuus arkityön menetelminä ja toimintana:**

*"Jotain vanhaa, jotain uutta....!"*

Kasvatuskumppanuus ja sen toteutuminen näyttäytyy perhepäivähoitajan toiminnassa erilaisia työtapoina ja -muotoina. Mitkä siis ovat työ- ja toimintatapoja, joissa kasvatuskumppanuus näkyy ja kuuluu?

Kasvatuskumppanuus vaatii "vanhojen hyvien" yhteistyötapojen uudenlaisen lähestymisen lisäksi myös uusien työn menetelmien ja toimintojen kehittämistä (ks. myös Määttä 1999). Kun kasvatuskumppanuutta pohditaan yhdessä perhepäivähoitajan ja hänen esimiehensä sekä vanhempien kanssa saattavat entiset käytössä olleet yhteistyömuodot tuntua edelleenkin hyviltä ja käyttökelpoisilta, mutta niiden toteuttaminen näyttää uudenlaisessa valossa. Tehdään siis sitä mitä ennenkin, mutta tietoisemmin ja tehostetummin. Lisäksi, kunhan kasvatuskumppanuus syvenee ja vahvistuu, niin mahdollisesti myös erilaiset uudet työ- ja toimintatavat alkavat muotoutua ja kehittyä.

Edelleenkin kasvatuskumppanuuden hyvinä toteutumisen muotoina ovat päivittäiset tapaamiset vanhempien kanssa. Kasvatuskumppanuuden rakentaminen alkaa lapsen hoidon aloitusvaiheen tutustumisessa ja alkukeskusteluissa. Tärkeää on myös käydä hoidon lopetuskeskustelu hoitosuhteen päättyessä. Vanhempainillat ovat myös mitä parhaimpia tiedottamisen väyliä ja vanhempien keskinäisen tapaamisen areenoita. Myös yhteisillä retkillä ja juhlilla luodaan yhteenkuuluvaisuuden tunnetta ja edistetään mahdollisuuksia keskustelulle ja vapaammalle yhdessäololle.

Käynti lapsen kotona edesauttaa monta kertaa hoitajaa ymmärtämään paremmin lapsen kodin ja hoitomaailman eroja ja yhtäläisyyksiä. Monissa kunnissa hoitajan lapsen kotona käyminen, toki vain vanhempien niin halutessa, onkin otettu uudeksi tavaksi lähentää hoitopaikkaa ja lapsen perhettä.

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatiminen on varhaiskasvatussuunnitelman perusteista kumpuava ja myös laista (laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista 812/2000) ohjautuva uusi työmuoto. Tosin perhepäivähoidossa on pitkät perinteet erilaisten hoitosuunnitelmien tekemisestä, mutta lapsen "Vasun" tekeminen on enemmän lapsen hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuuteen sekä kasvatuskumppanuuden toteuttamiseen liittyvä toiminta kuin pelkästään hoitojärjestelyistä koostuva sopimus. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa on tarkoitus kirjata ylös kasvatuskumppaneiden, vanhempien ja perhepäivähoitajan yhteisesti sovitut lasta koskevat näkemykset ja tavoitteet johdonmukaisen toiminnan ja lapsen yksilöllisten tarpeiden huomioimisen pohjaksi.

Uusien työmenetelmien kehittäminen ja näiden kaikkien edellä mainittujen työmenetelmien tietoisempi käyttäminen kasvatuskumppanuuden rakentamiseksi ja sitä edistäviksi menetelmiksi tuo uutta syvyyttä jo aikaisemmin hyväksi koettuihin käytännön työn menetelmiin.

### **Kasvatuskumppanuus varhaiskasvatuksen laatutekijänä**

Kasvatuskumppanuutta on syytä tarkastella myös varhaiskasvatuksen laadun näkökulmasta. Onhan vanhempien ja henkilöstön yhteistyön ja kasvatuskumppanuuden toteutuminen yksi keskeisimmistä varhaiskasvatuksen laadun edellytyksistä.

Varhaiskasvatuksen laadun teoreettisen mallin (Hujala ym. 1999, 80, 101) mukaan henkilökunnan ja vanhempien välisestä yhteistyöstä puhutaan laatua välillisesti ohjaavien tekijöiden kohdalla. Muita laadun välillisiä tekijöitä ovat yhteistyö muiden tahojen kanssa, henkilökunnan keskinäinen yhteistyö ja hyvinvointi, henkilökunnan koulutus ja ammatillinen kasvu ja johtajuus.

Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa –kirjassa (1999) määritellään varhaiskasvatuksen *laatuvaatimukset* toiminnan taustalla olevien lakien ja asetusten kautta. *Laatutavoitteet* puolestaan on muodostettu laatuvaatimusten pohjalta sekä kotimaisen ja ulkomaisen tutkimuksen ja kirjallisuuden tuottaman tiedon mukaiseksi. Laatutavoitteet koskien vanhempien ja henkilöstön keskinäistä yhteistyötä sisältävät pitkälti samoja asioita kuin aikaisemmin esitellyt linjaukset ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirjat.

Laatutavoitteina esitetään seuraavat asiat (Hujala ym. 1999, 86 - 87):

1. Vanhemmat ja henkilökunta keskustelevat kasvatuksen taustalla olevista arvoistaan sekä sopivat yhteisistä kasvatuseriaatteista ja tavoitteista. Yhteisesti sovitut periaatteet ja tavoitteet kirjataan ja niiden toteutumista arvioidaan.
2. Yhteisesti sovitut periaatteet ja tavoitteet toimivat varhaiskasvatustoiminnan perustana päivähoidossa.
3. Vastuu yhteistyön käynnistämisestä ja ylläpitämisestä on ensisijaisesti päivähoidon henkilökunnalla. Yhteistyötä toteutetaan jo ennen lapsen hoitosuhteen alkamista.
4. Yhteistyön toteuttamisessa otetaan huomioon perheiden yksilölliset tarpeet ja toiveet. Perheiden oma asiantuntemusta ja päätöksentekoa arvostetaan.
5. Yhteistyö perustuu avoimeen, kaksisuuntaiseen kommunikaatioon, jossa otetaan huomioon vanhempien ja henkilökunnan erilaiset roolit kasvattajina.
6. Henkilökunta suhtautuu vanhempiin omien lastensa kasvatuksen asiantuntijoina.
7. Vanhemmat pidetään ajan tasalla päivähoidon toiminnasta sekä lapsen kehitys- ja oppimisprosessin etenemisestä.
8. Vanhemmat osallistuvat päivähoidon toimivuuden arviointiin ja kehittämiseen.

Kuten laatutavoitteiden sisällöstä huomataan, ne edeltävät myöhemmin julkaistujen varhaiskasvatuksen linjauksen ja suunnitelman perusteiden ajatuksia kasvatuskumppanuudesta, vaikka käsitteenä käytetäänkin vielä yhteistyötä vanhempien kanssa.

### **Kasvatuskumppanuuden arviointi**

Varhaiskasvatuksen eri laatutekijöiden ja täten myös kasvatuskumppanuuden arviointiin liittyy monia kysymyksiä. Pitääkö kasvatuskumppanuutta arvioida? Kuka arviointia tekee? Mi-

ten ja millaisilla menetelmillä kasvatuskumppanuutta voi mitata, kun se pääosin tapahtuu "näkyvästi" ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa vai tuoko kasvatuskumppanuus kuitenkin tullessaan myös näkyviä, mitattavia toimintoja, joilla pystytään arviointia tekemään? Haasteena on kasvatuskumppanuuden tekeminen "näkyväksi" ja sitä kautta kaikkien osapuolten yhteisesti arvioitavaksi toiminnaksi. Haasteena on toki myös erilaisten arviointimenetelmien kehittäminen.

Kasvatuskumppanuuden arviointi tapahtuu usein tiedostamatta ja vailla sen kummallisempia mittareita tai menetelmiä pohtimalla henkilötasolla sitä, toimiiko yhteistyö vanhempien ja hoitajan välillä. Seuraavanlaisia esimerkinomaisia arvioinnin sisältämiä kommentteja kuuluu varmasti usein varhaiskasvatuksessa: *"Sen Villen äidin kanssa meillä yhteistyö sujuu, yhdessä on päätetty nyt panostaa Villen omatoimisuuteen pukemisessa"* ja *"Kyllä sen lapsemme hoitajan kanssa on sitten helppo keskustella kaikista asioista"*. Tarvitaan kuitenkin myös kasvatuskumppanuuden laaja-alaisempaan tarkasteluun ja arviointiin työvälineitä ja kriteereitä. Kasvatuskumppanuuden käsitteen määrittelyn mukaisesti laaditut kriteerit saattaisivat myös ohjata kasvatuskumppanuuden parempaan toteutumiseen.

Edellä esitellyille perhepäivähoidon laatutavoitteille on julkaistu erikseen *laatukriteerit* niin perhepäivähoidolle kuin päiväkodeillekin (Perhepäivähoidon laatukriteerit 2000, Päiväkotien laatukriteerit 2000). Laatukriteerit ovat laatutavoitteista johdettuja konkreettisia arviointilausekkeita, joilla perhepäivähoitaja tai -ohjaaja, vanhemmat tai hallinto voivat arvioida toimintaa vaikkapa vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön näkökulmasta. Oheisena muutama esimerkki laatukriteeristä, jolla arvioidaan kasvatuskumppanuuden toteutumista perhepäivähoitajan työ- ja toimintatapojen kautta:

*"Perhepäivähoitaja ja hänen esimiehensä tekevät yhdessä vanhempien kanssa suunnitelman lapsen hoidosta, kasvatuksesta ja opetuksesta."* (Perhepäivähoidon laatukriteerit 2000, 88. Liittyy edellä esitettyyn laatutavoitteeseen 1)

*"Hoito-, kasvatus- ja opetussuunnitelmaa ja sen toteutumista arvioidaan säännöllisesti, ainakin kerran vuodessa"* (mt. 89. Liittyy laatutavoitteeseen 1)

*"Perhepäivähoitajan ja vanhempien välisen yhteistyön muodoista keskustellaan ja sovitaan kirjallisesti jokaisen perheen kanssa erikseen."* (mt. 90. Liittyy laatutavoitteeseen 4)

Laatukriteerit ovat käyttökelpoisia niin päiväkotien kuin perhepäivähoidonkin laadun arviointiin. Ne kuitenkin kaipaavat nyt, kohta viisi vuotta vanhoina, sekä käsitteellistä että sisällöllistä jatkuvaa uudistamista ja päivittämistä uudistuvan lainsäädännön mukaiseksi ja muun muassa linjausten ja varhaiskasvatussuunnitelman sisältöihin sopiviksi. Toivottavasti esimerkiksi kunnat ottavat tämän kehittämisen haasteen vastaan, kun miettivät kasvatuskumppanuuden arviointia. Stakesissa vuoden 2005 loppuun asti meneillään olevassa varhaiskasvatuksen laatuhankeessa (VALOA II) tehdään suunnitelmaa varhaiskasvatuksen valtakunnallisen laadunhallinnan seurannasta ja arvioinnista, joka rakentuu keskeisesti muun muassa varhaiskasvatussuunnitelman keskeisten sisältöjen pohjalle.

## **Kasvatuskumppanuuden vahvuudet perhepäivähoidossa:**

*"Yksilöllinen ja kokonaisvaltainen lapsen ja perheen huomioiminen "*

Kasvatuskumppanuuden vahvuutena perhepäivähoidossa on se, että vanhempien kanssa kasvatuskumppanuutta on rakentamassa vain yksi varhaiskasvatuksen ammattilainen – perhepäivähoitaja. Saattaa olla, että vanhempien on helpompi rakentaa suhdetta yhteen hoitajaan kuin moneen henkilöstön jäseneseen (vrt. Parrila 2002, 115). Sama hoitaja tavataan aamulla ja illalla hoitoon tuodessa ja hoidosta pois hakiessa. Hoitajan kokonaisvaltainen näkemys lapsen päivästä ja sen sisältämästä hoidosta ja kasvatuksesta auttaa hallitsemaan lasta koskevan tiedon ja välittämään sen vanhemmille. Perhepäivähoitajan tiivis yhteydenpito vanhempiin tuo myös kasvatuskumppanuuden toteutumiselle jatkuvuutta, läheisyyttä ja tuttuutta.

Yhden hoitajan vastuu kasvatuskumppanuuden toteuttamisessa tuo myös haasteena esiin hoitajan suuren yksilöllisen vastuun ja ehkä myös yksinäisyyden tuon vastuun kantamisessa. Ristiriitatilanteissa on vaikea antaa paremmin perheen kanssa toimeen tulevan työparin hoitaa yhteistyötä, vaan vaikeatkin asiat on pystyttävä käsittelemään ammatillisesti vanhempien kanssa.

## **Pohdinta**

Kasvatuskumppanuus varhaiskasvatuksen suhteellisen uutena käsitteenä avaa kiinnostavia ja samalla haastavia näkökulmia. Kasvatuskumppanuutta voi ja pitääkin lähestyä hyvin erilaisista lähestymistavoista käsin. Kasvatuskumppanuuden pohtiminen erilaisten teorioiden valossa on tarpeellista. Tärkeää on myös miettiä, mitä kasvatuskumppanuus on vaikkapa varhaiskasvatuksen laadunhallinnan, ammatillisuuden kehittämisen, (täydennys)koulutuksen ja menetelmällisen kehittämisen näkökulmasta. Kasvatuskumppanuutta tulee tarkastella varhaiskasvatuksen eri toimijoiden näkökulmasta; miltä kasvatuskumppanuus näyttäytyy yksittäisen isän, äidin tai perhepäivähoitajan ja –ohjaajan silmin katsottuna. Mielenkiintoinen kysymys on myös se, mitä kasvatuskumppanuus mahtaa tarkoittaa varhaiskasvatuksen moniammatillisessa työssä?

Kasvatuskumppanuuden käsitteen syntyminen ja muotoutuminen varhaiskasvatuksessa yhteistyö-käsitteen rinnalle on mielenkiintoinen prosessi. Kasvatuskumppanuus-käsitteen kehittyminen ja monipuolinen tarkasteleminen voisivat hyvinkin olla erillisen selvityksen tai tutkimuksen aihe. Tässä artikkelissa on tehty vain kevyt katsaus joihinkin viime vuosina ilmestyneisiin keskeisiin varhaiskasvatuksen vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä ja/tai kasvatuskumppanuutta käsittelevään kirjallisuuteen. Kuitenkin tämän artikkelin osalta kasvatuskumppanuuden ”juuret” ulottuvat Unescon ammatti-ihmisten ja vanhempien välistä kumppanuutta käsittelevään raporttiin vuodelta 1986, melkein 20 vuoden taakse!

Lyhyessäkin katsauksessa alkaa hahmottua se, miten yhteistyökäsite laajenee ja muuttuu sisällöllisesti ja tavoitteellisesti kohti asiakas- ja perhelähtöisempää kumppanuuden käsitettä. Käsitteissä on kuitenkin edelleenkin paljon sisällöllistä samankaltaisuutta. Kertooko samansuuntainen sisältö yhteistyö-käsitteen ja kasvatuskumppanuuden yhteisestä perustasta vai kasvatuskumppanuuden syntyminen ensiaskelista, yhteistyö-käsitteen siirtymisestä kohti kasvatuskumppanuuden käsitettä? Ilmeisesti elämme käsitteellisen murroksen aikaa, joka on omiaan herättämään pohdintaa ja osin hämmennyneitäkin tunteita henkilöstössä ja vanhemmissa.

Perhepäivähoitajalle kasvatuskumppanuus-käsitteen ottaminen osaksi omaa työtä tarkoittaa ammatillisesti tietoisempaa asennetta yhteistyöhön ja usein myös "vanhojen rutiinien ravistelu". Kasvatuskumppanuus haastaa hoitajan miettimään, mitä hoitolasten vanhemmista ja heidän ajatuksistaan tietää, mitä itse ajattelee kasvatuksesta ja millaisia asenteita vanhempien osaamista kohtaan löytyy; kunnioitanko siis oikeasti myös hyvin erilaisesta arvomaailmasta tulevaa vanhempaa, osaanko kohdella häntä tasavertaisena oman lapsensa asiantuntijana?

Lähtökohtaisesti tärkeä haaste kasvatuskumppanuuden toteutumiselle on hoitajan oma asenne lapsen vanhempiin, halu jakaa omaa osaamistaan, kunnioittaa vanhempien tietämystä ja ottaa tietoisesti ja aktiivisesti vastuu kasvatuskumppanuuden rakentamisesta ja ylläpitämisestä oman lapsiryhmänsä vanhempien kanssa. Kasvatuskumppanuuden toteutumiseksi hoitajan tulee siis tietää, mitä vanhemmat oikeasti tietävät ja haluavat. Tämän selvittämiseksi on keskusteltava ja tiedotettava asioista enemmän; työmuotojen on siis muututtava ja kehityttävä.

Tärkeää on myös perhepäivähoitajan valmius työn ja työtapojen muutoksiin, ja sitä kautta mahdollisesti täydennyskoulutukseen ja erilaiseen oman ammatin ja ammatillisuuden kehittämistyöhön. Aivan samoin kuin hoitajalle kasvatuskumppanuus asettaa haasteita myös perhepäivähoitajan esimiehelle ja tätä kautta perhepäivähoidon ohjaukselle. Ohjaajan on osattava tukea hoitajaa tämän ammatillisessa kehittämisessä kohti kasvatuskumppanuutta vanhempien kanssa ja kehitettävä myös omaa ohjaustaan vastaamaan hoitajien ja vanhempien; kaiken kaikkiaan muuttuvan varhaiskasvatuksen tarpeita.

Keskeisinä asiakirjoina kasvatuskumppanuuden ja sen sisällön sisään ajamisessa varhaiskasvatukseen toimivat vuonna 2002 julkaistu varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset ja vuonna 2003 julkaistu varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Nämä varhaiskasvatusta valtakunnallisesti viitoittavat ja sisällöllisesti ohjaavat asiakirjat nostavat kasvatuskumppanuuden yhdeksi keskeisimmistä varhaiskasvatuksen ja sitä kautta myös perhepäivähoidon kehittämiskohteista. Näiden asiakirjojen ottaminen jokaisen perhepäivähoitajan ja –ohjaajan työn kehittämisen taustalle onkin tärkeä askel kohti varhaiskasvatuksen ja perhepäivähoidon laadun yhdenvertaisempaa toteutumista koko maassa.

Kasvatuskumppanuus ei ole sisällöllisesti helposti avautuva käsite eikä aivan ristiriidatonkaan. Objektiiivista, yhtä ainoaa oikeaa käsitystä kasvatuskumppanuudesta tuskin kukaan kaipaakaan. Tärkeää on, että kasvatuskumppanuuden käsitettä pohditaan ja siitä keskustellaan yhdessä vanhempien kanssa ja henkilöstön kesken. Tämän uuden työorientaation löytyminen, kasvatuskumppanuuden ja sen sisäistäminen ja sijoittuminen osaksi varhaiskasvatuksen työtä ei tapahdu helposti eikä nopeasti, eikä tarvitsekaan. Toiminnan kehittäminen vie aina oman aikansa.

## Lähteet

- Heinämäki L (2002) Kotiäidistä kasvattajaksi – perhepäivähoitajan ammatin ja koulutuksen rakentaminen Suomessa 1970-luvulta vuoteen 2000. Kunta-alan ammattiliitto KTV. Työelämän kehittämisosaston selvityksiä B3/2002.
- Hujala E, Parrila S, Lindberg P, Nivala V, Tauriainen L & Vartiainen P (1999). Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa. Oulun yliopisto. Varhaiskasvatuskeskus.
- Hujala, E (1984) Perheen ja päivähoiton yhteistyö kasvatuksen ja lapsen kehityksen tukijana. Julkaisuja 2. Joensuun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.
- Hujala-Huttunen, E & Nivala, V (1996) Yhteistyö päivähoitossa. Kasvatuksen lapsikohtainen suunnittelu yhteistyössä vanhempien kanssa. Varhaiskasvatus 90 Oy, Oulu.
- Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista (12/2000).
- Mittler P, Mittler H & McCanachie H (1986) Working together. Guidelines for partnership between professionals and parents of young children and young people with disabilities. Guides for Special Education no. 2. Unesco ED-86/WS/47.
- Määttä, P (1999) Perhe asiantuntijana – erityiskasvatuksen ja kuntoutuksen käytännöt. Atena kustannus. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Parrila S (2002) Perhepäivähoito osana suomalaista päivähoitojärjestelmää. Näkökulmia perhepäivähoiton laatuun ja sen kehittämiseen. Oulun yliopisto. Acta Universitatis Ouluensis E 59.
- Perhepäivähoitajan ammattitutkinto. Opetushallitus. Määräys 54/011/2000.
- Perhepäivähoiton kriteerit. 2000. Oulun yliopisto. Varhaiskasvatuskeskus.
- Puroila, A-M (1997) Perhelähtöinen ammatillisuus – utopiaa vai tulevaisuuden suunta? Teoksessa: Suurin tie ei aina ole lyhin. Varhaiskasvatuksessa oppimisen alku. Opetusalan ammattijärjestö OAJ.
- Päiväkotien laatukriteerit. 2000. Oulun yliopistopaino. Varhaiskasvatuskeskus.
- Riikonen E (1992) Auttamistyön ongelmakäsitykset ja haastattelukäytännöt. Ongelmakielestä kompetenssikieleen. Kuntoutussäätiön tutkimuksia 32.
- Tiilikka A (2004). Ajatuksia kasvatuskumppanuudesta varhaiskasvatustyössä.[viitattu 30.11.2004]. Saatavilla muodossa: [www.stakes.fi/varttua](http://www.stakes.fi/varttua).
- Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2002:9.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2003) Stakes, oppaita 56. Gummerus kirjapaino Oy, Saarijärvi.



## 9 Varhaisen tuen mahdollisuudet perhepäivähoitossa

*Liisa Heinämäki, projektipäällikkö, Stakes*

### Erityispäivähoidosta varhaiseen tukeen

Kasvatuksen kieli muuttuu yhteiskunnan muuttuessa. Päivähoidon palvelujärjestelmässä on totuttu puhumaan erityispäivähoidosta, mutta käytännön tilanteiden ja erityiskasvatuksen suuntausten muuttuessa erityispäivähoito on käynyt riittämättömäksi määritelmäksi. Suuressa osassa kuntia erityispäivähoidon palveluita (esim. erityislastentarhanopettajan ohjaus, erityisryhmät ym.) ei ole ollut lainkaan saatavilla. Terveystieteiden järjestämiä kuntoutuspalveluita (mm. terapiat, psykologipalvelut ym.) on ollut saatavilla vaihtelevasti, useissa kunnissa tarpeeseen nähden liian vähän (Sosiaali- ja terveysministeriö 2002, 27). Kuitenkin lähes kaikki varhaiskasvatuksen tehtävissä työskentelevät tunnistavat kohtaavansa lapsia, joilla on erityisen tuen tarvetta. Tämä ristiriita on ollut keskustelua ja palvelujen suunnittelua hämmentävä.

Asiakirjojen kieleen onkin muotoutunut uusia ilmaisuja: Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Stakes 2003) puhutaan erityispäivähoidon sijasta *erityisestä tuesta* varhaiskasvatuksessa. Erityisellä tuella tarkoitetaan varhaiskasvatuksen tukitoimia<sup>39</sup>, jotka on suunniteltu yksilöllisesti lapsen tuen tarpeen mukaan vanhempien kanssa yhdessä. Näihin varhaiskasvatuksen tukitoimiin liitetään ne muiden palveluntuottajien palvelut, joita lapsi mahdollisesti saa. Tällaisia palveluita voivat olla esim. terapiat, kuntoutusohjaus ja/tai erityisopetus.

Viime vuosina keskusteluun on noussut myös määritelmä *varhainen tuki*. Sillä viitataan paitsi varhaisvuosina tapahtuvaan tukemiseen, myös mahdollisimman varhain käynnistyviin tukitoimiin, jotka osaltaan sisältävät ennaltaehkäisevän näkökulman. Varhainen tukeminen sisältää lapsen yksilöllisen tukemisen arjessa, mutta myös kasvattajayhteisön ja kasvatusympäristön muutosten tarpeen tiedostamisen ja suunnitelmallisen kehittämisen. Kansainvälisessä keskustelussa käytetty termi *Early Intervention* viittaa juuri tuen tarpeen varhaisen havaitsemisen ja tuen järjestämisen menetelmiin sekä käytännön toimintana että palvelujärjestelmän haasteena.

Varhaisen tuen tarjoaminen lapselle on perhepäivähoitossa kasvava haaste. Lasten tuen tarve on lisääntynyt ja moninaistunut; aikaisemmin käytetty lääketieteellisen vammaluokituksen muodostama erityispalvelun peruste on käynyt kasvatus- ja opetusjärjestelmissä epäkäytännölliseksi. Yhä useammin lapsen erityisen tuen tarve liittyy tilanteisiin tai olosuhteisiin, joita ei voida lääketieteellisellä yksilödiagnostisella määritelmällä tunnistaa. Tällaisia ovat esimerkiksi lapsen tuen tarve ryhmään liittymisen ja ryhmässä toimimisen taitojen oppimiseksi, muut sosiaalis-emotionaalisen kehityksen tuen tarpeet ja esimerkiksi perheen muutostilanteissa tai perheen voimavarojen heikentyessä esiin tulevat tuen tarpeet. (Heinämäki 2004a, 227-230)

---

<sup>39</sup> Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2004, luku 4.

Samalla tavoin ovat muuttuneet näkemykset siitä, miten lasta tulisi päivähoidon palvelujärjestelmässä tukea. Päivähoitolain alkuvaiheissa 1970-luvulla uskottiin *segregaatioon*, erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevien lasten sijoittamiseen hoitoon omiin ryhmiinsä. Kuntia tuettiin taloudellisesti perustamaan näitä erityisryhmiä. Varhaiskasvatuksen valtakunnallisissa linjauksissa (Valtioneuvoston periaatepäätös 2002) on erityisen tuen järjestämisen periaatteena todettu, että lapsen tarvitsema tuki järjestetään mahdollisimman pitkälle tavallisten kasvatuspalvelujen yhteydessä. Tämä *inklusiivinen* näkemys tarkoittaa yleisenä periaatteena lähinnä sitä, että *jokainen lapsi menee hoitoon sinne, minne menisi ilman tuen tarvettaankin, ja lapsen tarvitsema tuki tuodaan sinne, missä hän on*. Tämä periaate edellyttää, että vanhemmat voivat valita lapsen hoitopaikan myös muilla perusteilla kuin lapsen erityisen tuen tarpeen perusteella. Nämä uudet näkemykset tuen järjestämisestä lapselle nostavat uudella tavalla esiin myös perhepäivähoitojärjestelmän vastuun järjestää tuen tarjoamisen edellyttämiä olosuhteita ja mahdollisuuksia.

Tuen tarjoaminen lapselle perhepäivähoidossa edellyttää osaamista, yhteistyötä eri tahojen kanssa ja käytännön mahdollisuuksien järjestämistä. Perho-hankkeen järjestämässä perhepäivähoidon kehittämiseminaarissa Oulussa 14. - 15.10.2004 pohdittiin yhtenä työpajateemana sitä, millaiset edellytykset perhepäivähoidossa on järjestää varhaista tukea? Tässä artikkelissa tarkastellaan varhaista tukea perhepäivähoidossa työpajaan osallistuneiden perhepäivähoidon ohjaajien, perhepäivähoitajien ja perhepäivähoitajien kouluttajien esille nostamista tarkastelukulmista.

### **Varhainen puuttuminen ja tukeminen**

Varhaisen puuttumisen periaate on jo useita vuosia ollut tunnettu ja tavoiteltu työtapana. Puuttuminen voidaan nähdä asian tunnistamisena ja keinoina tarttua siihen. Varhainen puuttuminen -hanke ([www.stakes.fi/hyvinvointi/verk/varpu.html](http://www.stakes.fi/hyvinvointi/verk/varpu.html)) on kehittänyt puuttumista tukevia työtapoja, mm. huolen tunnistamista ja kartoittamista sekä puheeksiottamisen menetelmiä.

Varhaiskasvatuksessa on kuitenkin syytä miettiä myös sitä, mitä tehdään, kun puuttuminen on tehty, miten puuttuminen muuttaa lapsen arkea ja päivittäistä toimintaa? Kun huoli on tunnistettu ja asia on otettu puheeksi vanhempien kanssa, ensisijaisen kysymyksen tulisi olla: miten voimme tukea lasta hänen päivittäisessä ympäristössään? Varhainen tuki onkin varhaiskasvattajan oman työn tarkastelua lapsen tuen tarpeen näkökulmasta ja siinä ympäristössä, missä lapsi on. Mitä perhepäivähoidon arjessa voidaan tehdä? Millä tavoin työkäytäntöjä voitaisiin kehittää niin, että ympäristö ja toiminta tukisivat lasta eri tavoin eri tilanteissa?

Varhainen tukeminen varhaiskasvatuksessa perustuu mm. 1) *ekokulttuuriseen teoriaan* ja 2) *toimintaperustaiseen ohjaukseen*. Nämä lähtökohdat niveltävät hyvin myös perhepäivähoidon toimintaan.

1. *Ekokulttuurisen näkemyksen* mukaan lapsen lähiympäristö ja päivittäinen toiminta on tärkeää. Pienen lapsen keskeiset ympäristöt ovat koti, päivähoito ja myöhemmin koulu. Näissä ympäristöissä tuen tarpeen arviointi ja tuen järjestäminen ovat lapselle merkittäviä. (Määttä 1999, 77-79) Päivähoito voi muodostaa valtaosan lapsen valvellaoloajan ympäristöstä. Ekokulttuurisen teorian mukaan tarkasteltuna päivähoiton merkitys tuen tarpeen arvioinnissa, tuen suunnittelussa ja järjestämisessä onkin hyvin merkittävä.

Perhepäivähoitajan mahdollisuudet osallistua lapsen tuen tarpeen arviointiin ovat hyvät, koska päivän eri tilanteissa mukana olevana hoitajalla on hyvä lapsen tuntemus ja mahdollisuus nähdä lapsen toimintaa ja käyttäytymistä erilaisissa tilanteissa. Havaintojen tuottaminen sanoiksi ja osallistuminen tuen suunnitteluun edellyttää kuitenkin, että perhepäivähoitaja saa ohjausta lapsihavainnoinnissa ja erityisen tuen tarpeen arvioinnissa. Ohjausta tarvitaan sekä lapsikohtaisen tiedon kokoamiseen että oman osaamisen käyttämiseen arviointiprosessissa. Yksin työskentelevän perhepäivähoitajan ei aina ole helppo vakuuttua havainnoistaan, ja hänen arvokas näkemyksensä lapsen tilanteesta voi jäädä arviointiprosessissa hyödyntämättä.

Varhainen tukeminen edellyttää, että tukea voidaan järjestää mahdollisimman pian tuen tarpeen tultua esille. Tuen tarpeen havaitseminen ei useinkaan johda välittömästi lääketieteellisen kuntoutuksen käynnistymiseen. Kun vanhemmat ja päivähoitohenkilöstö yhdessä tunnistavat lapsen tuen tarpeen osana varhaiskasvatusta, sovitaan myös yhdessä tukemisen keinoista. Tarvittaessa vanhemmat käynnistävät prosessin, jossa lapsen tuen tarpeesta tehdään asiantuntijan arviointi ja suositus tuen järjestämisestä. Usein tämä prosessi kestää kuitenkin kuukausia, ja jo asiantuntijan arviointia odottaessa voidaan lapsen päivittäistä arkea tarkastella tukemisen näkökulmasta.

Tämä kytkee varhaisen tuen myös toimintaperustaiseen ohjaukseen. Lapsen arkeen kytkeytyvä tuki toteutetaan lapselle tutussa ympäristössä, lasta kiinnostavien välinein, lapsen päivittäisen toiminnan yhteydessä (Kovanen 2003). Kun asiantuntijan arviointi tuen tarpeesta myöhemmin saadaan, saadaan myös vahvistusta ja ohjausta päivittäisen tuen järjestämiseen.

2. *Toimintaperustainen ohjaus* on perhepäivähoitoon hyvin niveltävä työskentelytapa. Läheinen kontakti lapseen, jatkuva läsnäolo ja pienen ryhmän mahdollistama hyvä lapsen tuntemus luovat vahvan perustan toimintaperustaiselle ohjaukselle. Siinä keskeinen työtapana on tunnistaa lapsen lähiympäristöstä ja lasta kiinnostavasta toiminnasta ne piirteet, joita voidaan käyttää lapsen tukemisessa. Tarttumalla lapsen mielenkiinnon mukaan tilanteeseen voidaan tarjota tukea tavalla, joka tuottaa lapselle merkityksellisiä kokemuksia. Esimerkiksi tunteiden hallintaa voidaan harjoitella tunnistamalla tunteita, opettelemalla hyväksytyjä tapoja ilmaista kielteisiä tunteita ja keskustelemalla tunteista eri tilanteissa.

Kaikkea tätä voidaan harjoittaa suunnitelmallisesti, mutta lapsen kannalta merkittävimpiä kokemuksia voivat olla päivittäiseen arkeen liittyvät tilanteet, joissa esimerkiksi lapsen onnistuessa hillitsemään kiukun ilmaisunsa hän pääsee osalliseksi leikkiin, josta saatu myönteinen kokemus taas rohkaisee kokeilemaan tunteiden hallintaa seuraavallakin kerralla. Lasten toimintaa seuraava perhepäivähoitaja voi hyvin tunnistaa juuri sen hetken, jolloin lapsi tarvitsee tukea ja ohjausta tunteiden hallintaan. Hän voi myös auttaa lasta tunnistamaan hyvät kokemukset, jotka tästä seurasivat.

### **Lapsen tukeminen toiminnan mahdollistamisena**

Kasvattajan on tärkeää tunnistaa, miksi hän itse ajattelee lapsen tarvitsevan tukea. Pyritäänkö tuella muokkaamaan lasta niin, että hän sopisi paremmin toimintaan? Vai onko tuen tarjoamisen perustana halu muokata toimintaa niin, että lapsi voisi paremmin osallistua siihen? Perinteinen, lääketieteelliseen luokitteluun liittyvä tapa perustella lapsen tuen tarve on todeta, että

lapsi tarvitsee tukea, "koska hänellä on *dysfasia / autismi / tms. ...*". Mutta mitä tämä tuen tarve kertoo meille lapsesta ja siitä, millä tavoin ja miksi me lasta tuemme? Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Stakes 2003) on määritelty lapsen tapa toimia: lapsi leikkii, liikkuu, tutkii, kokee ja ilmaisee taiteellisia elämyksiä. Lapsi nähdään tässä toimivana, aktiivisena arvensa rakentajana, ei aikuisen toiminnan kohteena tai välikappaleena. Kasvatuksen päämääriä ovat lapsen hyvinvointi, sosiaalisten käyttäytymismuotojen omaksuminen ja vähittäinen kasvaminen itsenäisyyteen.

Samalla varhaiskasvatukselle ominaisella tavalla voidaan tarkastella myös lapsen tuen tarvetta: lapsi tarvitsee tukea voidakseen kommunikoida toisten lasten ja aikuisten kanssa, voidakseen liikkua ja leikkiä ja olla muutenkin sosiaalisessa vuorovaikutuksessa toisten kanssa, voidakseen toimia itsenäisesti ja voidakseen oppia. Lapsen tuen tarve voidaan siis nähdä kommunikaation, liikkumisen, sosiaalisen vuorovaikutuksen, itsenäisen toiminnan ja oppimisen mahdollistamisena, ei pelkästään vammaan automaattisena jatkeena. Lapsen tuen tarpeen näkeminen toiminnan mahdollistamisena ohjaa myös tarkastelemaan ympäristöä siinä kuin lasta itseäänkin. Mikä tässä ympäristössä, näissä tilanteissa, tässä toiminnassa on sellaista, jossa lapsi tarvitsee tukea? Voimmeko muokata tätä ympäristöä ja omaa toimintaamme niin, että lapsen tuen tarve vähenisi?

Perhepäivähoitajalla on tietoa ja kokemusta siitä, miten lapset eri ikä- ja kehitysvaiheissa tai eri tilanteissa toimivat. Hänen on siten hyvinkin mahdollista tunnistaa tilanteita, joissa lapsi voi tarvita tukea toimintansa mahdollistamiseksi. Oman ympäristön ja kasvatuksen tarkastelu tuen näkökulmasta auttaa tunnistamaan, miten lapsen toimintaa voidaan mahdollistaa; mitä esteitä tulisi poistaa, ja mitä mahdollisuuksia lisätä?

Helpointa on tunnistaa fyysiset esteet ja avustamisen tarvetta lisäävät tekijät. Mitkä perhepäiväkodin ominaisuudet estävät lasta liikkumasta, leikkimästä, toimimasta itsenäisesti? Näitä voivat olla esim. liikkumista estävät tilat (ahtaat käytävät, portaat ym.), mutta yhtä hyvin aikuisen apua edellyttävät tavaroiden säilytystilat, jotka estävät lasta olemasta itsenäinen. Myös sosiaalisessa ympäristössä voi olla tuen tarvetta lisääviä tekijöitä: paljon vaihtuvuutta ja epä säännöllisyyttä, tai vaikkapa pieni lapsiryhmä, jossa tukea tarvitseva lapsi jää vaille ikänsä ja kehitystasonsa mukaista seuraa.

Näiden lisäksi voidaan tarkastella tuen tarvetta lisääviä tekijöitä omassa toiminnassa ja työ- kulttuurissa. Onko mahdollista käyttää enemmän puhetta tukevia keinoja, kuten kuvia, merkkejä, esineitä? Käyttääkö perhepäivähoitaja riittävän monipuolisesti muuta viestintää, kuten ilmeitä ja eleitä? Ovatko kiire ja päivän pirstoutuminen esteenä pitkäjänteiselle tuelle? Miten oma käyttäytyminen rohkaisee lasta omatoimisuuteen ja kokeilemalla oppimiseen? Onko lasten erilaiset kehitystasot huomioitu toiminnassa ja perhepäivähoitoympäristön rakentamisessa?

Lapsen tukeminen toiminnan mahdollistamisena sisältää esteiden poistamisen lisäksi mahdollisuuksien vahvistamisen. Mahdollisuuksia voidaan vahvistaa antamalla lapselle tilaisuus harjoittaa taitojaan hänelle merkityksellisissä tilanteissa. Esimerkiksi silmä-käsi -yhteistyötä voidaan harjoitella lasta kiinnostavissa hiekkaleikeissä tai sämpylöitä leipoessa.

Päivittäisen toiminnan monet mahdollisuudet tuen tarjoamiseen on myös hyvä tunnistaa ja käyttää hyväksi. Esimerkiksi monet hoivatilanteet toistuvat joka päivä; niiden yhteydessä on luontevaa opetella esimerkiksi kehon osien tuntemusta. Muistia voidaan kehittää kertaamalla, mitä ulkoillessa pihalla nähtiin, käsitteitä kuten värit ja koot voidaan opetella legopalikoita,

värikyniä tai vaikka pikkuautoja järjestämällä. Tärkeää on tiedostaa, että lapsi oppii muutenkin kuin erityisissä oppimisen tuokioissa erityisesti ohjattuna.

## **Varhaiskasvatuksen tukitoimet**

Varhaiskasvatuksen tukitoimet ovat varhaiskasvatuksen tietoista tehostamista, suunnitelmallista päivittäisen ympäristön ja toiminnan arviointia ja muokkaamista lapsen tarpeiden mukaisesti. Varhaiskasvatuksen tukitoimina kasvatuskumppanuutta vanhempien kanssa vahvistetaan. Heidän kanssaan sovitulla tavalla 1) *mukautetaan kasvatus toimintaa* lapsen tarpeiden mukaisesti ja käytetään varhaiskasvatuksen 2) *kuntouttavia elementtejä* suunnitelmallisesti lapsen hyväksi.

### *1) Kasvatus toiminnan mukauttaminen*

Suunnitelmallisesti lapsen tarpeiden mukaan mukauttamalla voidaan perhepäivähoidossa lisätä niitä toimintatapoja ja -muotoja, jotka toimivat parhaiten lapsen tukena. Päivittäistä kasvatus toimintaa muokataan *eriyttämällä*, sisältöjä ja toimintamuotoja *mukauttamalla*, *perustaitoja harjaannuttamalla* sekä *vahvistamalla lapsen itsetuntoa*.

*Eriyttäminen.* Eriyttämisellä tarkoitetaan tilanteen ja toiminnan mukaan suunnitelmallisesti valittua ryhmämuotoa, joka tukee lapsen kehitystä ja oppimista hänen tarpeidensa mukaisesti. Joitakin toimintoja voidaan lapsen kanssa harjoitella kahden kesken, joitakin pienessä ryhmässä. Perhepäivähoitokodissa ryhmä voi olla koko ajan pieni, mutta siinäkin voidaan käyttää erilaisia tilanteita lapselle sopivalla tavalla. Toisille lapsille esimerkiksi uuden asian opettelu - ja siihen mahdollisesti liittyvä epäonnistumisen pelko - on helpompaa aikuisen kanssa kahden, vaikkapa aamulla ennen muiden tuloa hoitoon tai pienempien nukkuessa. Ryhmäperhepäivähoidossa ryhmää voidaankin jo jakaa suunnitelmallisemmin iän, lasten mielenkiinnon ja osaamisen mukaan. Eriyttämisen ajatuksena on harjoitella uutta taitoa lasta kiinnostavissa tilanteissa ja hänelle sopivan kokoisessa ryhmässä.

*Toiminnan sisältöjen ja muotojen mukauttaminen.* Kun lapsi tarvitsee tukea toimintaan osallistumisen mahdollistamiseksi, voidaan myös itse toimintaa muokata vastaamaan hänen taitojaan. Ryhmän toimintaa suunniteltaessa otetaan huomioon lapsen yksilölliset tuen tarpeet ja tavoitteet. Kun suunnitellaan perhepäivähoitoryhmän toimintaa, mietitään samalla, millaiset aiheet lapsia innostavat, ja missä tilanteissa tätä mielenkiintoa ja innostusta voidaan käyttää hyväksi.

Jonkun lapsen voi esimerkiksi olla vaikea keskittyä; hänelle on tärkeää löytää mieleistä tekemistä. Jos esimerkiksi lasta kiinnostaa kaikki juniin liittyvä, voi hän innostua juna-askartelusta niin paljon, että saa tehtyä työnsä loppuun asti. Siitä saatu onnistumisen kokemus auttaa häntä toistekin keskittymään. Lasta myös usein kiinnostavat asiat, jotka ovat tuttuja ja kuuluvat hänen elämän- ja kokemuspäiriinsä. Jos lapsen ja hänen perheensä harrastuksiin kuuluu esimerkiksi uinti, ratsastus tai vaikkapa autonäyttelyissä käyminen, voi lasta kiinnostava piirustuksen aihe, leikin tema tai askartelun virike löytyä niistä muistoista ja kokemuksista. Jos lapsi tarvitsee tukea jossakin asiassa, on samalla hyvä varmistaa hänelle mahdollisuus tuoda esiin omia taitojaan ja osaamistaan.

*Perustaitojen harjaannuttaminen.* Päivittäin tarvittavien perustaitojen harjaannuttaminen on osa tukea silloin, kun lapsi tarvitsee ikätasoaan enemmän ohjausta ja harjoitusta. Esimerkiksi pukeutumiseen, ruokailuun ja puhtauteen liittyvät perustaidot tuottavat lapselle itsenäisyyttä

ja itseluottamusta. Omatoimisuus tuottaa lapselle turvallisuuden tunnetta ja luottamusta omiin kykyihin ja selviytymiseen. Ikätasoa enemmän ohjausta tarvitsevan lapsen tulee voida harjaannuttaa perustaitojaan kiireettä, turvallisessa ja kannustavassa ilmapiirissä. Lapsen tulee voida myös luottaa aikuisen riittävään apuun ja ohjaukseen, vaikka hänen itsenäisyyttään tuetaan.

Perhepäivähoidossa perustaitojen harjaannuttaminen on luonteva osa päivittäistä toimintaa. Koska perhepäivähoitaja on mukana lapsen päivän eri tilanteissa, on hänellä myös hyvä mahdollisuus oppia tietämään, millaisissa asioissa lapsi tarvitsee tukea. Perhepäivähoitoryhmään kuuluu myös usein pieniä, taitoja opettelevia lapsia. Tämä mahdollistaa eri-ikäisille lapsille taitojen harjoittamiseen kannustavan ja hyväksyvän ilmapiirin. Hoitajan huolehtii siitä, että tarvitessaan harjoitusta isompikin lapsi saa opetella perustaitoja rauhassa, kiireettömästi ja autettuna, ilman että hän kokisi olevansa huono tai hidas.

*Itsetunnon vahvistaminen.* Lapsen itsetunnon tukeminen on hänen kokonaiskehityksensä kannalta tärkeää. Erityisen merkittäväksi itsetunnon vahvistaminen muodostuu silloin, kun lapsen kehityksessä, oppimisessa tai käyttäytymisessä on piirteitä, jotka huolestuttavat hänen elämänpiiriinsä kuuluvia aikuisia. Lapsi tunnistaa itseensä kohdistuvan huolen, mutta ei osaa eritellä sen perusteita aikuisen tavoin. Hän alkaa myös iän myötä verrata omia ja toisten lasten taitoja ja osaamista. Lapsen persoonallisuuden kehitystä ja turvallista kasvua onkin tuettava vahvistamalla hänen minäkäsitystään ja tukemalla häntä itsearviointissa niin, että hän tunnistaa omat vahvuutensa.

Perhepäivähoidossa voidaan vahvistaa lapsen kokemuksia ryhmätoiminnasta ja tukea myönteisten kokemusten syntyä. Perhepäivähoitaja tuntee lasten vahvuudet ja tuen tarpeet. Hän huolehtii, että lapsi pääsee leikeissä vuorollaan eri rooleihin niin, että hänen vahvuusalueensa tulevat esiin. Tasaveroisuus ja ryhmän sääntöjen noudattaminen varmistavat, että lapsi saa kannustavia kokemuksia ja oppii, että hän on toisten lasten arvostama.

Myös perhepäivähoitajan myönteinen ja arvostava suhtautuminen on lapsen itsetunnon kehittymisen kannalta merkittävää. Lapsi muodostaa minäkäsitystään sen pohjalta, miten häneen suhtaudutaan. Lapsen tulee saada kokea, että hänen läsnäolonsa on ilahduttava ja myönteinen asia, eikä hänen tuen tarpeensa aiheuttama rasite ja huoli saa vaikuttaa aikuisten suhtautumiseen häntä kohtaan. Perhepäivähoitoyhteisössä aikuisia on vähän; tavallisimmin yksi, ryhmiksisäkin useimmin kaksi tai kolme. Perhepäivähoitajan oman käyttäytymisen ja viestinnän tapojen tunnistaminen ja arviointi ovatkin tärkeitä osatekijöitä lapsen tukemisessa.

## 2) *Kuntouttavien elementtien vahvistaminen*

Kun lapsi saa erityistä ohjausta esimerkiksi erityislastentarhanopettajalta, terapeutilta tai kuntoutusohjaajalta, noudatetaan silloin yleensä jotain erityispedagogista ohjauksen tai opetuksen menetelmää tai ohjelmaa. Näissä ohjelmissa on useita päivähoidosta tuttuja osia, elementtejä, joista hyötyvät monestakin eri syystä tukea tarvitsevat lapset. Näitä elementtejä ovat esimerkiksi struktuuri, hyvä vuorovaikutus, lapsen oman toiminnan ohjaus ja ryhmätoiminta sekä kehityksen eri osa-alueiden tukeminen.

*Struktuuri.* Päivähoidon struktuuri käsittää ajan, tilan ja ihmisten selkeän rakenteen siten, että lapsi kykenee ennakoimaan ja oppimaan tapahtumien kulkua. Struktuuria on se, miten lapsi perhepäivähoidossa päivittäin toimii; mitä tekee missäkin vaiheessa päivää, kenen kanssa, ja missä tiloissa. Joillekin lapsille säännöllisyys näissä asioissa on tärkeää, ja monissa erityiskasvatuksen kuntoutusmenetelmissä se on aivan keskeinen (esimerkiksi Kerola 2001). Kun

lapsi tietää, mitä seuraavaksi tapahtuu, missä ja kenen kanssa, voi hän ennakoida tapahtumia ja itseensä kohdistuvia odotuksia. Tämä ennakointi vahvistaa käsitteiden ja kielen kehittymistä, käyttäytymisen suuntaamista ja muistin rakenteita.

Perhepäivähoidossa hyvä struktuuri on hyvin tavallinen osa arkea. Päivä rakentuu selkeästi ulkoilun, ruokailun, leikin ja toiminnan sekä päivän lepoetken rytmiin. Tilat ovat kodinomaiset; lapsen on helppo oppia muistamaan mitä missäkin huoneessa tehdään, ja missä menevät pihan rajat. Lapsiryhmän pienuus tekee myös sen toiminnan ennakoitavaksi. Hoitajan läsnäolo päivän eri tilanteissa auttaa häntä havaitsemaan, millaisissa tilanteissa tutusta poikkeaminen on lapselle hankalaa. Samalla voidaan arvioida, missä asioissa korostettu säännöllisyys voisi auttaa lasta.

*Hyvä vuorovaikutus.* Vuorovaikutus lapsen ja aikuisten välillä on pedagogisen toiminnan perusta - varhaiskasvatus on kasvatuksellista vuorovaikutusta. Kun lapsi tarvitsee tukea ja erityistä ohjausta, on tärkeää luoda hyvä vuorovaikutus tukea tarvitsevan lapsen ja häntä ohjaavien aikuisten välille. Luottamuksellinen suhde ja molemminpuolinen tuntemus tukevat ymmärtämistä ja rohkaisevat lasta vuorovaikutukseen silloinkin, kun siinä on vaikeuksia. Perhepäivähoidon toiminnassa läheinen vuorovaikutus on vahvuus, jota voidaan tietoisesti käyttää lapsen tueksi.

*Lapsen oman toiminnan ohjaus.* Tuen tarve liittyy usein fyysisten vammojen ja sairauksien ohella tai sijasta lapsen käyttäytymiseen ja toimintaan ryhmässä. Yleensä lapsi oppii yhteisiä sääntöjä ja tapoja säännöllisessä päivähoidon arjessa, ja siinä häntä auttaa ryhmään kuuluminen. Joskus lapsi tarvitsee tukea yhteistoiminnan sujumiseen.

Yksi tapa tukea lasta on vahvistaa hänen oman toiminnan ohjaustaan. Se tarkoittaa, että lasta opastetaan ajattelemaan ja tekemään päätöksiä, hänelle opetetaan toimintaa helpottavia tottumuksia ja päivittäisiin toimiin liittyviä taitoja. Kun perhepäivähoitaja esimerkiksi huomaa, että lapsen on vaikea keskittyä pidempiä aikoja, voi miettiä, miten tehtäviä jakaisi osiin. Kannustaminen ja se, että huomioidaan osatavoitteeseen pääseminen, rohkaisee lasta ja tuo myönteisiä kokemuksia. Lapsi, joka usein kokee epäonnistuneensa esimerkiksi askartelussa, voisi kokea onnistumista osattuaan leikata osat hyvin. Lasta voidaan myös ohjata oman käyttäytymisen ja tunteiden tunnistamiseen: miten minun tekemiseni vaikuttavat toisiin. Vähitellen lapsi oppii tunnistamaan sen, että myös hän itse vaikuttaa toisten mielialaan.

*Ryhmätoiminta.* Lapselle toisten lasten seura, vertaisryhmä, on aina tärkeä ympäristö. Toisten lasten kanssa toimiminen tukee lapsen kehitystä monilla tavoilla, joita aikuinen ei voi korvata.

Lapsiryhmä on kuitenkin erityistä tukea tarvitsevalle lapselle ensi sijassa sosiaalinen ympäristö, jonka puitteissa hän saa olla lapsi, ei kuntoutuksen tai hoidon kohde. Leikki, tutkiminen ja elämysten jakaminen motivoivat lasta liikkumaan, puhumaan, suunnittelemaan ja osallistumaan. Leikin myötä kehittyvät monet oppimisvalmiudet, ja leikissä harjaannutetaan jo opittuja taitoja. Leikki on lapselle luontainen, kokemuksellinen oppimistapa.

*Kehityksen osa-alueiden tukeminen.* Varhaiskasvatuksessa tavoitteina huomioidaan tarvittaessa kehityksen eri osa-alueiden tukeminen. Lapsen kehitysvaiheen huomioiminen on aina mukana toiminnan suunnittelussa ja arvioinnissa, ja yksittäisen osa-alueen tukeminen on luontevaa liittää muuhun toimintaan. Näin esimerkiksi terapeutin tai psykologin ohjeiden mukaan voidaan tietoisesti ja suunnitelmallisesti suunnata varhaiskasvatuksen tukitoimia yhteisten tavoitteiden suuntaisesti.

Monet näistä päivähoidon kuntouttavista elementeistä ovat lapsen kehitystä yleisesti tukevia ja kaikille lapsille hyödyllisiä. Tavallisen päivähoidon ja erityisen tuen erottamista toisistaan onkin toisinaan toiminnan tasolla vaikeaa tehdä. Erityistä tukea järjestettäessä ei aina olekaan kysymys erillisistä, erityisistä toimenpiteistä, vaan yksilöllisistä tavoitteista osana varhaiskasvatusta. Tavoitteiden tunteminen ja niiden kytkeminen käytännön päivittäiseen toimintaan edellyttää suunnitelmallisuutta, lapsen kehityksen ja sen ongelmien sekä erityispedagogisten menetelmien ja lähtökohtien tuntemusta.

### **Perhepäivähoidon ympäristö lapsen erityisyyden mittaajana**

Tuen tarve ei ole yksiselitteisesti lapsen yksilöllinen ominaisuus. Tuen tarve voi nousta vahvemmin esiin tietyssä ympäristössä, kun taas toisessa ympäristössä tai erilaisissa kasvatuksellisissa tilanteissa tuen tarve on vähäisempää. Esimerkiksi joidenkin lasten on helpompi tunnistaa ryhmän säännöt ja se, millaista käyttäytymistä häneltä odotetaan, kun ryhmä on kooltaan pieni. Sama lapsi voi suuremmassa ryhmässä kaivata enemmän yksilöllistä ohjausta ja huomiota, jotta hän voisi omaksua hyväksytyin toiminnan tavat. Tilanne voi olla myös päinvastainen: isomman ryhmän toiminta ja sisäiset suhteet voivat tukea lapsen oman toiminnan ohjausta, eikä hän tarvitse niin paljon yksilöllistä huomiota.

Eroja on myös suhtautumisessa erilaisiin kasvatuksellisiin tilanteisiin. Toisinaan lapsen on helppo toimia, kun aikuinen ottaa tilanteesta vastuun ja ohjaa tapahtumia. Saman lapsen kohdalla taas lasten keskinäiset leikit ja tilanteet päätyvät helposti keskinäisiin hankaluuksiin - tai päinvastoin. Perhepäivähoidossa erilaiset tilanteet on hyvä tunnistaa, ja lapsen toimintaa erilaisissa tilanteissa tulee arvioida. Sitä kautta huomataan tilanteet, joissa lapsi kaipaa tukea, ja myös tilanteet, joissa lapsi on vahva.

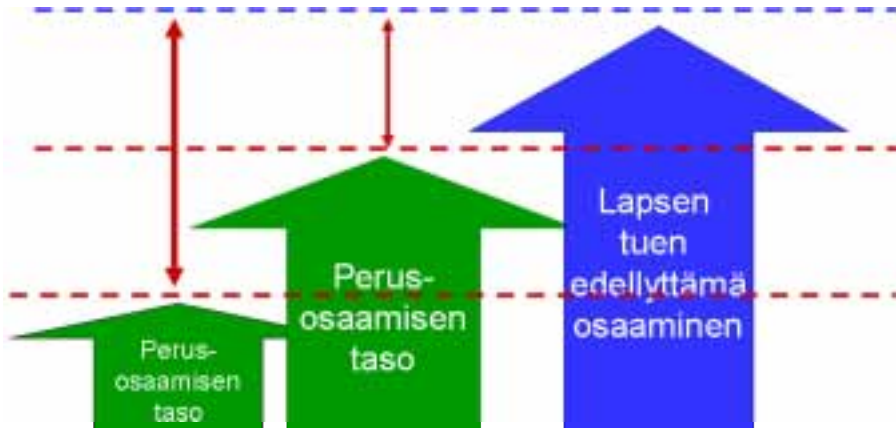
Ympäristö voi muillakin tavoin vaikuttaa lapsen tuen tarpeisiin. Esimerkiksi paljon yksityiskohtia, virikkeitä, värejä ja ääniä tarjoava ympäristö voi vaikeuttaa lapsen keskittymistä. Vastaavasti virikkeetön, leikkiin ja toimintaan innostamaton ympäristö ei riittävästi lisää kehityksessään tukea tarvitsevan lapsen liikkumisen ja oppimisen motivaatiota. Perhepäivähoidon ympäristö on yleensä kodinomainen. Kasvattajana perhepäivähoitaja joutuukin miettimään, miten toteuttaa virikkeellisen, kodikkaan kasvatusympäristön, joka samalla on hänen kotinsa. Jos lapsen tuen tarve liittyy tarkkaavaisuuteen ja keskittymiseen, joudutaan lisäksi miettimään, miten ympäristö auttaa lasta rauhoittumaan ja keskittymään.

Aikuisten toiminta voi ratkaisevasti vaikuttaa siihen, miten paljon tukea lapsi tarvitsee. Jos perhepäivähoitaja antaa liian monimutkaisesti ohjeet tai neuvoo monta asiaa peräkkäin, voi lapsi hämmentyä. Samoin, jos koko ohjaaminen on hajanaista ja epämääräistä *'mitähän me nyt, olisikohan se..'*, eivät kaikki lapset tunnista sieltä aikuisen odotuksia. Perhepäivähoitaja voi paljonkin helpottaa lapsen kielen oppimista ja ympäristöön orientoitumista esimerkiksi kertomalla, mitä nyt tehdään ja miten tässä tilanteessa toimitaan - tämä toiminnan sanoittaminen auttaa monia lapsia. On myös erittäin tärkeää, että perhepäivähoitaja suhtautuu myönteisesti ja kannustavasti uusia asioita opettelemaan lapseen, ei kiirehtien ja kärsimättömästi.

Lapsen nimeäminen 'erityiseksi' ei aina perustu yksinomaan lapsen yksilöllisiin ominaisuuksiin, vaan nimeäminen perustuu myös ympäristön kykyyn kohdata lapsen tarpeet. Tämä kyky perustuu siihen, miten paljon perusosaamista lapsen ympäristössä on. Jos perhepäivähoitaja tai ryhmiksen työyhteisö tuntee yleisesti lasten tuen tarpeita ja tuen menetelmiä ja suhtautuu erilaisuuteen hyväksyvästi, on jo olemassa olevaan tietoon helppo kytkeä juuri tämän lapsen



erityisen tuen tarve ja tuen muodot. Tässä tilanteessa lapsen erityisyyttä ei koeta lainkaan suurena ja keskeisenä asiana. Jos taas perhepäivähoitajalla tai ryhmiksessä ei ole lainkaan tietoa tai kokemusta tuen tarpeista, on suuri haaste oppia tuntemaan lapsen tuen tarpeen perusteet ja tausta, yleiset odotukset ja edellytykset. Kaikki, mitä opitaan ja opiskellaan, liittyy tähän tiettyyn lapseen ja hänen tuen tarpeisiinsa, ja lapsen erityisyys saa näin ollen suuren painoarvon. Lapsi voi tässä tilanteessa vaikuttaa hyvin erityiseltä. (Ks. kuvio 1).



Kuvio 1. Lapsen erityisyyden mittaaminen. Lähde: VarTu-hanke, koulutusmateriaalit 2004.

### Työryhmän pohdintaa: Varhainen tuki perhepäivähoidossa

Edellä on kuvattu Perho-seminaarin työryhmän pohdintaa lapsen varhaisesta tuesta perhepäivähoidossa. Yhteenvetona kootaan vielä työryhmän pohdintaa *varhaisen tuen edellytyksistä, esteistä ja osaamisen varmistamisesta perhepäivähoidossa*

*Varhaisen tuen edellytykset perhepäivähoidossa.* Työryhmän mielestä varhaiselle tuelle on hyvät edellytykset perhepäivähoidossa, koska 'tavallisen arjen' myötä perustaitojen harjaantuminen etenee perhepäivähoidossa luontevasti. Päivittäiset toistuvat tilanteet tulevat lapselle tutuiksi, ja lapsia voidaan eri tilanteissa osallistaa ja ottaa huomioon.

Lisäksi perhepäivähoidon etuna on hyvä vuorovaikutus ja kiinteä suhde lapseen. Perhepäivähoitaja on lapsen mukana päivän eri tilanteissa ja näkee lapsen monesta eri näkökulmasta. Pieni ryhmä toimii myös yksilöllisyyden hyväksi: lapseen on helppo saada kontakti, hänet on helppo oppia tuntemaan yksilöllisesti ja myös vanhempiin suhde on läheinen. Nämä tekijät ovat tärkeitä lapsen tuen tarvetta arvioitaessa ja tuen järjestämistä suunniteltaessa. Toisaalta pieni ryhmä voi olla riskitekijä, kun lapsen sijoittaminen kahden paikalle johtaa ehkä siihen, ettei ryhmä ole lapsen kannalta toimiva eikä häntä tukeva.

Perhepäivähoitokoti myös sopii tukea tarvitsevalle lapselle oppimisympäristönä: ympäristö on turvallinen ja tilat helposti hahmotettavat, eli struktuuri on selkeä. Lapsen on helppo oppia liikkumaan ja toimimaan ympäristössä, joka jäsentyy selkeästi kodin toimintojen mukaan. Kodinomaiset tilat ovat kooltaan lapsen helppo hahmottaa, samoin pihapiiri. Kasvatuksellinen

ilmapiiri on lämmin ja lapset yksilöinä hyväksyvä; eri-ikäisten lasten harjoittellessa taitojaan ei lapsen tuen tarve korosta hänen erityisyyttään. Päivärytmi on - usein pienten lasten hoidossa olon vuoksikin - selkeä ja strukturoitu; tapahtumat seuraavat toisiaan selkeässä järjestyksessä ja asiat toistuvat tuoden tuttuutta. Keskeisesti tärkeäksi nähtiinkin perhepäivähoitajan oma tietoisuus arjen merkityksestä kuntouttavana tekijänä.

Perhepäivähoidon edellytysten arvioinnissa nähtiin vielä paljonkin puutteita. Nykyisen näemyksen mukaan myös erityistä tukea tarvitsevan lapsen päivähoitopaikan valinnassa tulisi noudattaa yksilöllistä suunnittelua, eikä valinta saisi perustua pelkästään lapsen erityisyyteen. Kuitenkin usein lapsi ohjataan suoraan päiväkotihoidon, kun erityisen tuen tarve tunnustetaan. Perhepäivähoidon edellytyksiä ei tunnusteta eikä arvioida, kun toimitaan ennalta sovitun käytännön mukaisesti.

Työryhmä asettikin kyseenalaiseksi, onko perhepäivähoitajalle yleensä annettu mahdollisuus varhaisen tuen vahvistamiseen. Kun hoidossa on erityistä tukea tarvitseva lapsi, onko mahdollistettu esim. perhepäivähoitajan osallistuminen kuntoutussuunnitelman laatimiseen? Voisi myös kysyä, mikseivät kiertävän erityislastentarhanopettajan palvelut ole kaikissa kunnissa yhtä lailla perhepäivähoidossa kuin päiväkodissa olevan lapsen käytettävissä? Tai miksi avustajan sijoittaminen perhepäivähoitoon on usein tunnustamaton mahdollisuus? Samalla tavalla myös muut yhteistyö- ja tukiverkostot rakentuvat usein päiväkodin ja yhteistyötahojen välille, eikä tukitahoja perhepäivähoitoon varmisteta.

Perustehtävän ja ydinosaamisen tunnistaminen nähtiin yhtenä keskeisenä edellytyksenä varhaiselle tuelle perhepäivähoidossa. Perhepäivähoitajilla on osaamista, mutta useinkaan he eivät tunnista osaamistaan kasvatuksellisesta kielestä tai erityisen tuen menetelmistä. Ydinosaamisena perhepäivähoitajilla on esimerkiksi lapsen hyvinvoinnin turvaaminen, lapsen kehityksen tunteminen ja lapsen yksilöllinen havainnointi. Tämän osaamisen tunnistaminen ja sanoittaminen sekä liittäminen lapsen varhaisen tukemisen menetelmiin ovat keskeinen edellytys varhaiselle tuelle varhaiskasvatuksessa.

*Lapsen tuen järjestäminen perhepäivähoidossa - mitä esteitä?* Ensisijaiseksi esteeksi työryhmä totesi asenteet: ympäristön asenteet, mutta myös perhepäivähoitajien omat asenteet. Ympäristössä on ehkä totuttu noudattamaan "turvallista" tapaa ohjata erityistä tukea tarvitseva lapsi aina päiväkotihoidon. Etenkin, jos kunnassa ei ole käytettävissä erityislastentarhanopettajan konsultaatiota, voidaan vanhoja totuttuja rutiineita noudattaa liiankin tarkoin, lapsen ja perheen yksilöllisistä tarpeista ja toiveista huolimatta. Perhepäivähoitajat itse eivät tunnista osaamistaan, eivätkä tuo esille esimerkiksi havaintojaan lapsen tuen tarpeista kovin helposti.

Toisena keskeisenä esteenä työryhmä näki myös tilanteen, jossa edellytykset tuen järjestämiseksi eivät täyty. Lapsiryhmä ei ehkä muodostu lapselle sopivaksi, ympäristö ei tue eikä kannusta häntä kehittymään, perhepäivähoitaja ei tunnista arjen merkitystä lapsen tukemisessa. Perhepäivähoidon edellytyksiä ei ehkä ole totuttu arvioimaan ja vahvistamaan yhteistyötahojen tuella, ja tärkeimpänä: perhepäivähoitajalla ei ole tuen tarjoamisen kannalta riittävää osaamista.

Käytännön ongelmana työryhmä on kohdannut tilanteen, jossa yhteinen kieli tutkivan tahon kanssa puuttuu. Lapsen tuen tarvetta arvioidaan lääketieteellisesti, mutta kasvatuksellisten ympäristön ja toiminnan muutosten osalta tuen suunnittelu jää varhaiskasvatuksen pohdittavaksi. Ellei tässä tilanteessa löydetä aitoa keskusteluyhteyttä, ei perhepäivähoidon mahdollisuuksia tukea tätä lasta voida arvioida. Osaltaan tämä este liittyy tiedonkulun vaikeuksiin, joita on eri yhteistyötahojen välillä.

Odotusten selkiytymättömyys on myös varhaisen tuen järjestämisen este. Elleivät lääketieteellisen tuen tarpeen arvioijat ja järjestäjät tunnista sitä, millaista tukea varhaiskasvatuksessa voidaan tarjota, ei myöskään päästä arvioimaan perhepäivähoidon mahdollisuuksia tuen tarjoamiseen. Samalla tavoin perhepäivähoitaja ei kykene realistisesti arvioimaan valmiuksiaan ja osaamistaan, ellei hänellä ole käsitystä siitä, mitä häneltä tuen tarjoajana edellytetään. Moniammatillisen yhteistyön suhteen työryhmä näki useitakin esteitä perhepäivähoidossa tarjottavaan varhaiseen tukeen. Ammattiryhmien välillä voi olla turhia raja-aitoja: saako esimerkiksi perhepäivähoitaja ohjausta puheterapeutilta? Erityislastentarhanopettajan ohjaus olisi tärkeää, mutta monissa kunnissa ei sitä ole mahdollista saada.

Perhepäivähoitajien epävarmuus nousi myös muuten esille, liittyen osittain edellä mainittuun oman osaamisen tunnistamisen vaikeuteen. Perhepäivähoitajien aikaisemman koulutuksen ollessa vähäistä on suurin osa perhepäivähoitajista omaksunut ammatillisen osaamisensa työssä. Kun työtä tehdään yksin, ei synny mahdollisuutta jakaa kokemuksia ja työn reflektointia. Epävarmuus tuen tarpeen havaitsemisessa, tuen järjestämisen tavoissa ja perusteissa liittyy sekä koulutusohjelman ohuuteen että työyhteisön puuttuvaan vertaistukeen. Oma toimintaa ei tunnisteta ja dokumentoida, mikä tekee esim. osallistumisen lapsen tuen tarpeen arviointiin ja myöhempään edistymisen arviointiin haastavaksi. Epävarmuus ja ammatillisuuden puute näkyvät esimerkiksi puheeksiottamisen vaikeutena.

Näistä esteistä työryhmä totesi, että monet niistä ovat yhteisiä koko päivähoidossa järjestettävälle varhaiselle tuelle, eivätkä pelkästään perhepäivähoidolle ominaisia.

*Miten tarvittava osaaminen perhepäivähoidossa voidaan varmistaa?* Työryhmä näki, että osaamisen varmistamisen edellytyksenä on laajapohjainen koulutus, joka käsittelee lapsen kehitystä, varhaisen tuen perusteita ja toimintamalleja. Yksittäisten, tiettyihin vammoihin tai ongelmiin kohdentuvien koulutuspäivien hyöty ei ole niin suuri kuin yleistä tietouutta ja asennoitumista kehittävien laajapohjaisten koulutusten.

Tärkeää on myös varmistaa verkoston tuki niin, että perhepäivähoitajan käytössä on osaamista eri yhteistyötahoilta. Perhepäivähoitajan onkin tunnettava käytettävissään oleva verkosto. Hänen on myös tiedostettava, että tämä verkosto osaltaan muodostaa kasvattajayhteisön, jonka osana hän työskentelee, ja jota hän voi työssään hyödyntää.

Ammatillisen tietoisuuden lisääminen on myös keskeinen tuki varhaisen tuen osaamisen varmistamiselle. Perhepäivähoidon pedagogisen osaamisen, vanhempien kohtaamisen ja lapsen kehityksen ja kehityksen tukemisen osaaminen vahvistaa perhepäivähoitajan ammatillisuutta ja auttaa vahvistamaan varhaista tukea.

**Lähteet**

Heinämäki, L. 2004a. Erityisesti päivähoidossa. Kunnallisten toimijoiden ja päättäjien näemyksen erityispäivähoidon funktiosta palvelujärjestelmässä. Stakes, Tutkimuksia 136, Helsinki.

Heinämäki, L. 2004b. Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa: Erityispäivähoito -lapsen mahdollisuus. Stakes. Oppaita 58, Helsinki.

Kerola, K. 2001. Struktuuria opetukseen. Selkeys ja rakenteet oppimisen edistäjänä. PS-kustannus.

Kovanen, P. 2003. VARSU. Varhaisen oppimaan ohjaamisen suunnitelma. PS-kustannus.

Määttä, P. 1999. Perhe asiantuntijana. Erityiskasvatuksen ja kuntoutuksen käytännöt. Jyväskylä: Atena.

Sosiaali- ja terveysministeriö 2002. Lasten päivähoidon tilannekatsaus. Tammikuu 2001. Sosiaali- ja terveysministeriön monisteita 2002:14, Helsinki.

Stakes 2003. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56, Helsinki.

Valtioneuvoston periaatepäätös 2002. Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2002:9. Edita Prima Oy, Helsinki.

[www.stakes.fi/hyvinvointi/verk/varpu.html](http://www.stakes.fi/hyvinvointi/verk/varpu.html). Varpu-hanke. Viitattu 2.12.2004.

*Julkaisemattomat lähteet:*

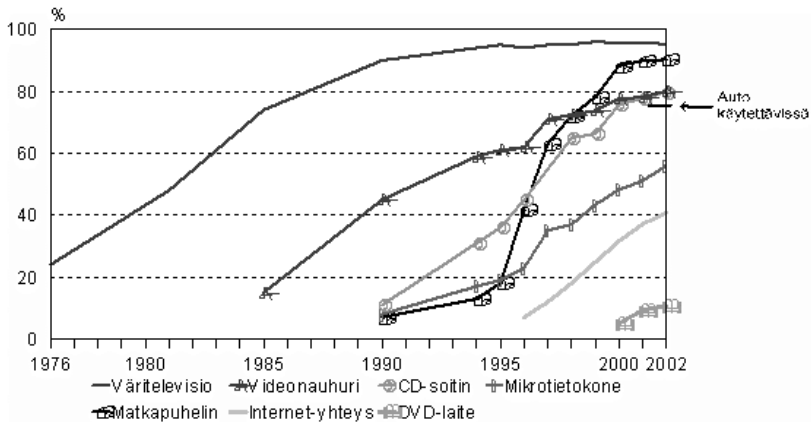
VarTu-hanke, koulutusmateriaalia. Stakes, syksy 2004.

## 10 Tieto- ja viestintätekniikan mahdollisuudet perhepäivä- hoidossa

*Päivi Lindberg, erikoissuunnittelija, Stakes*

### Johdanto

Jokainen meistä käyttää useita tieto- ja viestintätekniisiä (TVT) laitteita päivittäin lähes huomaamattaan. Televisio on harvoja poikkeuksia lukuun ottamatta jokaisessa kodissa keskeisellä paikalla, emme tulisi toimeen ilman puhelimia ja kännyköitä, ja tietokone sekä internetyhteys kuuluvat jo noin puoleen suomalaisista kotitalouksista (kuvio 1).



**Kuvio 1. Lähde: Kulustutkimus ja Kuluttajabarometri, Tilastokeskus.**

Tilastokeskuksen selvitysten (a, b) mukaan tietokoneen ja Internetin käyttömahdollisuudet ovat sidoksissa ikään. Lapsista ja nuorista pääsevät tietokoneen ääreen melkein kaikki, koska lapsiperheisiin on hankittu runsaasti tietokoneita. Jo vuonna 1999 lapset olivat uuden tekniikan hankkimista oleellisesti nopeuttava tekijä kotitalouksissa (Valtiovarainministeriö 2000). Myös Suomen koulujen tietokoneistaminen ja verkottaminen on lisännyt oleellisesti lasten ja nuorten mahdollisuutta tutustua uuteen tieto- ja viestintätekniikkaan.

Tieto- ja viestintätekniikka on myös osa kunnallista toimintaa. Erityisesti Internetin yleistäminen on vaikuttanut kuntien toimintatapaan. Kuntaliiton selvityksen mukaan (Suomen Kuntaliitto) jokaisella kunnalla Suomessa on oma Internetpalvelu. Jo tällä hetkellä joidenkin kuntien Internet-sivustot toimivat monipuolisina verkkopalveluina, jotka sisältävät vuorovaikutteisuutta, asiakasryhmittäin kohdennettuja sisältöjä sekä yhä laajemmin sähköisiä palveluja. Lisäksi kaksi kuntaa kolmesta on toteuttamassa sähköisiä asiointipalveluita lähitulevaisuudessa, mikä helpottaa etenkin asukkaiden asiointia sekä lisää toiminnan avoimuutta.

Voidaan sanoa, että suomalaisessa yhteiskunnassamme on sitouduttu tietoyhteiskunnan malliin. Hallituksella on neljä poikkihallinnollista politiikkaohjelmaa, joista yksi on tietoyhteiskuntaohjelma (Hallituksen politiikkaohjelmat). Sen tavoitteena on tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntämällä lisätä kilpailukykyä, tuottavuutta, alueellista ja sosiaalista tasa-arvoa sekä kansalaisten hyvinvointia ja elämänlaatua.

Nämä koko yhteiskuntaamme koskevat tavoitteet tulee nähdä myös osana varhaiskasvatuksen kehittämistä. Varhaiskasvatustyössä on ennen kaikkea kysymys yhteiskunnallisesta, kontekstisidonnaisesta toiminnasta. Varhaiskasvatuspalvelut ovat osa yhteiskunnan peruspalveluita ja koskettavat jossain vaiheessa lähes kaikkia suomalaisia lapsiperheitä.

Tieto- ja viestintäteknikka on varhaiskasvatuksen näkökulmasta moniulotteinen ilmiö. Pelkästään kansalaisen TVT:n käytön ja medialukutaidon näkökulmasta on oleellista, että myös varhaiskasvatuksessa työskentelevät osallistetaan tietoyhteiskuntaan. Koko sosiaali- ja terveydenhuollon henkilöstön TVT-valmiudet on nostettu esille kehittämiskohteena useissa eri valtion ja kuntatason hankkeissa<sup>40</sup>. On myös tärkeää, että ammattikasvattajat tiedostavat mediakasvatuksen ja lasten tietoyhteiskuntaan osallistamisen merkityksellisyyden.

Myös Valtioneuvoston periaatepäätöksessä varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista (Sosiaali- ja terveysministeriö 2002) on nostettu esiin tieto- ja viestintäteknikan merkitys. Linjausten mukaan TVT:lla voidaan kehittää uudenlaisia työmenetelmiä sekä luoda asiakaspalveluun ja henkilöstön kehittymiseen soveltuva palveluverkko. Lisäksi voidaan lisätä henkilöstön ja perheiden osallisuutta mahdollistamalla uudenlaista vuorovaikutusta sekä tuomalla tieto avoimesti kaikkien käyttöön. Käytännössä TVT:aa voidaan hyödyntää monista eri näkökulmista. Sillä voidaan rationalisoida hallinnollista työtä, helpottaa ajasta ja paikasta riippumatonta verkostoitumista sekä tiedonhankintaa, löytää välineitä käytännön toiminnan kehittämiseen sekä lasten medialukutaidon parantamiseen ja mahdollistaa uudella tavalla ammatillinen kehittyminen.

TVT:n käytölle varhaiskasvatuksessa on siis aivan riittävästi perusteita. Aiheesta on jo tehty useita selvityksiä ja käynnistetty paikallisia hankkeita. Stakesissa on toteutettu kaksi valtakunnallista hanketta, joissa TVT:n näkökulmaa on viety varhaiskasvatuksen kentälle.<sup>41</sup> TVT:n merkitystä ja käyttöä ei ole aiemmin tarkasteltu nimenomaan perhepäivähoidon näkökulmasta. Perhepäivähoidossa voidaan soveltaa muusta varhaiskasvatuksesta saatuja kokemuksia, mutta perhepäivähoidon ominaisuutensa vuoksi asiaa on syytä tarkastella myös erityisesti perhepäivähoidon näkökulmasta.

### **Miksi tieto- ja viestintäteknikasta on hyötyä perhepäivähoidossa?**

Perhepäivähoidon osuus koko päivähoidosta on laskenut viimeisten vuosien aikana tasaiseen tahtiin. Vuonna 1997 kunnallisen perhepäivähoidon osuus kunnallisesta päivähoidosta oli 35,7 %, mutta vuonna 2003 enää 31,5 %. Perhepäivähoitoa on suhteellisesti enemmän har-

---

<sup>40</sup> Mm. e-Konsultaatio 2001-2004; Varttua 2000-2002 ; Tiva 2002-2005; Kuopion L@sten -projekti 1999-2002.

<sup>41</sup> Varttua-hankkeessa (2000-2002) kehitettiin kymmenen pilottikunnan kanssa vuorovaikutteista varhaiskasvatuksen toimintaympäristöä Internetiin. ([www.stakes.fi/varttua](http://www.stakes.fi/varttua)). Varttua-Tiva -hankkeessa (2002-2005) kehitetään ammatillisuutta verkko-oppimisympäristön avulla. Mukana on 14 yksikköä neljästä kunnasta.

vaan asutuilla alueilla ja syrjäseuduilla (Stakes: Sotka tietokanta). Tämä on monissa kunnissa ollut jo käytännönkin sanelema ratkaisu. Taajamakeskitymissä perhepäivähoitoa on myös kohdennettu ryhmäperhepäiväkoteihin, jolloin perinteisen perhepäivähoitajan työnkuva muuttuu hieman erilaiseksi.

Ryhmäperhepäivähoitoa lukuun ottamatta perhepäivähoitaja työskentelee yksin. Taajamissa yhteiset ulkoilut ja tapahtumat muiden hoitajien kanssa tuovat kuitenkin mahdollisuuden keskusteluun ja kokemusten jakamiseen. Koska Suomi on harvaan asuttu maa, välimatkat muodostuvat usein pitkiä. Pitkien välimatkojen paikkakunnilla ainoat perhepäivähoitajan aikuiskontaktit päivän mittaan saattavat olla ohjaajan vierailut, jotka ovat useissa kunnissa melko harvinaisia tänä päivänä (vrt. Parrila 2002).

Tietoyhteiskuntaohjelmassa (Hallituksen politiikkaohjelmat) korostetaan, että kaikilla väestö- ja ikäryhmillä tulee olla riittävä määrä osaamista ja mahdollisuuksia osallistua tietoyhteiskuntaan. Koko tietoyhteiskunnan olemuksena halutaan nähdä kansalaisnäkökulma, joka haastaa uudella tavalla eri väestönsosat mukaan kehitykseen.

Perhepäivähoidon arjessa osallisuus tietoyhteiskuntaan on tärkeä perhepäivähoitajan, ohjaajan sekä hoidossa olevien lasten näkökulmasta. Luonnollisesti tällaisen teknologisiin laitteisiin perustuvan osallisuuden ensimmäinen lähtökohta on välineet. Tämän jälkeen keskeisiksi nousevat omat taidot ja asenteet käyttää tieto- ja viestintäteknikkaa eri tarkoituksiin. Kun ollaan kasvatustyössä, perhepäivähoitajan oman ammatillisuuden kehittymisen ja työn rationalisoinnin näkökulmien lisäksi perhepäivähoidossa nousee keskeiseksi myös mediakasvatus.

Tarkasteltaessa TVT:n hyötyjä perhepäivähoidossa esiin nousevatkin useat eri näkökulmat. On pohdittava perheiden asiakkuusnäkökulmaa, jolloin keskeiseksi nousevat mm. erilainen tiedontarjonta sekä sähköiset palvelut. Ennen kaikkea TVT:n avulla saadaan hyötyä työntekijöille sekä ohjaukseen että arjen varhaiskasvatukseen. Nämä kaksi työkenttää poikkeavat tehtäviensä puolesta toisistaan paljon myös TVT:n käytössä.

## **TVT ja perheet asiakkaina**

Perhepäivähoidossa hoitajan ja vanhempien välinen vuorovaikutus on päivittäistä ja kiinteää. Siksi TVT:n mahdollistama vanhempien ja perhepäivähoidon välinen sähköinen vuorovaikutus onkin ehkä oleellisempaa perhepäivähoidon ohjaajan ja perheiden kuin hoitajan ja perheiden välillä. Sen sijaan TVT:sta innostunut perhepäivähoitaja voi tuottaa vanhempien saataville sähköisesti esimerkiksi dokumentointimateriaalia toiminnasta lasten kanssa.

Tänä päivänä päivähoiton asiakkaat ovat tottuneet monissa yhteyksissä saamaan useita palveluja myös sähköisessä muodossa. Perheiden palveleminen sähköisesti päivähoitossa koskee myös perhepäivähoitoa. Monissa kunnissa päivähoiton lomakkeet on jo saatavilla sähköisinä ja päivähoitoon liittyvä tieto on kunnan verkkosivuilla. Vanhemmat myös mielellään käyttävät sähköpostia asioiden tiedottamisessa ja tiedon vastaanottamisessa. Koko päivähoiton pitää olla mukana laadittaessa kunnallisia tietoteknologiastratégioita. Päivähoidon sähköisiä palveluja rakennettaessa kunnassa tulee ottaa huomioon myös perhepäivähoidon erityistarpeet.

## TVT ohjauksessa

Erityisesti Internetin kehittyminen on mahdollistanut perhepäivähoidon ohjaajan hallinnollisen työn rationalisointia ja käytännön yhteydenpitoa. Useimmissa kunnissa alkaa olla käytössä erilaisia sähköisissä verkoissa toimivia hallinnon- ja asiakasjärjestelmiä, joilla pyritään kokonaisvaltaiseen tiedon kirjaamiseen ja hyväksikäyttämiseen. Tietokantapohjaisilla ohjelmilla voidaan vähentää päällekkäistä työtä ja siten viime kädessä säästää aikaa ja rahaa.

Internetin ja sähköpostin avulla voidaan myös lisätä ja muokata perhepäivähoidon ohjausta. Erityisesti pitkien välimatkojen kunnissa esimerkiksi kotikäynnit voivat olla ohjaajalle lähes mahdottomia toteuttaa. Osa ohjauksesta voitaisiinkin kohdentaa erilaisiin verkkoympäristöihin. Verkkoympäristöt ovat ajasta ja paikasta riippumattomia ja niiden käyttöä voidaan perhepäivähoidossa soveltaa monin tavoin. Tulevaisuuden visiossa voidaan nähdä esimerkiksi perhepäivähoidon nettiohjaaja, joka toimii joko alueellisella, seudullisella tai jopa valtakunnallisella tasolla. Tällaisen ohjaajan työpanos voitaisiin resurssoida esimerkiksi kuntien välisenä yhteishankkeena hyödyntämällä olemassa olevia tai uusia verkostoja tai sosiaalialan osaamiskeskuskeskuksia. Lisäksi Internetissä sijaitsevista työympäristöistä voitaisiin käsitellä erilaisia yleisiä perhepäivähoitoon ja sen kehittämiseen liittyviä kysymyksiä.

Internet mahdollistaa vertaistuen ohjaajien välillä sekä konsultoivan keskustelun ohjaajan ja hoitajien välillä. Yhdistämällä Internetin käyttöön myös muuta teknologiaa voidaan kehittää monia uusia ohjauksen menetelmiä. Esimerkiksi videoneuvottelulaitteiden käyttö ohjauksessa on vielä täysin tutkimaton mahdollisuus. Kustannussäästöjen lisäksi näin voitaisiin lisätä ohjauksen määrää. Hyödyntämällä uutta teknologiaa perinteisten kunnallisten ohjaajien työpanosta voitaisiin keskittää selkeästi vaikkapa kohdennettuihin kotikäynteihin tai hoitajien ja ohjaajien yhteisiin tapaamisiin.

Verkkoympäristöjen käytöstä varhaiskasvatuksessa ammatillisen kehittymisen ja konsultoinnin välineenä on jo tällä hetkellä useita hyviä kokemuksia. Stakesin Varttua-Tiva -hankkeessa<sup>42</sup> on kehitetty yhteisöllinen verkko-oppimisen ympäristö, YhteisöNet, varhaiskasvatuksen työyhteisöille. Pilottiryhminä hankkeessa on 12 päiväkotia ja kaksi erityiskasvatuksen kunnallista verkostoa. Tiedon vaihto, uuden tiedon etsiminen ja vuorovaikutus tapahtuvat yhteisessä Internetissä toimivassa oppimisympäristössä. Hankkeessa toimii mentoreiden verkosto, joka konsultoi kehittämistyötään tekeviä yksiköitä pelkästään YhteisöNetin kautta.

Myös Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus pilotoi parhailaan varhaiskasvatuksen erityisen tuen verkkokonsultaatiota.<sup>43</sup> Internetissä toimivien verkostojen avulla on mahdollista hyödyntää kuntien erilaista asiantuntemusta.

## Lasten osallisuus ja mediakasvatus

Lasten osallisuus tietoyhteiskunnassa on kytköksissä yleisiin kasvatukseen ja pedagogiikan asenteisiin. Suoranta (2001) pohtii lasten suhdetta tietoyhteiskuntaan mielenkiintoisten vastakkainasettelujen avulla. Yhtäällä on näkökulma katoavasta viattomasta lapsuudesta, toisaal-

<sup>42</sup> Ks. <http://www.stakes.fi/varttua/ajankohtaista/tiva-hanke.htm>.

<sup>43</sup> Ks. luku 18, Verkkokonsultaatiota varhaiskasvatukseen.



la taas digitaalisen lapsuuden ihannoiti. Lapsuuden lopun näkökulmasta koko ns. perinteinen kasvatus nähdään menetettynä medially. Lapsia hoputetaan kasvamaan liian nopeasti, lapset nähdään alttiina riippuvuuksille, tahdottomina zombeina. Vanhemmilla ja muilla kasvattajilla ei ole enää mitään valtaa kasvatukseen. Vanhempien ja lasten yhteinen aika ja sähköinen 'luonnoton' tietokoneympäristö vastakohtaistetaan. Digitaalisen lapsuuden ihannoinnissa taas lapset nähdään informaatiovallankumouksen ja digitaalisen maailman kaiken mahdollistavassa keskipisteessä. Omine käytäntöineen ja (kulutus-) valintoineen lapset ovat itse tuottamassa ja muokkaamassa kulttuuria. Lasten erilaisten mediamerkitysten rakentuminen nähdään sosiaalisen prosessina. Media on osa lasten vertaisoppimista ja päivittäistä keskusteluagendaa. (Suoranta 2001)

Yhtenä oleellisena näkökulmana näissä edellä mainituissa vastakohtaisuuksissa ovat asenteet. Suorannan (emt.) mukaan aikuiset eivät voi väistää kysymystä lasten kasvatuksesta eivätkä turhat ennakkoluulot ja pelot ainakaan auta ratkaisussa. Ongelmien ratkaisussa on pikemminkin pohdittava millaisessa yhteiskunnassa haluamme elää ja miten kasvatetaan. Jokainen ihminen tarvitsee välittämistä ja huolenpitoa, mutta tällä ei ole mitään tekemistä informaatioteknologian käytön tai käyttämättömyyden kanssa. Suoranta käyttää termiä 'mediapaniikki' (emt. 24) kuvaamaan inhoa tai pelkoa, joka syntyy uusien välineiden käytöstä tai uusista kulttuurisista muodoista, joita lapset ja nuoret ottavat käyttöön mahdollisesti riitauttaen aikaisemmat kulttuuriset käytänteet ja käsitystavat.

Syntymästään saakka lapset tutustuvat luonnollisena osana arkeaan tieto- ja viestintäteknikkaan. Itse muistan jo 1960-luvulla leikkineeni ystäväni kanssa televisiota: pahvilaatikkoon leikattiin reikä ja piirrettiin nappulat ja sitten vain laulamaan. Tämän päivän lapsilla tietoteknologisten laitteiden kirjo kotona on huomattavasti suurempi: digikamera, tietokone, kännykkä, erilaiset pelit, videot, dvd jne. Teknologiset välineet ja erilaiset mediat kuuluvat lasten elämään, haluamme sitä tai ei. Tärkeää olisikin pohtia miten ammatikseen kasvatusyötä tekevät näkevät oman tehtävänsä tässä kontekstissa?

Suoranta (2001) puhuu lasten ja vanhempien erilaisista arjen todellisuuksista ja kokemusmaailmoista. Tietoyhteiskunnan näkökulmasta tämä ei kuitenkaan välttämättä tarkoita, että lapset osaisivat suunnistaa itsenäisesti ja itseoikeutetusti mediamaastossa. Vaikka TVT voi olla osa lasten maailmaa, ei lapsia voi jättää sinne yksin. Suoranta haastaakin kasvattajia keskustelemaan lapsuudesta yhteiskunnallisesta näkökulmasta elämisen yleisistä ehdoista ja rakenteista globalisoidussa maailmassa. Pohtiessaan kriittistä näkökulmaa mediakasvatukseen Suoranta (2003) nostaa esille yhteisen oppimisen näkökulman. Kasvattajien tulisi yhdessä lasten kanssa pohtia, etsiä tulkintoja ja antaa myös lasten 'opettaa', sillä usein lapsilla on paremmat käyttäjätaidot kuin kasvattajilla ja he suhtautuvat luonnollisesti uuteen teknologiaan. Mediakasvatus ei voi koskaan olla ylhäältä ohjautuvaa, vaan sen tarkoituksena on saada yksilö ymmärtämään medioiden ristiriitaisia viestejä (Filmihillo 2005). Valmiita tai oikeita vastauksia medioiden maailmassa ei ole.

### **TVT lasten ja hoitajan toiminnassa**

Perhepäivähoidossa, samoin kuin muussa varhaiskasvatustoiminnassa, on monenlaisia mahdollisuuksia hyödyntää tieto- ja viestintäteknikkaa päivittäin. Perhepäivähoidossa TVT:n käyttöön lisää oman näkökulmansa lasten ikäjakauma. Alle kolmivuotiaista päivähoidon osallistuvista lapsista oli 2003 perhepäivähoidossa yli puolet, kun 3-6-vuotiaista päiväkotilapsista perhepäivähoidossa on vain 26,6 % (Stakes: Sotka tietokanta). Eli perhepäivähoidossa

on suhteessa enemmän alle kolmivuotiaita lapsia kuin päiväkodeissa. TVT:n käytölle lasten ikä ei kuitenkaan ole este, vaan lisähaaste toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa.

Usein pohdittaessa TVT:n käyttöä varhaiskasvatuksessa, huomio kiinnittyy lähes pelkästään tietokoneiden ja Internetin käyttöön. TVT:llä käsitetään kuitenkin myös muut tekniset viestinnän välineet. Esimerkkinä voidaan mainita kännykkä, televisio, digikamera, video ja dvd.

Yhteydenpito eri tilanteissa vanhempien, ohjaajien ja muiden hoitajien kanssa helpottuu, kun käytössä on matkapuhelin, joka kulkee mukana. Matkapuhelintoiminnot myös mahdollistavat erilaisia tiedottamista helpottavia tapoja, kuten viestiringit. Useissa nykyisissä malleissa on käytössä myös digikamera, jota voidaan helposti hyödyntää päivittäisessä toiminnan dokumentoinnissa.

Televisio on hyödyllinen väline sekä mediakasvatukseen että toiminnan jaksottamisen näkökulmasta. Erilaisten lastenohjelmien, opetusohjelmien, luonto- ym. dokumenttien tarjonta on Suomessa monipuolista. Ohjelmien valinnassa kuitenkin tarvitaan kasvattajalta kriittisyyttä, harkintaa ja yhteistyötä lasten sekä perheiden kanssa. Television käytössä, samoin kuin elokuvien hyödyntämisessä pedagogiikassa, tarvitaan jo aiemmin mainittuja mediakasvatustaitoja. Yhtäältä tv-ohjelmat ja elokuvat voivat toimia tavoitteellisen kasvatuksen välineenä, toisaalta on myös mahdollista joskus käyttää näitä medioita viihteenä ja tukena päivän jaksottamisessa. Television ja elokuvien käyttö vaatii kasvattajalta aina kriittisyyttä ja pohdintaa, sekä kuten aiemmin jo todettu, yhdessä työstämistä lasten kanssa. Kiinnostus päivähoitoikäisten lasten mediakasvatukseen on lisääntynyt viime vuosina ja Internetissä on jo jonkin verran toiminnan tueksi toimitettua elokuvamateriaalia, johon kannattaa tutustua (Koulukino). Myös Varttua tulee jatkossa toimimaan yhteistyössä mediakasvatuksen materiaalien tuottajien kanssa. Varttuassa on jo tällä hetkellä jonkin verran tietoa aiheesta.<sup>44</sup>

Kameroiden käyttö yleensä, mutta erityisesti digikameran hyödyntäminen mahdollistaa monenlaisen toiminnan dokumentoinnin ja yhteiset kokemukset. Digikameran käyttö on edullista ja antaa siten mahdollisuuden lähes rajoituksettomaan kuvaamiseen. Tällä hetkellä saatavilla olevat pienimmät digikamerat kulkevat helposti mukana päivittäin. Digikuvista dokumentointia voi laajentaa sähköisten portfolioiden rakentamiseen, mikä osallistaa uudella tavalla myös perheet mukaan päivittäisen toiminnan seuraamiseen. Digiportfolioita on kehitetty mm. Tampereen päivähoitossa, mutta hyviä kokemuksia on jo useista muistakin kunnista. Varttuan sivuille on linkitettyä Vantaalaisen Illusian ilmaisupäiväkodin digiportfolioprojektin esitely<sup>45</sup>. Paljon mielenkiintoista tietoa digiportfolioista ja niiden toteuttamisesta on myös Marja Kankaanrannan (2002) tutkimuksessa.

Videointi tuo uudenlaista näkökulmaa toiminnan dokumentointiin. Käytännössä päivittäinen videointi on työlästä eikä aina edes kovin järkevää. Kuitenkin videoimalla voidaan tallentaa joitain erityisiä tilanteita (kuten jotkut leikki-tilanteet), retkiä, juhlia tai vaikkapa lasten esityksiä. Videoiden katsominen tuo iloa myös lasten vanhemmille, jotka eivät ole päivittäin seuraamassa lastensa toimintaa perhepäivähoitossa. Tällä tavoin saadaan uutta näkökulmaa myös kasvatuskumppanuuteen vanhempien kanssa.

---

<sup>44</sup> Ks. [http://www.stakes.fi/varttua/varttuassa\\_julkaistua/varttuassa\\_%20julkaistua\\_tyovalineet\\_elokuvat.htm](http://www.stakes.fi/varttua/varttuassa_julkaistua/varttuassa_%20julkaistua_tyovalineet_elokuvat.htm).

<sup>45</sup> Ks. [http://www.stakes.fi/varttua/varttuassa\\_julkaistua/julkaistua\\_tyovalineet.htm](http://www.stakes.fi/varttua/varttuassa_julkaistua/julkaistua_tyovalineet.htm).

Kaikkien näiden jo melko tuttujenkin laitteiden käyttöönotto kasvatustoiminnassa vaatii ohjausta, koulutusta ja mahdollisuuksia reflektointiin. Kuten Tamminen (2001) toteaa, tietotekninen maailma luo lapsille valtavasti mahdollisuuksia, mutta sisältää myös riskejä. Tämä on hyvä ottaa haasteena huomioon pohdittaessa tietotekniikan tarpeellisuutta ja käyttöä varhaiskasvattajien työssä. Kasvattajille tämä luo myös uusia koulutus- ja oppimistarpeita. On vaikeaa ottaa vastuullisesti kantaa tietotekniikan pedagogiseen käyttöön ilman riittäviä valmiuksia ja tietoja TVT:n merkityksestä kasvatuksessa.

Yksi haasteellisimmista TVT:n välineistä on tietokone. Vaikka perhepäiväkodissa olisikin tietokone, monilla perhepäivähoitajilla on vielä puutteelliset taidot käyttää sitä. Lisäksi monilla ammattikasvattajilla on vielä paljon asenteellista vastarintaa tietokoneen käyttöön ylipäätään, saati lasten kanssa työvälineenä. Useimmiten kysymykseen 'miksi tietokoneita ei käytetä päivähoitossa' saa vastaukseksi että ei ole aikaa eikä osata. Uuden opetteluun menee aikaa, joka on pois siitä työstä, joka koetaan varsinaiseksi perustyöksi.

Hyttinen, Reinikka ja Nissinen (2002) ovat käytännön kokemusten pohjalta pohtineet tietokoneiden pedagogisen käytön vaikeutta ja asenteellisuutta. He nostavat esille yhtäältä oleellisia kysymyksiä kuten 'Jääkö syli vähemmälle? Meneekö leikkiaika tietokoneella olemiseen? Unohtuuko lasten sosiaalisten taitojen opettelu?' Toisaalta heidän mukaansa tietokone toimii varhaiskasvatuksessa vielä usein 'pelikoneena' ja viihdykkeenä. Toisin sanoen, ammattikasvattajilla on yhtäältä voimakkaita asenteita tietokoneiden käytön sopivuudesta varhaiskasvatuksen toimintaympäristöissä, toisaalta puutteelliset taidot ohjata rakentavalla tavalla lasten tietokoneen käyttöä ja kriittistä medialukutaitoa.

Päivittäin käytettynä tietokone tuo monenlaisia mahdollisuuksia toiminnan rikastuttamiseen. Pienimpienkin lasten kanssa voidaan käyttää tietokonetta monin tavoin: tallentaa yhdessä omia töitä skannerin avulla tietokoneelle, katsella yhdessä otettuja valokuvia tietokoneelta, kirjoittaa lasten tarinoita ja satuja, piirtää, tai harjoitella koneen käyttöä pedagogisten ohjelmien avulla. Listan jatkamiselle on rajana yhteinen mielikuvitus.

Lisäksi TVT:n avulla voidaan luoda uudenlaisia perhepäivähoitajan työtä kehittäviä toimintamalleja liittyen esimerkiksi hoitajien väliseen yhteistyöhön ja ohjaukseen. TVT:n käyttöä lisäämällä voidaan verkottua muiden hoitajien kanssa omassa kunnassa ja yli kuntarajojen. Myös ohjausta voi saada sähköisesti silloin, kun se ei muuten ole mahdollista. Tärkeintä on kuitenkin kriittisesti pohtia, missä tilanteissa otetaan käyttöön minkäinlaista tekniikkaa. TVT on kaikesta monipuolisuudestaan huolimatta väline erilaisten toimintojen toteuttamiseksi!

### **TVT:n käytön edistäminen perhepäivähoitossa**

Tieto- ja viestintätekniikan merkitystä perhepäivähoidon arjessa ei voida tarkastella irrallaan toiminnan toteuttamisesta yleensä. Teknologisten välineiden käyttö osana toimintaa vaatii arvioimaan koko toimintaa ja sen organisointia, ei vain välineiden käytön näkökulmasta. Samalla tavoin, kuten mikä tahansa uusi toimintakäytäntö vaikuttaa kokonaisuuteen, vaikuttaa myös TVT:n käyttöönotto perhepäivähoitossa ja yleisemmin varhaiskasvatuksessa koko toiminnan muutokseen ja luo siten uudenlaisia haasteita työn kehittämiseen. Vanhoihin toimintakäytäntöihin on vaikeaa liittää uudenlaista ajattelua.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Stakes 2003,14) nostetaan esille kasvattajien ammatillinen kehittyminen. Kasvattajien ammatilliseen osaamiseen kuuluu tiedostaa varhaiskas-

vatuksen muuttuvat tarpeet ja myös teknologisen kehityksen mukanaan tuomat uudet haasteet. Nämä uudet haasteet tulee ottaa huomioon jo alan peruskoulutuksissa.

Tietoyhteiskunnan neuvottelukunnan raportissa hallitukselle (Valtiovarainministeriö 2002) todetaan, että alan peruskoulutuksella on ratkaiseva merkitys uudenlaisten toimintakäytäntöjen ja -kulttuurien muotoutumiseen. Opiskelijat, joilla ei vielä ole selkeitä, ehkä osittain rutinoituneita alan toimintakäytäntöjä, ovat avoimia monenlaisille ideoille. Uusien työntekijöiden myötä myös tieto voi vähitellen siirtyä kentälle.

Tarkasteltaessa perhepäivähoidon koulutusta, ammatillisen työn moninaisuus tulee jälleen esille. Jo työssä olevien ohjaajien ja hoitajien erilaiset koulutustaustat vaikuttavat TVT:n käyttöönottoon ja käytön lisäämiseen. TVT oppiaineena on otettu mukaan varhaiskasvatusalan koulutusten perustutkintoihin vasta kymmenen viimeisen vuoden aikana, joten monilla kentällä olevilla ohjaajilla ei omassa peruskoulutuksessaan ole ollut lainkaan TVT-taitojen koulutusta. Perhepäivähoitajille tietotekniikan taitojen vaatimus on tullut uuden ammattitutkinnon myötä (Opetushallitus 2000, 12).

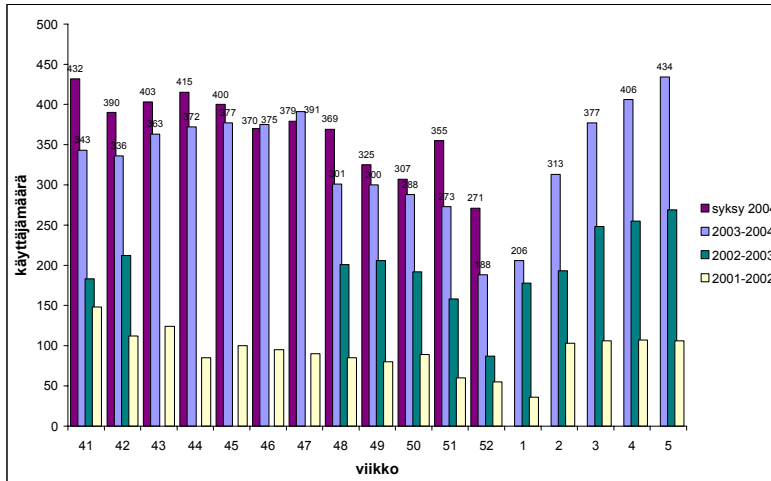
Voitaneen hyvin todeta, että pelkällä peruskoulutuksen uudistamisella ei vielä saada aikaan ratkaisevaa muutosta. On tärkeää nähdä TVT-taidot osana jatkuvaa ammatillista koulutusta. TVT:aa hyödyntävään kulttuuriin siirtyminen vaatii myös paljon käytännön tukea kuntatasolla. Jotta kulttuurin muutos ylipäänsä on mahdollinen, henkilöstön tulee lopultakin pystyä näkemään työtä kiistatta muuttavan uuden välineen mahdollisuudet. Jos kulttuurin muutoksessa ei nähdä uudenlaisia, positiivisia voimavaroja ja edes pitkällä tähtäimellä lupausta jostain paremmasta, prosessiin ei uskalleta heittäytyä mukaan. Kanter (2001) puhuu ekulttuurista, jolla tarkoitetaan jatkuvaa uudelleenrakentamista. Jatkuva muutos otetaan vakavasti, vaikka se toisikin mukanaan riskejä jo olemassa oleville ratkaisumalleille. Ekulttuuria ei voi ottaa vastaan valmiina uutena mallina vaan se muotoutuu matkan varrella. Se sisältää improvisaatiota ja erilaisia mahdollisuuksia. Siksi ekulttuuriin siirtyminen ei olekaan päätös vaan se on kampanja. (Kanter 2001, 7-11).

## **Varttua ja perhepäivähoito**

Yksi tieto- ja viestintätekniiikan käytön lisäämisen väline varhaiskasvatuksessa on Stakesin Varttua-ympäristö (<http://www.stakes.fi/varttua>). Varttuaa alettiin kehittää vuonna 2000 hankkeena (2000-2002), koska varhaiskasvatuksesta selkeästi puuttui sekä välineitä ja sisältöä että selkeät strategiat TVT:n käytön mahdollistamiseksi. Kehittämisen alkuvaiheessa pohjalla oli huoli siitä, että varhaiskasvatus jää kokonaan muun yhteiskunnan vauhdista tietoyhteiskunnan kehityksessä. Varhaiskasvatuksen tilanteessa oli paljon sellaisia heikkouksia, jotka osaltaan vahvistivat näitä uhkakuvia. Sekä henkilöstön TVT-taitojen vähyys että samanaikaisesti kuntien vähäinen panostaminen tieto- ja viestintäteknisiin laitteisiin ja henkilöstön koulutukseen vaikeuttivat uuden työvälineen omaksumista.

Käyttäjien palautteen, palvelun kehittämishankkeisiin osallistuneiden ja käyttäjäseurannan perusteella varhaiskasvatukseen keskittävälle verkkopalvelulle on tarvetta. Ympäristön merkitys ja hyöty on oivallettu ja Varttua on löytänyt paikkansa varhaiskasvatuksen työvälineenä. (Lindberg & Sulonen 2004, Sulonen 2004) Avoimessa dialogissa kuntien ja toimijoiden kanssa kehitetty Varttua koetaan yhteiseksi, varhaiskasvatuksen omaksi, turvalliseksi ympäristöksi. Tällä tavoin kehitetyn ympäristön voi sanoa olevan käyttäjiensä näköinen.

Varttua on tällä hetkellä yksi suurimmista Stakesin erillissivustoista sekä sisällön laajuuden että käyttäjämäärien mukaan. Varttuun omien sivujen lukumäärä on lähes 2000. Käyttäjää on ollut syksyllä 2004 keskimäärin 12 000 kuukaudessa. Käyttäjämäärät ovat kasvaneet erityisesti kahden viimeisen vuoden aikana tasaisesti (kuvio 2).



**Kuvio 2.** Varttuun keskimääräinen päivittäinen käyttäjämäärä viikoilla 41 - 5 vuosina 2001 - 2004. Vuoden 2002 osalta tietoja puuttuu viikoilta 43 - 47 teknisen vian vuoksi.

Varttuun tavoitteena on ollut saada henkilöstö konkreettisella tavalla mukaan tietoyhteiskuntakeskusteluun ja käyttämään tietotekniikkaa työvälineenä. Varttuun ympäristön kaltaisten välineiden kehittäminen on kuitenkin hyödytöntä, ellei samanaikaisesti pystytä vakuuttamaan henkilöstöä uudenlaisen kulttuurin mahdollistavan välineen tarpeellisuudesta. Tämän vuoksi on ollut tärkeää kehittää Varttua siten, että se lopulta muodostuu välttämättömäksi mediaksi varhaiskasvatukseen. Välttämättömyys syntyy toimivuudesta ja tarpeisiin vastaamisesta. Jatkossakin Varttuun on kehitettävä yhteistyössä käyttäjien kanssa, jolloin sen sisältö ja rakenne saadaan vastaamaan todellisia tarpeita ja ajankohtaisesti kiinnostavia näkökulmia.

Yksi vuoden 2005 Varttuun sisällönkehittämisen alueista on perhepäivähoito. Erityisesti yhdessä Perho-hankkeen (2004 - 2006) kanssa Varttuun ympäristöön tullaan kehittämään perhepäivähoitoon kohdennettua sisältöä sekä hoitajien työn että ohjauksen näkökulmasta. Varttuun voi esitellä myös käytännön toiminnassa tuotettua sisällöllistä materiaalia. Varttuun foorumilla olevassa kehittämis- ja tutkimustietokannassa on perhepäivähoidon hankkeille oma palstansa. Hanketietokantojen avulla saadaan näkyville maassamme toteutettava perhepäivähoidon kehittämistyö. Myös Varttuun 'hyväksi koetuissa käytännöissä' voidaan nostaa esille perhepäivähoidossa hyväksi havaittua toimintaa. Lisäksi Varttuun keskustelupalstalla on jo käyty runsaasti perhepäivähoitoon liittyvää keskustelua. Erityisesti perhepäivähoitajan ammattitutkintoa suorittavat opiskelijat ovat kunnostautuneet keskustelussa!

Jatkossa Varttuun tulee toimimaan yhä enemmän myös varhaiskasvatuksen ammatillista kehittymistä edistävänä foorumina. Jo saavutetut kokemukset osoittavat, että avoimella Internet-ympäristöllä voidaan tukea työntekijöiden ammatillista kehittymistä ja lisätä työn näkyvyyttä.

Selkeästi varhaiskasvatuksen alueelle kohdentuva Internet-ympäristö on osoittautunut hyväksi keinoksi edistää myös varhaiskasvatuksen henkilöstön tietoteknisiä valmiuksia. Varttuun myötä tietoteknologian käyttö ei ole ollut irrallista tekniikkaa, vaan sitä on käytetty tavoitteellisesti tiedonhakuun, vuorovaikutukseen ja oman työn kehittämiseen. Monelle varhaiskasvattajalle onkin Varttuasta muodostunut kanava, jonka kautta Internet on tullut tutuksi. Monet käyttäjistä ovat todenneet, että "aluksi Internet oli meille yhtä kuin Varttua". (Välimäki, Lindberg & Sulonen 2002)

Varttuasta saadun palautteen pohjalta voi todeta, että oman työn arvon näkeminen, oman asiantuntijuuden kehittäminen ja asioiden avoin yhdessä pohtiminen voivat olla varhaiskasvatustyössä voimaannuttavia kokemuksia! Haasteena jatkossa on saada entistä enemmän myös vanhemmat ja perheet mukaan yhteiseen keskusteluun ja varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Varttua on avoimesti kaikkien käytettävissä!

## **Lopuksi**

Tieto- ja viestintäteknikan käytöstä varhaiskasvatuksessa on saatu paljon hyviä kokemuksia. Sen avulla on monessa kunnassa rationalisoitu hallinnollista työtä, helpotettu tiedottamista ja yhteydenpitoa ja monipuolistettu vuorovaikutusta perheiden kanssa. Voidaan sanoa, että TVT:n avulla on parannettu laatua tarjoamalla uudenlaista palvelua sekä kehittämällä ja monipuolistamalla toimintaa lasten kanssa. Tieto- ja viestintäteknikan tarpeellisuutta päivähoitodossa voi siis perustella useastakin näkökulmasta.

Suomalainen yhteiskunta on jo tietoyhteiskunta, jossa varhaiskasvatuksella on oma roolinsa. Ammatillisella peruskoulutuksella on ratkaiseva merkitys tietoyhteiskunnan eteenpäin viemisessä. Koulutuksen ja tutkimuksen tietoyhteiskuntaohjelmassa vuosille 2004-2006 todetaan, että oppilaitosten tulee antaa opiskelijoille valmiudet tieto- ja viestintäteknikan käyttöön. Lisäksi todetaan, että työelämän tulee tarjota työntekijöilleen mahdollisuus työssä edellytettävän osaamisen hankkimiseen. (Opetusministeriö 2004, 23) Tämä luo kunnille haasteita myös varhaiskasvatuksen kehittämisen näkökulmasta. Tieto- ja viestintäteknikka tuo varhaiskasvattajien ammatilliseen kehittymiseen monenlaisia mahdollisuuksia, toisaalta myös haasteita ja uusia tarpeita kasvattajien osaamiseen.

Perhepäivähoidossa on muun varhaiskasvatuksen rinnalla vielä paljon tehtävää, jotta tieto- ja viestintäteknikkaa hyödynnettäisiin monipuolisesti arkipäivän työvälineenä. Tarvitaan vielä paljon taitojen oppimista sekä uudenlaista ajattelua. Uudenlaiseen työkuultuuriin siirtyminen on mittava haaste, jonka toteutuminen mahdollistuu vain systemaattisella ja tavoiteorientoituneella työllä. Tarvitaan selkeitä kunnallisia strategioita, panostusta resursseihin sekä tukea ja ohjausta. Ennen kaikkea tarvitaan kärsivällisyyttä. Todelliset uudistukset työkuultuurissa etenevät pienin askelin.

**Lähteet**

- Castells M & Himanen P (2001) Suomen tietoyhteiskuntamalli. Helsinki: Sitra & WSOY.
- Filmihillo. [Viitattu 4.1.2005]. <http://www.filmihillo.net/page.php>
- Hallituksen politiikkaohjelmat. Tietoyhteiskunta (7.4.2004) [Viitattu 21.12.2004]. <http://www.valtioneuvosto.fi/tiedostot/pdf/fi/42828.pdf>
- Hyttinen T, Reinikka M & Nissinen E (2002) Tietokoneen käyttö pedagogiikassa. Varttua: Kuukauden viritys, syyskuu 2002. [Viitattu 4.9.2002]. <http://www.stakes.fi/varttua/keskustelu/default.asp>
- Kankaanranta M (2002) Developing digital portfolios for childhood education. University of Jyväskylä.
- Kanter R M (2001) Evolve! Succeeding in the Digital Culture of Tomorrow. HP Boston: HPS Press.
- Koulukino.[Viitattu 5.1.2005].<http://www.koulukino.net/>
- Lindberg P & Sulonen H (2004) Miten Varttua on tullut tutuksi? Varttua-ympäristön käyttäjämäärien muutos. [Viitattu 29.6.2004] [http://www.stakes.fi/varttua/varttuassa\\_julkaistua/asiantuntijapuh.htm](http://www.stakes.fi/varttua/varttuassa_julkaistua/asiantuntijapuh.htm)
- Opetushallitus (2000) Perhepäivähoitajan ammattitutkinto. Näyttötutkinnon perusteet. Määräys 54/011.
- Opetusministeriö (2004) Koulutuksen ja tutkimuksen tietoyhteiskuntaohjelma 2004 - 2006. Julkaisuja 12.
- Parrila, S (2002) Perhepäivähoito osana suomalaista päivähoitojärjestelmää. Näkökulmia perhepäivähoidon laatuun ja sen kehittämiseen. Oulun yliopisto. Acta Universitatis Ouluensis E 59.
- Sosiaali- ja terveysministeriö (2002) Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset. Valtioneuvoston periaatepäätös. STM:n julkaisuja 2002:9, Helsinki.
- Sulonen H (2004) Tieto- ja viestintätekniikan käyttö pilottikunnissa Varttua-hankkeen alussa ja lopussa. [Viitattu 28.6.2004]. [http://www.stakes.fi/varttua/varttuassa\\_julkaistua/asiantuntijapuh.htm](http://www.stakes.fi/varttua/varttuassa_julkaistua/asiantuntijapuh.htm)
- Suomen Kuntaliitto. Jokaisella kunnalla on nyt oma internepalvelu. [Viitattu 1.7.2004]. [http://www.kunnat.net/k\\_perussivu.asp?path=1;29;60;498;55963;66658;66768](http://www.kunnat.net/k_perussivu.asp?path=1;29;60;498;55963;66658;66768)
- Suoranta J (2003) Kasvatus mediakulttuurissa. Vastapaino, Tampere.
- Suoranta J (2001) Cyberkids: lapset mediakulttuurin toimijoina. Teoksessa: M Kangassalo & J Suoranta (toim) Lasten tietoyhteiskunta. Tampere University Press.
- Stakes (2003) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56, Helsinki.

- Tamminen T (2001) Lapset tietoyhteiskunnassa. Teoksessa: M Kangassalo & J Suoranta (toim) Lasten tietoyhteiskunta. Tampere University Press.
- Tilastokeskus (a). Suomalaiset tietoyhteiskunnassa. [Viitattu 2.6.2003].<http://www.stat.fi/tk/yr/tietoyhteiskunta/kotilaitteet.html>
- Tilastokeskus(b).Suomalaiset tietoyhteiskunnassa. [Viitattu 14.1.2003]  
<http://www.stat.fi/tk/yr/tietoyhteiskunta/tietokonejaverkkoyhteys.html>.
- Valtiovarainministeriö (2002) Tietoyhteiskuntakehityksestä Lipposen II hallituksen kaudella. Tietoyhteiskunta-asiain neuvottelukunnan raportti Hallitukselle 11.2.2002. Edita, Helsinki.
- Valtiovarainministeriö (2000) Suomi tietoyhteiskuntana. Tietoyhteiskunta-asiain neuvottelukunnan raportti hallitukselle. Edita, Helsinki.
- Välimäki A-L, Lindberg P & Sulonen H (2002) Varttua. Varhaiskasvatus - tietotekniikka - vuorovaikutus. Väkiraportti. Stakes: Aiheita 20.



## 11 Ryhmäperhepäivähoidon kehittäminen

*Mirja Myöhänen, päiväkodin johtaja, Eurajoen kunta*

Tämä artikkeli perustuu Rauman seudun kaikkien 14 ryhmäperhepäiväkodin henkilöstölle (N=41) ja esimiehille tehtyyn kyselytutkimukseen (Myöhänen 2004) sekä perhepäivähoidon kehittämisseminaarissa<sup>46</sup> ”Ryhmäperhepäivähoidon kehittämishaasteet ja ongelmat” -työpajassa esitettyihin näkökantoihin, joita on työstetty edelleen kehittävän työntutkimuksen ja oppivan organisaation mallien viitekehykseen.

### Ryhmäperhepäivähoito hoitomuotona

Perhepäivähoidon ja päiväkotihoidon välimaastoon on syntynyt nopeasti laajentunut päivähoitomuoto, jota nimitetään ryhmäperhepäivähoidoksi. Lainsäädäntö ei tunne tätä hoitomuotoa nimeltä.

Ryhmäperhepäivähoidon asema virallistettiin päivähoitoasetuksen (16.3.1973/239) 8. pykälää koskevalla asetuksen muutoksella 31.5.1990. Voimassaolevassa päivähoitoasetuksen (16.3.1973/239) 8. pykälässä ryhmäperhepäivähoidosta säädetään seuraavaa:

"Perhepäiväkodissa voi kaksi hoitajaa samanaikaisesti hoitaa enintään kahdeksaa lasta sekä näiden lisäksi osapäiväisesti kahta esiopetuksessa olevaa tai koulunkäynnin aloittanutta lasta.

Erityisistä syistä ja huomioon ottaen paikalliset olosuhteet kolme hoitajaa voi hoitaa samanaikaisesti enintään kahtatoista lasta.

Kun perhepäiväkodissa hoidetaan samanaikaisesti useampaa lasta kuin edellä 2 momentissa on säädetty, tulee yhdellä perhepäivähoitajalla olla päiväkodin hoito- ja kasvatustehtävässä olevalta henkilöltä edellytetty ammatillinen kelpoisuus."

Lainsäädäntö käyttää nyttemmin varhaiskasvatuksen kieleen vakiintuneen ryhmäperhepäiväkoti- tai ryhmis-ilmauksien sijaan termiä perhepäiväkoti ja rinnastaa muutenkin ryhmäperhepäivähoidon perhepäivähoitoon. Tilastoissa näkyvä viimeaikainen perhepäivähoidon kasvu on seurausta nimenomaan ryhmäperhepäivähoidon kasvusta (Parrila 2002, 22). Tyypillisin ryhmäperhepäiväkodin muoto olisi asetuksen mukaan kahden hoitajan ja korkeintaan kahdeksan lapsen ryhmä, jossa lisäksi voidaan hoitaa korkeintaan kahta osapäiväistä vähintään esikouluikäistä lasta. Erityisistä syistä voitaisiin kolmen hoitajan ryhmässä hoitaa korkeintaan 12

---

<sup>46</sup> Perhepäivähoidon kehittämisseminaari 14 - 15.10.2004, Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskus, Oulu.

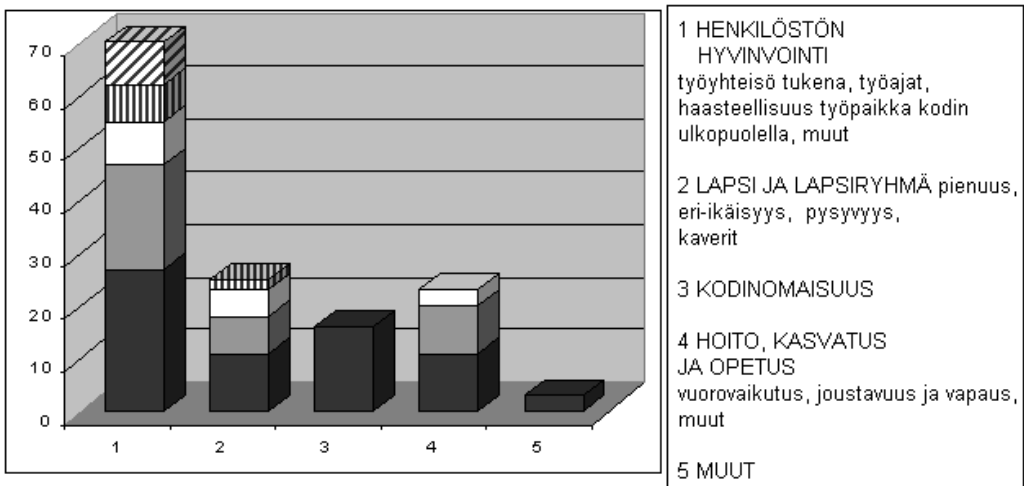
lasta. Silloin ainakin yhdellä työntekijällä tulisi olla asetuksen säätämä vähintään koulutasoinen tutkinto. Käytännössä kunnat eivät aina noudata näitä säännöksiä.

Ryhmäperhepäiväkodit perustetaan useimmiten vanhaan kiinteistöön. Pari-kolme perhepäivähoitajaa, joista yksi saattaa olla lähihoitaja, päivähoitaja tai lastenhoitaja, hoitavat ja kasvattavat lapsia yhdessä. Yleensä heidän esimiehenään toimii perhepäivähoidonohjaaja, joka toimii myös koko kunnan tai tietyn alueen perhepäivähoitajien esimiehenä.

### Ryhmäperhepäivähoidon vahvuudet

Ryhmäperhepäiväkotien 37 työntekijän avoimiin kysymyksiin esittämiä vastauksia analysoidessa ryhmäperhepäivähoidon vahvuuksien / hyvien puolien luokiksi muodostuivat henkilöstön hyvinvointi, lapset ja lapsiryhmä, ryhmäperhepäiväkodin kodinomaisuus sekä hoito, kasvatusta ja opetus. Näiden luokkien ulkopuolella jäi kolme mainintaa, jotka on sijoitettu luokkaan muut (kuvio 1). Kodinomaisuus otettiin omaksi luokakseen, koska vastauksista oli vaikea päätellä, milloin maininnalla viitattiin ryhmäperhepäiväkodin fyysiseen ympäristöön, milloin toimintatapaan.

Ryhmäperhepäiväkotien työntekijät nimesivät useasti *henkilöstön hyvinvointiin* liittyviä asioita ryhmäperhepäiväkotien hyväksi puoliksi. Vaikka vastauksissa mainittiin runsaasti henkilöstön hyvinvointiin liittyviä ongelmia (50 kertaa), oli hyvinvointiin liittyviä vahvuuksia huomattavasti enemmän (70 mainintaa). Vahvuuksia olivat työyhteisön tuki, työajat, työn haasteellisuus sekä työpaikka kodin ulkopuolella. Useimmin henkilöstön vastauksissa mainittiin ryhmäperhepäivähoidon vahvuutena se, että työyhteisö on tukena. Tätä ilmaisivat mm. mahdollisuus työskennellä toisten aikuisten kanssa ja pohtia lasten ongelmia yhdessä, vastuun jakautuminen ja ”ei niin yksinäistä kuin omassa kodissa” -toteamus.



Kuvio 1. Ryhmäperhepäiväkodin vahvuudet ryhmäperhepäiväkotien henkilöstön mainintojen lukumäärän mukaisesti.

Perhepäivähoitajan työhön verrattuna työajat koettiin säännöllisiksi ja inhimillisiksi. Kuuluvathan ryhmäperhepäiväkodeissa työskentelevät, toisin kuin omassa kodissaan työskentelevät perhepäivähoitajat, työaikalain piiriin. Hyvänä nähtiin se, että työajoissa on jonkin verran vaihtelua, kun on erilaisia työvuoroja. Tämä helpottaa myös asioiden hoitamista. ”*Ryhmäperhepäivähoidossa on sentään työajat*”, ”*Päivärytmi vaihtelee (aamu- ja iltavuoro)*” ja ”*Tarvittaessa voi vaihtaa vuoroja*” kuvasivat tyytyväisyyttä työaikoihin.

Työ koettiin haasteelliseksi. ”*Saa käyttää omia vahvuuksia enemmän kuin kotona*”, totesi ennen ryhmäperhepäiväkodissa työskentelyään neljännesvuosisadan omassa kodissaan lapsia hoitanut perhepäivähoitaja. Ryhmäperhepäivähoitajana työskentely ”*antaa enemmän haasteita*”, ”*erilaiset taidot ja vahvuudet lisäävät monipuolisuutta*”, ”*voidaan käyttää eri hoitajien vahvuuksia hyväksi ja...jakaa lapsiryhmä tarvittaessa...*” Kodin ulkopuolella oleva työpaikka koettiin hyväksi: ”*Oma koti säästyy ja perhe ei ole riippuvainen vieraista kotona*”, ”*koti pysy siistinä*” ja ”*oma koti ei ole enää työpaikka*”.

*Lasten ja lapsiryhmien vahvuudet ja ongelmat* olivat usein samoja asioita. Tämä johtuu ryhmäperhepäiväkotien erilaisuuksista ja henkilöstön kokemusten erilaisuuksista. Jos lapsiryhmän kokoa verrataan päiväkotiryhmään, on lapsiryhmä ryhmäperhepäiväkodissa pieni (ainakin yleensä). Lasten eri-ikäisyyttä pidettiin useammin vahvuutena kuin ongelmana. Ryhmäperhepäivähoidon etuna nähtiin se, ettei hoitopaikka vaihdu hoitajan sairastuessa tai loman aikana. Myös kavereita on aina.

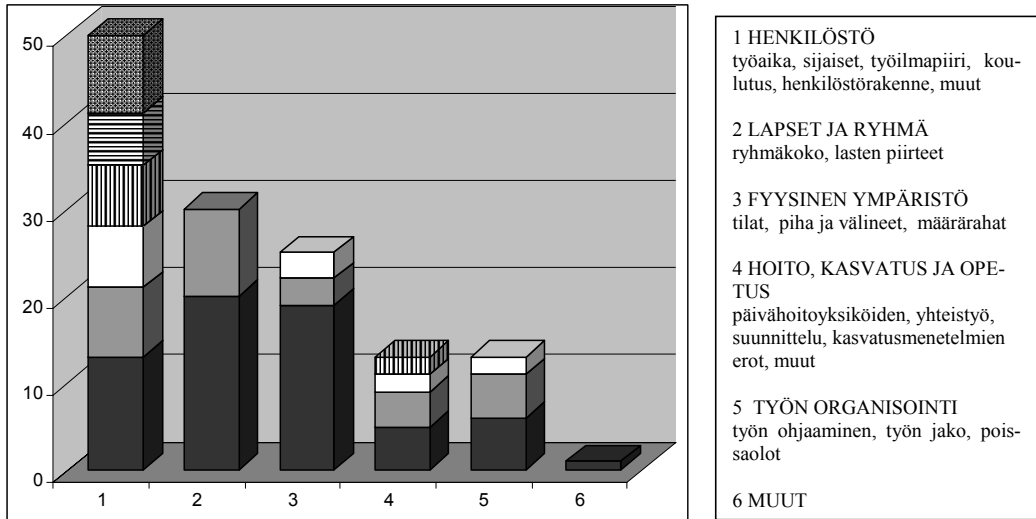
*Kodinomaisuus* mainittiin kolmanneksi useimmin ryhmäperhepäivähoidon vahvuutena (16 kertaa). Yleensä se esiintyi vain yksittäisenä sanana, eikä sitä kuvailtu mitenkään. Siksi on vaikea päätellä, mitä sillä tarkoitetaan. Joskus sitä käytettiin vastakohtana päiväkodin laitospaisuudelle, jota ei myöskään kuvailtu tarkemmin. Parrilan (2002b, 120, 176) tutkimuksessa kodinomaisuus -käsitettä käytettiin yleensä fraasinomaisesti. Joissakin vastauksissa sillä viitattiin perhepäiväkodin fyysiseen ympäristöön, rauhalliseen ilmapiiriin tai normaaliin kotiympäristöön liittyviin askareisiin.

Ryhmäperhepäivähoidon esimiesten mielestä ryhmäperhepäivähoidon vahvuuksia olivat pieni lapsiryhmä ja kodinomaisuus. Myöskään esimiesten vastauksista ei ilmennyt, mitä kodinomaisuudella tarkoitettiin. Sisarusten oleminen samassa ryhmässä mainittiin usein esimiesten vastauksissa, mutta asia ei esiintynyt lainkaan henkilöstön vastauksissa. Työyhteisö nähtiin vahvuudeksi. Ryhmiksiä pidettiin joustavina ja sillä tarkoitettiin ainakin joustavuutta hoitoajoissa. Ryhmikset mainittiin helposti perustettaviksi, lopetettaviksi ja siirrettäviksi, mikä hallinnon näkökulmasta on niiden hyvä puoli.

Näiden vahvuuksien lisäksi *ryhmäperhepäivähoidon työpajassa* esitettiin seuraavia vahvuuksia: Vuorohoidon järjestäminen ryhmäperhepäiväkodissa on huomattavasti perhepäiväkotia parempi ratkaisu. Näin ilta-, yö- ja viikonloppuhoito ei vaikuta yhtä voimakkaasti hoitajan oman perheen elämään. Vanhemmatkin kokevat mukavammaksi viedä lapsensa tällaisina hoitoaikoina paikkaan, joka ei ole kenenkään oma koti. Ryhmäperhepäiväkodeissa on usein enemmän suunniteltua toimintaa kuin perhepäiväkodeissa, mutta päiväkotiiin verrattuna toiminta on spontaanimpaa. Yhteisen suunnittelun on koettu lisäävän henkilöstön motivoituneisuutta ja työn tavoitteellisuutta. Ryhmäperhepäiväkoti on lapselle ”kevyt lasku” isompaan lapsiryhmään. Ryhmäperhepäiväkodin arvona voidaan nähdä kodinomaisuus ja kiireettömyys. Henkilöstön on kuitenkin itse mietittävä, mitä työyksikkö tarkoittaa kodinomaisuudella ja miten se näkyy työkäytännöissä.

## Ryhmäperhepäivähoidon kehittämishaasteet

Ryhmäperhepäivähoidon ongelmien/kehittämishaasteiden/vaikeuksien luokiksi muodostuivat henkilöstöön liittyvät ongelmat, lapsiin ja lapsiryhmään liittyvät ongelmat, fyysisen ympäristön ongelmat, työn organisointi sekä hoito kasvatus ja opetus (kuvio 2).



Kuvio 2. Ryhmäperhepäiväkodin ongelmat henkilöstön mainintojen lukumäärän mukaisesti.

*Ryhmäperhepäivähoidotajien hyvinvointiin* liittyvät ongelmat ja kehittämishaasteet mainittiin 37 henkilön vastauksissa peräti 50 kertaa. Näitä olivat työaikaongelmat, sijaisiin liittyvät ongelmat, työilmapiiriongelmat, koulutuksen puute, henkilöstörakenteen ongelmat sekä muut henkilöstöongelmat.

*Työaikaongelmat* mainittiin useimmin. Joku piti ongelmana suunnitteluajan puutetta ja toinen kiirettä, mutta useimmin mainittiin työaikojen epävarmuuteen ja joskus jopa epäselvyyteen liittyvät ongelmat. Työvuorojen muuttamisessa koettiin olevan paljon vaivaa, kun työvuorot muuttuvat usein tai ”vanhemmat eivät muista ilmoittaa työvuoron muuttumisista” heti, kun tietävät muutokset. Epävarmuus työajoista näkyy mm. ilmauksissa ”Työajat muuttuvat kaiken aikaa...” ja ”Työajoissa joutuu joutamaan jatkuvasti, kun ei tiedä, koska päivä päättyy”. Jos tällainen epävarmuus jatkuu pitkään, se voi koitua henkisesti hyvinkin rasittavaksi, koska ei voi suunnitella vapaa-aikaansa. Erityisen raskasta tämä on vuororyhmäperhepäiväkodeissa, joissa työntekijöiden työaikaan liittyy myös epävarmuus siitä, joutuuko työskentelemään yöllä tai viikonloppuna. Kahden hoitajan ryhmiksissä ongelmia saattavat tuottaa lasten hoito reuna-aikoina eli aikoina, jolloin toinen työntekijä ei ole vielä saapunut työhön tai on jo lähtenyt työstä. Tällöin hoitaja saattaa joutua olemaan 2 - 4 tuntia yksin 6 - 8 lapsen kanssa.

Ryhmäperhepäiväkotien *sijaisiin* liittyi kahdenlaisia ongelmia. Sijaisia ei välttämättä saa ottaa sairaalomiin, vuosilomiin tai vapaapäiviin. Siksi ”... työssä olevat joutuvat olemaan suurien ryhmien kanssa ja tekemään pitkiä päiviä”. Tästä seuraa, että on ”erittäin hankala ottaa ... tunteja takaisin”, kun ”taas seurauksena ovat suuret ryhmät”. Toisinaan tämä sijaisien palk-

kaamiskielto koski vain lyhyitä (1 - 2 päivän) poissaoloja. Toinen sijaisiin liittyvä ongelma oli se, että sijaiset vaihtuvat.

*Työilmapiiriongelmiin* syyksi joku näki työnjaon selkiintymättömyyden. Saatettiin kokea myös eriarvoisuutta. Tämä näkyi ilmauksissa ”*työntekijät eriarvoisessa asemassa*” ja ”*arvostettaisiin enemmän perhepäivähoitajia*”, mikä näkyisi esimerkiksi ”*sanan valtana*”. Työnjako- ja työvuorokysymysten koettiin ilmaisevan eriarvoisuutta: ”*Perhepäivähoitaja hoitaa pienet lapset ja hoitaja isot*”, ”*Perhepäivähoitaja tekee ääripäävuoroja ja hoitaja välivuorot*”. Ongelmalliselta tuntui työyhteisössä se, jos joku ei tiedosta sitä, että ”*lapsiryhmä on yhteinen, eikä kenelläkään ole omia*” lapsia.

*Koulutusta* ehdotettiin ryhmäperhepäiväkotityöhön valmentamisen lisäksi yhteistyö- ja suunnittelutaitoihin, ryhmässä työskentelyyn sekä työn jakamiseen. ”*Koulutusta lisäämällä oma ammatillisuus vahvistuu. Sitä kautta motivoituu hoitotyössä*”, totesi eräs hoitaja. *Henkilöstörakenteeseen* liittyvät ongelmat nähtiin toisilleen vastakkaisestikin. Toisaalta toivottiin poistettavan ns. vastaavia työntekijöitä, koska heidän koettiin tuovan toimintaan ”*liikaa ohjelmoitua päiväkotimaisuutta*” ja toisaalta nimitettävään vastaavia työntekijöitä, minkä tulisi jonkun mielestä näkyä myös palkkauksessa. Samoin toivottiin sekä sitä, että kaikki työntekijät olisivat perhepäivähoitajia että sitä, että työyhteisössä olisi yksi koulutettu henkilö.

*Lapsiin ja lapsiryhmiin* liittyviä kehittämishaasteita ja ongelmia olivat erilaiset *ryhmän kokoon* sekä lasten piirteisiin liittyvät ongelmat. Miltei puolet vastaajista koki ryhmänsä liian suureksi. Tämä ilmeni useimmin mainintana liian suuresta ryhmäkoosta. Jossakin vastauksessa mainittiin ryhmäperhepäiväkodissa olevan hoidossa 18 lasta ja lisäksi yksi lapsi silloin tällöin. Liian monen hoitajan –ilmaisu viittaa myös liian suureen ryhmään. Varahoitopaikkana toimiminen lisää tilapäisesti ryhmän kokoa. Erityisesti toiminnan suunnittelun ja valmistelun koettiin vaikeutuvan siitä, ettei etukäteen tiedä, montako lasta on hoidossa, kun ”*vanhemmat unohtavat ilmoittaa*”.

*Lasten piirteistä* ongelmiksi koettiin lasten eri-ikäisyys, erityistä tukea ja kasvatusta tarvitsevat lapset sekä lasten nuoruus. Toivottiin, että jos ryhmiksessä on esikoululaisia, sinne ei sijoitettaisi vauvoja tai jos ryhmiksessä on koululaisia, sinne ei sijoitettaisi alle 2-vuotiaita. Erityistä tukea tarvitsevia lapsia oli harvoin sijoitettu ryhmäperhepäiväkoteihin.

Ryhmäperhepäiväkotien *fyysisissä ympäristöissä* oli monenlaisia ongelmia. *Tilaongelmat* olivat yleisin ongelma. Ne olivat ryhmäkoon ja työaikaongelmien kanssa useimmin ryhmäperhepäiväkotien ongelmiksi koettuja asioita. Tilaongelmista yleisimpiä olivat tilojen pienuus ja toimimattomuus. Viihtyisyyden puute ja ilmastoinnin puute, sopimattomuus erityislaster tarpeisiin sekä kylmyys olivat muita tilaongelmia. Ongelmalliseksi koettiin se, jos esimerkiksi ”*Lattian lämpötila on + 6 astetta talvella*”. Ryhmäperhepäiväkoteja perustettaessa toivottiin huomioitavan myös sinne aiotun henkilöstön mielipiteitä tilaratkaisuissa. Muusta käytöstä poistettu talo ei ole sopiva paikka ryhmäperhepäiväkodillekaan. *Fyysisen ympäristön puutteisiin* kuuluivat myös pihan ja välineiden, mm. leikkivälineiden, puutteet.

*Ryhmäperhepäivähoidon työpajassa sekä esimiesten kyselytutkimuksessa* esittämät kehittämishaasteet ja ongelmat ovat niin päällekkäisiä, että niitä käsitellään lopulta osin seuraavassa yhdessä. Ryhmäperhepäiväkodeissa saattaa esiintyä henkilöstön välisiä *yhteistyöongelmia*. Kun perhepäivähoitajat ovat tottuneet toimimaan yksin ja itsenäisesti, saattaa yhteistyön tekeminen tuottaa ongelmia. Joskus ryhmiksiin sijoitetaan hoitajia, jotka eivät enää jaksaa työskennellä omassa kodissaan. Tiimityötaitojen opettelu vaatii ponnisteluja ja motivaatiota.

*Koulutuksen ja tiedon puutteiden* vuoksi kuntien on panostettava perhepäiväkotien työntekijöihin. Osa ryhmäperhepäiväkotien työntekijöistä – joskus jopa kaikki ryhmiksen työntekijät – ovat käyneet lyhyen perhepäivähoitajakurssin tai heillä ei ole lainkaan alaan liittyvää koulutusta. Tarvittaisiin myös ryhmäperhepäiväkodin erityispiirteet huomioivaa koulutusta. Keskeistä kuitenkin ryhmäperhepäiväkodin yhteisen tiedon muodostumisessa ovat yhteiset keskustelut. Kunnan tulisi luoda toimintamalleja, jotka mahdollistaisivat nämä pedagogiset keskustelut ryhmäperhepäiväkotien työntekijöille ja heidän esimiehilleen.

*Esimiehen tukeen* liittyviä ongelmia ovat mm. se, ettei esimies ole aina fyysisesti läsnä tai tavoitettavissa sekä se, että esimiehen tukea tarvitaan paljon. Yhteistyössä vanhempien kanssa saattaa esiintyä vaikeuksia, jotka vaativat esimiehen puuttumista. Tarvitaan myös valmiuksia siihen, miten kouluttamaton työntekijä käy kasvatust keskustelua esimerkiksi koulutetun vanhemman kanssa.

*Kahden hoitajan ryhmiksessä* ongelmia tuottavat reuna-aikojen hoidot, ts. aamulla ja illalla yhdellä hoitajalla saattaa olla hoidettavana kohtuuttoman paljon lapsia tai tarvitaan paljon lisätyötä. Tällaiset ryhmikset ovat myös siinä mielessä haavoittuvia, että niihin on saatava sijainen aina, kun joku on työstä pois.

Ryhmäperhepäiväkotien perustamista on perusteltu niiden *halvalla hinnalla*. Jotkut päättäjät ovatkin sitä mieltä, että ryhmäperhepäiväkodeilla on eri säädökset kuin päiväkodeilla. Aina ei tiloihin, välineisiin, pihoihin, turvallisuuteen ja ilman laatuun panosteta tarpeeksi. Käytännön työssä halpa perustaminen näkyy erilaisina tilaongelmina. Ryhmisten ylläpito taas on suhteellisen kallista, koska yhtä työntekijää kohti saa kolmen hoitajan ryhmiksessä olla vain neljä lasta ja kahden hoitajan ryhmiksessä neljä lasta ja yksi osa-aikainen lapsi, kun taas päiväkodissa kasvattajaa kohti saa olla seitsemän lasta.

Ongelmia aiheuttaa myös se, ettei ryhmäperhepäivähoitoa ole varsinaisesti *määritelty*. Vanhemmat saattavat odottaa toiminnalta samoja piirteitä kuin päiväkodilta. Esimiehellä on tietynlaiset odotukset ja henkilöstö voi olla epävarma siitä, miten heidän tulisi toimia. Myös kunnalliset päätöksentekijät voivat mieltää ryhmäperhepäiväkodit päiväkodeiksi. Vaarana on muutenkin se, että ryhmäperhepäiväkodit muistuttavat liikaa päiväkoteja.

## **Ryhmäperhepäiväkoti oppivana organisaationa**

Ryhmäperhepäivähoitotoiminta syntyi 1980-luvun lopussa vanhempien käytännön ratkaisuna hoitopaikkaa vaille jääneiden kahdeksan lapsen hoidon järjestämiseen (Väisänen 1997, 9). Toiminta alkoi nopeasti levitä ja 1990 se laillistettiin päivähoitoasetuksella. Esimerkiksi vuosina 1996 - 1999 ryhmäperhepäivähoitajien määrä kasvoi 1400 hoitajalla (Parrila 2002a, 22).

Ryhmäperhepäiväkodit ovat reilun kahdenkymmenen vuoden aikana muotoutuneet täyttämään hyvin sosiaalipalvelullisen tehtävän eli tarjoamaan hoitopaikkoja. Rakenteet ja toimintamallit ovat muovautuneet tämän mukaan. Monet esimiehet kokevatkin ryhmäperhepäiväkodit päiväkoteja joustavamiksi hoitopaikkojen suhteen. Ryhmäperhepäiväkotien pedagogisen tehtävän tiedostaminen ja toteuttaminen ei tapahdu itsestään. Ollaan muutoksen edessä. Tarvitaan oppimisen puitteiden rakentamista ja kunnossa pitämistä. Näitä ovat ryhmäperhepäiväkodin oppimiseen kannustavat arvot, toimintaperiaatteet, rakenteet ja järjestelmät. Ryhmäperhepäiväkodin näkemys omasta tulevaisuudenkuvastaan sekä siitä, miten siihen päästään, mää-

rittää oppimisen sisällön. Ryhmäperhepäiväkodin historia sekä sen rakenteet ja järjestelmät pitävät yllä vanhaa toimintaa.

Ryhmäperhepäiväkoti tulee nähdä kokonaisuutena – osana kunnan varhaiskasvatusjärjestelmää. Henkilöstön on tärkeää tiedostaa paikkansa ja tehtävänsä tässä verkostossa. Yhteistyöverkoston luominen eri päivähoitomuotojen sekä eri ryhmäperhepäiväkotien välille on tärkeää.

Jatkuva työyhteisön oppiminen on tärkeää. Keskeiseksi tulee perhepäivähoidon ohjaajan rooli. Hänen toimenkuvassaan ja työaikansa käytössä pedagogisella ohjauksella on suuri merkitys. Se voi edellyttää kunnilta ohjauksen uudelleen organisointia. Panostusta tarvitaan myös ryhmäperhepäiväkotien työntekijöiden ja ohjaajan kokoontumisiin. Jos niitä ei voida järjestää työaikana, tulee ne voida järjestää iltaisin. Tarvittaessa kunnan tulee resurssoida tähänkin.

Ryhmäperhepäiväkodin tulee ”purkaa” näkemyksensä siitä, millainen pedagogisesti toimiva ryhmäperhepäiväkoti on ja miten siihen päästään omassa toimintaympäristössä sekä millaista osaamista se edellyttää ryhmäperhepäiväkodilta. Tulee kyseenalaistaa työyhteisön sekä omia toimintatapojaan. Hyvä on pohtia myös sitä, miten tietotaitoa voitaisiin levittää muihin ryhmäperhepäiväkoteihin, perhepäiväkoteihin ja muuhun varhaiskasvatukseen.

Usea ryhmäperhepäiväkodin työntekijä näkee ryhmäperhepäiväkodin oppimisympäristönä, jossa voi oppia toisilta. Myös omista sekä lasten ja perheiden kokemuksista voi oppia. Ryhmäperhepäiväkodille voidaan laatia oma kehityssuunnitelmansa ja kullekin työntekijälle omansa. Tulee sopia myös siitä, miten suunnitelmien toteutumista arvioidaan.

Seuraavassa on esimerkkejä ryhmäperhepäiväkodin kehittämisen keinoista. Keinojen tueksi tulisi kehittää erilaisia välineitä.

- Oman toiminnan analysointi ja kehittäminen yhdessä työtovereiden kanssa. Tähän voi liittää henkilökohtaisen opintokirjan.
- Tutustuminen perheisiin ja heidän toivomuksiinsa.
- Tehtävankierto ja siihen liitetty ohjaus ja mentorointi.
- Ohjattu tutustuminen muihin hyviin yksiköihin.
- Osallistuminen ulkopuoliseen koulutukseen oman kehityssuunnitelman mukaisesti.
- Ryhmäperhepäiväkodille hankittu kehittämistyön ydinasioihin liittyvä täsmäkoulutus (esim. pedagogisesta ohjauksesta).
- Osallistuminen kehittämistiimiin.
- Sellaisten menetelmien ja järjestelmien luominen, jotka helpottavat tiedon ja välineiden saantia työn tekemisen yhteydessä.

Ryhmäperhepäiväkotien ja niiden työntekijöiden oppimisen tukeminen voi näkyä perhepäivähoidonohjaajan työssä monella eri tavalla. Osa työntekijöistä tarvitsee muiden apua kehitystarpeidensa pohtimiseen sekä sen miettimiseen, mikä on hänen osuutensa työyhteisön muuttuessa hoivaan keskittyvästä yksiköstä kasvatusyhteisöksi. Tukea voidaan tarvita uusien toimintamallien oppimiseen. Kaikkia auttaa esimiesten kiinnostus oppimisen tuloksia kohtaan. Tarvitaan palautetta ja toisinaan myös palkkioita. Oppimisen mahdollistavat rakenteet tulee luoda. Todennäköisesti ohjaajan rooli on oppimisessa keskeinen, koska ohjaaja voi tuoda kehittämiseen koulutuksen tuottamaa tietotaitoa, joka saattaa ryhmäperhepäiväkodeissa muuten olla vähäistä.

## Ryhmäperhepäiväkoti toimintajärjestelmänä

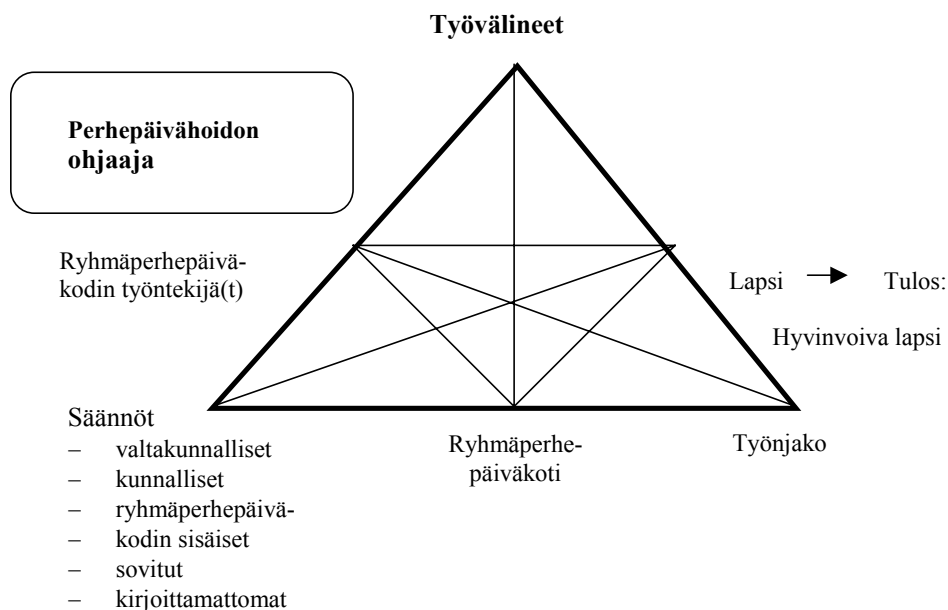
Oman työn kehittämässä ei ole kyse mullistavista keksinnöistä, vaan työn tekemistä helpottavista pienistä arkisista oivalluksista. Ryhmäperhepäiväkotien työntekijöistä suurin osa on perhepäivähoitajia. Moni on työskennellyt pitkään omassa kodissaan hoitaen yksin lapsia. Muutos työyhteisössä toimivaksi ryhmäperhepäivähoitajaksi on suuri. Tarvitaan uutta toimintamallia. Erillisten tehtävien sijasta tulee hahmottaa työprosessin kokonaisuus. Samoin tulee tiedostaa työn kohteen, lapsen, kehityksen kokonaisuus ja miten työntekijän ja muiden lasten toiminta vaikuttaa siihen. Yhteistyösuhteiden kehittämiseen voidaan käyttää seuraavaa mallia (mukailtu Engeströmiltä 1995):

1. Tehtävät tehdään työnjaon ja ulkoisten sääntöjen puitteissa. Selviydytään tehtävistä ja on sovittu kunkin reviirit.
2. Ryhmä pohtii tietoisesti työmenetelmiään yhteiseen tavoitteeseen pääsemiseksi.
3. Ryhmäperhepäiväkoti suhteuttaa oman toimintansa tietoisesti ja reflektiivisesti yhteiseen kohteeseen nähden oman toimintansa ja oman yksikkönsä osana koko varhaiskasvatusjärjestelmää.

Hahmottelen seuraavassa ryhmäperhepäiväkodin toimintarakennetta Engeströmin kehittävän työntutkimuksen (1995, 47) mallia mukailen (kuvion 3). Työyhteisönä on ryhmäperhepäiväkoti. Ryhmäperhepäiväkodin työntekijöitä ovat ryhmäperhepäivähoitajat. Heidän esimiehenään toimii yleensä perhepäivähoidon ohjaaja. Työn kohteena on lapsi ja tuloksena hyvinvoiva lapsi. Ryhmäperhepäiväkoteja ohjaavia valtakunnallisia sääntöjä ovat lait ja asetukset. Suuntaa antavat myös Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista (2002) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2003). Kunnassa on paljon kunnan toimintaa sääteleviä sääntöjä. Monilla kunnilla on myös oma lapsipoliittinen strategiansa ja varhaiskasvatussuunnitelmansa. Työyksiköllä voi olla erilasia sovittuja sääntöjä, mutta myös sääntöjä, joiden mukaan kaikkien oletetaan toimivan, vaikkei niistä ole puhuttu. Työnjako voi perustua ainakin yhteisiin eri työvuoroille tai eri ammattiryhmille sovittuihin tehtäviin tai sitä ei ole sovittu. Työyhteisö joutuu päättämään, perustuuko sen työote reviirityöskentelyyn vai yhteistoimintamalliin.

Joissakin ryhmäperhepäiväkodeissa työvälineitä ei ole kehitetty juuri lainkaan. Toisissa taas on käytössä monenlaisia työtä ja pedagogiikkaa suuntaavia työkaluja. Näitä voivat olla ryhmäperhepäiväkodin tai kunnan varhaiskasvatussuunnitelma, laadunhallinnan suunnitelma, toiminta-, vuosi- ja/tai viikkosuunnitelmat, lasten henkilökohtaiset oppimissuunnitelmat, kasvun kansiot, reissu- ja puuhavihat, projektityöskentely, omahoitajajärjestelmä, pienryhmät sekä erilaiset verkostot.





**Kuvio 3. Ryhmäperhepäiväkodin toimintajärjestelmä (vrt. Engeström 1995).**

Kun ryhmäperhepäiväkodissa työ pyritään hallitsemaan yhdessä, syntyy ristiriitoja ryhmäperhepäiväkodin suhteesta erilaisiin työvälineisiin, yhteistyö- ja työnjakosuhteisiin sekä ryhmäperhepäiväkodin sovittuihin ja kirjoittamattomiin sääntöihin. Monet perhepäivähoidon ohjaajat kokevat näiden ristiriitojen selvittämisen vievän liian paljon aikaa ja voimia heidän työstään.

### Ryhmäperhepäiväkotien kehittämisen suuntaviivoja

Ryhmäperhepäiväkodeilla on lyhyt historia ja jäsentymätön toimintamalli – eihän niiden nimeäkään ole vielä lainsäädännössä. Ryhmäperhepäiväkotien henkilöstö koostuu yleensä aikaisemmin kotona lapsia hoitaneista perhepäivähoitajista ja mahdollisesti lähihoitajista, jotka ovat saattaneet työskennellä päiväkodeissa. Työyhteisön menestyksellinen toiminta edellyttää käyttöön vahvaa yhteistä tietoperustaa, tasokkaita käsitteellisiä työvälineitä ja malleja. Tämä voi tapahtua vain luomalla toimintamalleja, jotka mahdollistavat ryhmäperhepäiväkodin, kunnan, seutukunnan tai tietyn alueen sisällä työyhteisöjen osallistumisen yhteisen tietoperustan sekä työvälineiden ja mallien luomiseen tavoitteena se, että työyhteisö alkaa analysoida, ennakoida ja suunnitella toimintajärjestelmänsä kehitystä.

Sekä ryhmäperhepäiväkotien henkilöstö että heidän esimiehensä ovat huolissaan henkilöstön osaamisesta ja tiedostavat koulutustarpeen. Lapsen kehityksen tukemiseen, kasvatustietoisuuden lisääntymiseen ja yhteistyötaitoihin tähtäävän koulutuksen lisäksi tarvitaan myös ryhmäperhepäivähoidon toimintajärjestelmää analysoivaa koulutusta. Toiminnan analyysissä tarvitaan kielen, puheen ja tekstien analysointia, tapahtumien, tekojen ja vuorovaikutuksen ha-

vainnointia ja dokumentointia sekä esineiden ja työvälineiden kuvaamista ja erittelyä. Yksittäiset työsuoritukset on nähtävä osana laajempaa kokonaisuutta.

Joustavuutta on esitetty yhdeksi ryhmäperhepäiväkodin vahvuudeksi. Joskus sillä on tarkoitettu joustavuutta lasten määrässä tai hoitoajoissa, mutta sillä on viitattu myös toiminnan sisältöön. Parhaimmillaan se voisi tarkoittaa kasvatuksen yksilöllisyyttä – sitä, että työyhteisössä huomioidaan kunkin lapsen vahvuudet ja kehitystarpeet, ja nämä huomiot suuntaavat voimakkaasti toimintaa ja tilanteita. Joustavuuden käsitteeseen liittyy myös kyky keksiä, kokeilla ja oppia uutta. Tutkimuksestani löytyi viitteitä siitä, että ryhmisten juuttuminen joihinkin kaavoihin ei vastannut lasten tarpeita tai perheiden toiveita, ja tästä syntyi ristiriitoja.

Toiminnan kohteen ja sisällön yhteinen uudelleenarviointi ja toimintamallin jatkuva uudistaminen edellyttävät tiimejä ja verkostoja. Siirtyminen tiimi- ja verkostopohjaiseen työhön voi tuottaa vaikeuksia ryhmäperhepäiväkodeissa, koska aikaisemmat työn tekemisen toimintamallit elävät helposti työkäytännöissä.

Tiimi- ja verkostopohjaisessa työssä yhteisöllisyys on tietoinen kehittämisen periaate. Yhteisöllisyys ryhmäperhepäivähoidossa edellyttää monipuolisen ammattitaidon takaamista kaikille työntekijöille, yleiskuvan saamista koko päivähoidosta, ryhmisten itseohjautuvuuden tukemista, avoimen tiedonkulun maksimointia. Se edellyttää myös jokaisen työntekijän vastuuta toiminnan kokonaisuudesta sekä keskinäistä auttamista ja tukemista niin yksittäisen ryhmäperhepäiväkodin sisällä kuin koko päivähoidossa. Organisatoriset rajat ylittävä yhteistyö ja auttaminen lisäävät innovatiivisuutta ja oppimista, vastavuoroisuutta ja luottamusta sekä arvojen ja voimavarojen vaihtoa.

Jotkut ryhmäperhepäiväkotien esimiehet kokevat ryhmisten henkilösuhteiden ja ristiriitojen työllistävän heitä paljon. Jos työssä tapahtuvia häiriöitä, muutoksia ja innovaatioitakin tarkastellaan seurauksena toimintajärjestelmän sisäisistä jännitteistä ja vuorovaikutuksista, päästään rakentavaan pohdintaan syyllisiä etsimättä ja yksilöt voidaan nähdä kontekstissaan. Ristiriidat voivat aiheutua ryhmäperhepäiväkodin sisäisestä toimintajärjestelmästä tai siinä tapahtuvista muutoksista, mutta myös ulkoapäin. Esimerkiksi lasten vanhemmat tai kunnalliset päätöksentekijät saattavat pitää ryhmäperhepäiväkoteja päiväkoteina ja odottaa niiltä asioita, joita kuuluisi odottaa päiväkodeilta. Myös perhepäivähoidon ohjaajat saattavat olla epätietoisia siitä, mitä varhaiskasvatus ryhmiksissä pitää sisällään. Häiriöt ja innovaatiot ovat molemmat poikkeamia totutusta. Jonkun innovaatioyritys saatetaan kokea häiriöksi. Toisaalta häiriötilanne saattaa johtaa innovaatioon.

Kunkin ryhmäperhepäiväkodin oppimisprosessi on kollektiivinen ja pitkäkestoinen tapahtuma. Siinä ryhmäperhepäiväkotien työntekijät tarvitsevat tukea ja välineitä. Ryhmäperhepäiväkotien esimiehet tarvitsevat samoin tukea ja välineitä ohjaukseensa. Ryhmäperhepäiväkodin kehittämisessä olennaista on uuden toimintamallin luominen, jotta syntyy laadullisesti uusi kokonaisuus, jonka keskiössä on uusi käsitys työn kohteesta eli siitä, mitä työssä tuotetaan ja miksi. Tämä kohteen uudelleenahmottaminen voisi ryhmäperhepäiväkodeissa liittyä kasvatustietoisuuden lisääntymiseen sekä yksittäisen ryhmäperhepäiväkodin hahmottamiseen osana laajempaa kokonaisuutta. Tämän seurauksena voisi syntyä uusi tapa toimia, uusien työvälineiden luontia sekä työnjako- ja yhteistoimintamuotojen kehittelyä.

**Lähteet**

Asetus lasten päivähoidosta 16.3.1973/239, asetuksen muutokset 31.5.1990/490, 30.3.2000/329 ja 21.8.1992/806.

Engeström Y (1995) Kehittävä työntutkimus. Perusteita, tuloksia ja haasteita. Hallinnon kehittämiskeskus, Helsinki.

Laki lasten päivähoidosta 19.1.1973/36.

Moilanen R (2001) Oppivan organisaation mahdollisuudet. Tammer-Paino, Tampere.

Myöhänen M (2004) Ryhmäperhepäivähoidon kehittämishaasteet ja vahvuudet. Teoksessa H. Alho-Kivi ja M. Myöhänen Akseli-projekti perhepäivähoidon kehittäjänä. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen monisteita 2, s. 113 - 142.

Parrila S (2002a) Perhepäivähoito osana suomalaista päivähoitojärjestelmää. Teoksessa H. Alho-Kivi ja S. Keskinen (toim.) Kodissa vaan ei kotona. Perhepäivähoito varhaiskasvatuksen oppimisympäristönä. Tammi, Helsinki.

Parrila S (2002b) Perhepäivähoito osana suomalaista päivähoitojärjestelmää. Näkökulmia perhepäivähoidon laatuun ja sen kehittämiseen. Oulun yliopisto. Acta Universitatis Ouluensis E 59.

Sarala U (2000) Toiveista totta. Työyhteisöjen kehittäminen käytännössä. Yliopistopaino, Helsinki.

Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista (2002) Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen julkaisu 9, Helsinki.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2003) Stakesin oppaita 56. Edita, Helsinki.

Väisänen T (1997) Ryhmäperhepäivähoito: varhaiskasvatus. Gummerus, Jyväskylä.

## 12 Perhepäivähoidon ohjaajan ammatillisten valmiuksien ja haasteiden kehittyminen

*Marjo Martikainen, yliopettaja, Jyväskylän ammattikorkeakoulu*

### Johdanto

Tarkastelen tässä artikkelissa aluksi perhepäivähoidon ohjaajan ammatillisten valmiuksien ja haasteiden kehittymistä perhepäivähoidon ohjaustyön historiallisten kehitysvaiheiden kautta. Artikkelin lopussa tuon esiin perhepäivähoidon ohjaajien näkemyksiä ammatissa tarvittavista valmiuksista.

Perhepäivähoidon ohjaajat ovat ammattien historiassa vielä suhteellisen nuori ammattikunta. Perhepäivähoidon ohjaajien virkoja alettiin perustamaan kuntiin 1970-luvulla päivähoitolain voimaantulon jälkeen ripeässä tahdissa. Perhepäivähoidon ohjaajan työtehtäviin suunnattua erillistä peruskoulutusta ei Suomessa ole. Perhepäivähoidon ohjaustehtävissä ovat kolmen vuosikymmenen ajan toimineet erilaisen kasvatus- ja sosiaalialan koulutuksen omaavat työntekijät kuten lastentarhanopettajat ja sosiaalikasvattajat.

Perhepäivähoidon ohjaajan ammattia tutkinut Maire Saarela (1988,1) toteaa, että perhepäivähoidon ohjaajan ammatilla ei ole pitkiä perinteitä tukenaan eikä taakkanaan. Se, että ohjaajina ovat toimineet eri koulutuksen saaneet henkilöt, on Saarelan mukaan vaikuttanut estävästi perhepäivähoidon ohjaajan ammattiroolin ja ammatti-identiteetin kehittymiseen. Yhtenäisen peruskoulutuksen puute on vaikeuttanut myös yhtenäisten kehityslinjojen luomista perhepäivähoidon ohjaajan työhön.

Perhepäivähoidon ohjaajan työn ammatillisen osaamisen määrittely on tapahtunut viime vuosikymmenien aikana ainakin viiden eri tahon toimesta. Ensinnäkin ohjaajan työn sisältöön vaikuttavat erilaiset valtion ja kuntien perhepäivähoitoa koskevat säädökset ja ohjeet, joissa on määritetty lähinnä ohjaajan kelpoisuutta, työtehtäviä ja ohjaajan työn organisatorisia ehtoja. Toiseksi erilaisten perhepäivähoitoa koskevien koulutus- ja kehittämishankkeiden myötä määrittyy myös perhepäivähoidon ohjaustyö uudella tavalla. (Esimerkiksi Akseli-, Perho- ja Pelastetaan perhepäivähoito -hankkeet & Perhepäivähoidon ohjauksen ammatilliset erikoistumisopinnot 2002; 2004.)

Kolmas keskeinen perhepäivähoidon ohjauksen määrittäjä on varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus. Keskeinen kysymys on, millaisella sijalla perhepäivähoito ja perhepäivähoidon ohjaus ovat varhaiskasvatuksen ammattilaisten ja erityisesti tulevien perhepäivähoidon ohjaajien peruskoulutuksessa? Neljänneksi perhepäivähoidon ohjaustyötä määritetään perhepäivähoidon ohjausta koskevan tutkimuksen kautta. (Esimerkiksi Helekoski 1984; Saarela 1988; Hutunen & Kiviaho 2004.) Viidenneksi perhepäivähoidon ohjaustyötä määritetään perhepäivähoidon ohjaajien oman arkityön kautta.

## **Perhepäivähoidon ohjauksen historialliset kehitysvaiheet**

Perhepäivähoidon ohjaustyön kehitysvaiheiden tarkastelu perustuu kehittävän työntutkimuksen (Toikka 1982; Engeström 1983) tuottamiin palkkatyön kehitystyyppeihin, jota Brotherus, Hasari ja Helimäki (1990) ovat aikaisemmin soveltaneet varhaiskasvatustyön kehitysvaiheiden tarkasteluun (kts. myös Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998).

Olen jakanut perhepäivähoidon ohjaustyön käsityömäis-rationalisoituun, humanisoituun ja teoreettis-kommunikatiiviseen kehitysvaiheeseen. Tarkastelen jokaista kehitysvaihetta seuraavien kysymysten kautta (kts. Brotherus, Hasari & Helimäki 1990):

1. Mikä on perhepäivähoidon ohjauksen päätehtävä?
2. Mikä on perhepäivähoidon ohjaajan päikeino tehdä työtään?
3. Millaisen tiedon varassa perhepäivähoidon ohjaaja toimii?
4. Millainen työnjako perhepäivähoidon ohjaustyössä toimii?
5. Mitä ammatillisessa koulutuksessa ja koulutuksessa yleensä korostuu?

Vastaukset näihin kysymyksiin on tuotettu perhepäivähoidon ohjauksen ammatillisissa erikoistumisopinnoissa I (2002) ja II (2004) Jyväskylän ammattikorkeakoulussa (\*) ja perhepäivähoidon kehittämisseminaarin työpajassa Oulussa 14 - 15.10.2004 (\*\*). Seuraavalla sivulla olevassa taulukossa on yhteenveto perhepäivähoidon ohjaustyön historiallisista kehitysvaiheista.

Taulukko 1. Perhepäivähoidon ohjaustyön historialliset kehitysvaiheet.

KESKEISET KYSYMYKSET	KÄSITYÖMÄIS-RATIONALISOITU PERHEPÄIVÄHOIDON OHJAUSTYÖ, 1960- 1970-LUVUT *	HUMANISOITU PERHEPÄIVÄHOIDON OHJAUSTYÖ, 1980-luku *	TEOREETTIS-KOMMUNIKATIIVINEN PERHEPÄIVÄHOIDON OHJAUSTYÖ, 1990-2000-LUVUN ALKU **
<b>Mikä on pph:n ohjauksen päätehtävä?</b>	Hoitajien ja hoitokotien etsintä (yksityisten hoitajien kunnallistaminen) Hoitajien kouluttaminen Lasten sijoituslistan tekeminen sosiaalilautakunnalle Kotikäyntien tekeminen Hoitosopimusten tekeminen	Sosiaalihallituksen ohjeistuksen välittäminen Ohjaus ja valvonta sosiaalilautakunnan antamien ohjeiden mukaan Päätösten valmistelu sosiaalilautakunnalle: lasten valinta, hoitomaksut ja kaikki mahdolliset asiat Hoitajien palkkaaminen	Toimintaedellytysten luominen ja niistä huolehtiminen Kokonaisvaltainen suunnittelu ja arviointi Perhepäivähoidon laatu Asiakasneuvonta, tietoa eri vaihtoehdoista vanhemmille Perhepäivähoitajien tukeminen → lapsen kehityksen tukeminen Perhepäivähoitajien rekrytointi, työssä jaksaminen, ikäjohtaminen Pedagoginen ohjaus Kehittäminen
<b>Mikä on pph:n ohjaajan pääkeino tehdä työtään?</b>	Kotikäynnit Asiakirjojen käsin dokumentointi 5-vuotissuunnitelmien tekeminen Hoitajien kouluttaminen Vuorovaikutus	Kotikäynnit & hoitajatapaamiset Puhelinkonsultaatio Kuukausikokoukset Hoitajien koulutus	Kotikäynnit Päivähoitomuotojen yhteistyö Verkostoituminen Kuukausikokoukset Keskustelut Hoitosopimusneuvottelut Oman työn suunnittelu Työn ohjaus Tiimityö Kehittämiskeskustelut
<b>Millaisen tiedon varassa ppho toimii?</b>	Ohjaajalla ei tarvinnut olla pedagogista koulutusta Työ tarkoin ylhäältä ohjeistettua	Sosiaalihallituksen yleiskirjeet: tietoa; tavoitteista, toiminnan suunnittelusta, toteutusmahdollisuuksista, toiminnan arvioinnista, eri ikäisten lasten toimintatarpeista, lasten toimintavalmiuksista ja –taidoista eri ikäisinä, lapsen kehityksen kriisivaiheista	Valtakunnalliset linjaukset Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet Lait, asetukset, TES Uusin tutkimustieto Asiakaskyselyt Aikuiskasvatus Verkostoituminen, asioiden jakaminen Perhepäivähoitajilta saatu tieto Oman ammatillisuuden tiedostaminen
<b>Millainen työnjako perhepäivähoidon ohjaustyössä toteutuu?</b>	Hierarkkinen työnjako Ohjaajan työ tarkkaan ohjeistettua Valtakunnalliset ohjeet Joissakin kunnissa yhdistelmävirjoja	Ohjaaja tekee kaiken: kuukausikirjeet, kuukausikokoukset, toimintasuunnitelmat Behavioristinen oppimiskäytäntö	Ohjaajien keskinäinen työnjako Iltapalaverit: kuunteleminen ja työnohjaus Hallinnolliset tehtävät -pedagogiset tehtävät – voiko olla joku muu kuin lähiesimies? Moniammatillinen yhteistyö Vastuun jakaminen
<b>Mitä ammatillisessa koulutuksessa ja koulutuksessa yleensä korostuu?</b>	Virikkeet Malliaskartelu Toimintatuokiokeskeisyys perushoito	Vuorovaikutustaidot Lapsen yksilöllisyyden korostus	Asiakaslähtöisyys Johtamistaidot Vuorovaikutustaidot Pedagoginen tieto Aikuiskasvatus Työehtosopimukselliset asiat Työnohjauksellinen ote Reflektioiva ote Elimikäinen oppiminen Onko perhepäivähoidolla riittävästi sijaa lto- ja sosionomikoulutuksissa?

### Käsityömais-rationalisoitu perhepäivähoidon ohjaustyö 1960- ja 1970-luvulla

Käsityömainen varhaiskasvatustyö vallitsi 1900-1960-luvuilla ja rationalisoitu varhaiskasvatustyö 1970-luvulla (Brotherus, Hasari & Helimäki 1990, 24). Olen yhdistänyt tässä artikkelissa kaksi ensimmäistä, käsityömaisen ja rationalisoidun perhepäivähoidon ohjaustyön histo-

riallista kehitysvaihetta siitä syystä, että tarkasteluni perustuu perhepäivähoidon ohjaajien omiin työkokemuksiin, joista varhaisimmat ovat alkaneet vasta 1970-luvulla. Perhepäivähoidon ohjauksessa vallitsi 1960- ja 1970-luvulla rinnakkain sekä käsityömäinen että rationalisoitu ohjaustyö.

Käsityömäiselle työlle on ominaista yksinkertainen teknologia ja viestintä sekä vähäinen työnjako. Käsityömäisessä työssä teorian sijasta kokemus ohjaa toimintaa. (Engeström 1995, 21- 22.) Käsityömäinen varhaiskasvatustyö ymmärrettiin kokonaisvaltaisena työnä, jossa työtoimintaa ohjasivat vaisto, intuitio ja kokemuseräinen tieto lapsesta ja kasvatuksesta (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 111-112). Rationalisoidulle työlle on puolestaan ominaista työn pirstaloituminen, tiukka työnjako ja hierarkia. Työtä ohjataan yksityiskohtaisilla ohjeilla. (Engeström 1995, 23.) Rationalisoidun varhaiskasvatustyön vaiheessa kasvattajan työ nähtiin suoritusluontoisena ja lapsi ymmärrettiin kasvatuksen kohteena. Päivähoitoyhteisöissä vallitsi selkeä työnjako henkilöstöryhmien välillä. (Hujala ym. 1998, 112; Brotherus, Hasari & Helimäki 1990, 21-22.)

Perhepäivähoitotoiminta kehittyi 1960-luvulla sekä yksityisenä että kunnallisena toimintana. Perhepäivähoito mainittiin Välimäen (1999, 128) mukaan Suomessa ensimmäisen kerran virallisissa asiakirjoissa uutena lasten hoidon toimintamuotona vuonna 1951 Lasten päiväkotijärjestelmän kehittämistä suunnittelemaan asetetun komitean mietinnössä. 1960-luvulla perhepäivähoito kehittyi sekä yksityisenä että kunnallisena toimintana.

Perhepäivähoidon ohjauksen päätehtävät käsityömäis-rationalisoidun ohjaustyön vaiheessa liittyivät perhepäivähoidon ohjaajien mukaan kiinteästi toisaalta uuden hoitomuodon perustamiseen, kuten uusien perhepäivähoitajien etsintään, yksityisten hoitajien kunnallistamiseen sekä hoitajien kouluttamiseen ja toisaalta uuden hoitomuodon kontrolliin. (Ks. Välimäki 1999, 128 -132.) Näiden tehtävien hoitamista varten kuntiin ryhdyttiin vuoden 1973 päivähoitolain voimaantulon jälkeen perustamaan perhepäivähoidon ohjaajan virkoja. Eronen, Juuri-nen, Laukkanen, Lühr ja Rusama (1975, 69) määrittivät tuolloin perhepäivähoidon ohjaajan tehtäviksi perhepäivähoitajien kaikinpuolisen auttamisen ja pedagogisen tukemisen päivähoitodossa olevien lasten hoito- ja kasvatustehtävän suorittamisessa. Ohjaajat toimivat myös perhepäivähoitajien työpaikkakouluttajina ja työnohjaajina.

Perhepäivähoidon ohjaustyön pääkeinot liittyivät hoitajien tukemiseen ja kouluttamiseen sekä erilaisten perhepäivähoitoa koskevien asiakirjojen laatimiseen. Kotikäynnit olivat keskeisellä sijalla käsityömäis-rationalisoidussa perhepäivähoidon ohjaustyössä.

Perhepäivähoidon ohjaajan työ muuttui 1970-luvulla ohjeistetuksi päivähoitolain, sosiaalihal-lituksen ohjeistuksen ja perhepäivähoitoa käsittelevän kirjallisuuden myötä. Perhepäivähoidon ohjaustyössä vallitsi hierarkkinen työnjako eri toimijoiden kesken. Kunnissa ohjaustyöstä vastasivat joko päätoimiset perhepäivähoidon ohjaajat tai yhdistelmäviroissa toimivat ohjaajat.

Ohjattu perhepäivähoito oli uusi päivähoitomuoto, jonka tehtäviin valmistavaa perus- ja täydennyskoulutusta ei kuitenkaan ollut. Vuonna 1971 lasten päivähoitokomitea otti ensimmäistä kertaa perhepäivähoidon ohjaajat mukaan kelpoisuusehtoihin. Perhepäivähoidon ohjaajalta vaadittiin lastentarhanopettajan, terveydenhoitajan tai tehtävään soveltuva korkeakoulu tai muu tutkinto. (Välimäki 1999, 128 -131.) Vuonna 1973 ohjaajan työhön kelpoiseksi katsottiin lastentarhanopettajan, sosiaaliskasvattajan tai muu tehtävään soveltuva sosiaalihal-lituksen hyväksymä tutkinto sekä käytännön kokemusta lasten hoidosta ja kasvatuksesta. (Asetus lasten päivähoitosta 239/1973.) Sosiaalihal-litus hyväksyi lastentarhanopettajapulan vuoksi perhepäivähoidon ohjaajan virkoihin diakonin, sosiaalihuoltajan, terveydenhoitajan ja käyt-

täytymistieteissä suoritetun kandidaattitutkinnon sekä muita tähän verrattavia tutkintoja. (Eronen ym. 1975, 69.)

Varhaiskasvatuksen henkilökunnan koulutuskomitean ehdotti vuonna 1974 peruskoulutuksen jälkeen yhden lukuvuoden kestävästä hallinnollis-työnjohdollista koulutusta päiväkodin johtajille ja perhepäivähoidon ohjaajille. Koulutukseen tuli lisätä ammatillista pätevyyttä tai antaa muodollinen lisäkelpoisuus. Koulutukseen tuli sisältyä tietoa varhaiskasvatuksesta, yhteistyötaidoista, työpaikan ihmissuhteista, mielenterveydestä ja viestinnästä. Koulutusohjelman tuli sisältää seuraavia oppiaineita: kunnallishallinto ja -talous, sosiaalilainsäädäntö ja sosiaalityön käytäntö, henkilöstöhallinto, laitoshallinto ja -talous sekä psykologia ja varhaiskasvatus. Opetuksessa tuli perehtyä lisäksi työnhajukseen, ryhmätyöhön sekä haastattelu- ja neuvottelutekniikkaan. (Komiteamietintö 1974/15, 106-109.) Varhaiskasvatuksen henkilökunnan koulutuskomitean (1974/15) tarkoittama laajamittainen perhepäivähoidon ohjaajien täydennyskoulutus käynnistyi vasta kolme vuosikymmentä myöhemmin vuonna 2002. Tuolloin Jyväskylän ammattikorkeakoulussa käynnistyivät 20 opintoviikon laajuiset perhepäivähoidon ohjauksen ammatilliset erikoistumisopinnot.

Kun varsinaista koulutusta perhepäivähoidon ohjaukseen ei ollut, ohjaustyössä korostuivat lähinnä lastentarhanopettajien ja sosiaalikasvattajien peruskoulutuksen antamat valmiudet. Nämä valmiudet keskittyivät ohjaajien näkemyksen mukaan lähinnä lapsen toiminnan ohjaukseen.

### **Humanisoitu perhepäivähoidon ohjaustyö 1980-luvulla**

Humanisoitu varhaiskasvatustyö syntyi vastapainoksi rationalisoidulle varhaiskasvatustyölle. Humanisoidun varhaiskasvatustyön vaiheessa varhaiskasvatuksen tehtävänä oli lapsen yksilöllisten kehitysmahdollisuuksien lisääminen. Työntekijäryhmien välisiä hierarkioita pyrittiin vähentämään ja lisäämään työntekijöiden mahdollisuuksia vaikuttaa omaan työhönsä. (Brotherus, Hasari & Helimäki 1990, 22- 23.)

Perhepäivähoito eli voimakasta määrällisen ja laadullisen kehittymisen kautta humanisoidun perhepäivähoidon ohjaustyön vaiheessa 1980-luvulla. Perhepäivähoito sai myös uusia toimintamuotoja 1980-luvulla. Tehostetun perhepäivähoidon kokeilu alkoi Keravalla vuonna 1982. Myös laajennettu perhepäivähoito, joka tarkoitti kolmiperhehoitoa lasten kotona tai muissa perheen omaisissa olosuhteissa ja ryhmäperhepäivähoito käynnistyivät 1980-luvulla. Enimmillään alle kouluikäisiä lapsia oli perhepäivähoidossa vuonna 1990 jolloin heidän määränsä oli 95 850, vastaavasti päiväkodeissa oli lapsia 118 030 (Välimäki 1999,181).

Perhepäivähoidon ohjauksen päätehtävät liittyvät ohjaajien maininnoissa perhepäivähoidon ohjaukseen ja valvontaan sekä erilaisten hallinnollisten tehtävien suorittamiseen. Sosiaalishallitus ohjeisti perhepäivähoitoa eri tavoin 1980-luvulla. Sosiaalishallitus julkaisi vuonna 1980 raportin, jonka nimenä oli Perhepäivähoidon kehittäminen. Perhepäivähoito oli mukana entisen sosiaalishallituksen (nykyisen Stakesin) vuosina 1988-1990 käynnistämässä kehittämissuunnitelmassa ”Voisiko jotain olla toisin lasten päivähoitossa”. Sosiaalishallitus ohjasi perhepäivähoitoa myös kunnille lähettämässään yleiskirjeissään (Sosiaalishallituksen yleiskirje A3/ 1984/pe; Sosiaalishallituksen yleiskirje A2/1986). Ohjaajat mainitsevatkin nimenomaan sosiaalishallituksen yleiskirjeet ja ohjeet merkittävänä työtä ohjaavina dokumentteina.



Perhepäivähoidon ohjaustyön pääkeinot liittyivät kyseisellä ajanjaksolla perhepäivähoitajan työn tukemiseen. Kotikäyntien lisäksi ohjaustyötä tehtiin eri tyypisissä hoitajien tapaamisissa. Perhepäivähoitajien perus- ja täydennyskoulutus jatkuivat myös vilkkaina koko 1980-luvun ja koulutuksia varten kehitettiin oppimateriaalia (ks. Ojala, Lius & Päänttönen 1981; Perhepäivähoitajan peruskurssi 1985; Perhepäivähoitajan täydennyskoulutusaineisto 1987).

Sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusehtoja koskeva asetus (888/83) astui voimaan 1.1.1984 sen mukaan päiväkodin johtajalta ja perhepäivähoidon ohjaajalta vaadittiin lastentarhanopettajan tai sosiaalikasvattajan tutkinto tai tehtävään soveltuva korkeakoulututkinto sekä tehtävän edellyttämä pätevyys.

Vaikka yleisesti humanisoidun työn vaiheeseen liittyy yhteistoiminnallisuuden lisääntyminen, perhepäivähoidon ohjaajat kokivat tekevänsä humanisoidun ohjaustyön vaiheessa kaiken työn itse. Ohjaajien ammatillisessa koulutuksessa korostuivat vuorovaikutustaidot ja lapsen yksilöllisyyden huomioiminen.

### **Teoreettis-kommunikatiivisesti hallittu perhepäivähoidon ohjaustyö 1990-luvulta 2000-luvun alkuun**

Nykyisen perhepäivähoidon ohjaustyön historiallisen kehitysvaiheen olen nimennyt teoreettis-kommunikatiiviseksi. Varhaiskasvatuksen yhteiskunnallisten tehtävien lisääntyessä ja monimutkaistuessa kasvatustyö edellyttää monipuolista teoreettista tietämystä lapsen kehityksestä ja ympäröivästä yhteiskunnasta. Teoreettisesti hallitussa varhaiskasvatustyössä yhdistyvät kasvatustieteellinen tutkimus ja oman työn jatkuva kehittämisen. (Hujala ym. 1998, 113; Brotherus, Harsari & Helimäki 1990, 23-24.) Juhani Räsänen (1992, 82-108) on nimennyt teoreettisesti hallittua opetustyötä seuraavan vaiheen kommunikatiivisesti hallituksi opetustyöksi, jonka avainsana on vuorovaikutus. Kommunikaatio on oppimisen perusta. Opettaja on mahdollisuuksien tuntija, tutoroiva auttaja ja kriittisyyden herättäjä.

Teoreettis-kommunikatiivisen ohjaustyön vaihe 1990-luvulta 2000-luvun alkuun on ollut perhepäivähoidossa merkittävien muutosten aikaa. Taloudellisen laman seurauksena erityisesti perhepäivähoidon ja leikkitoiminnan resursseja vähennettiin (Välimäki 1999, 218) ja valtio vetäytyi vuoden 1993 valtionosuusuudistuksella sosiaalipalvelujen yksityiskohtaisesta ohjaus- ja resurssivastuusta ja siirsi sen kunnille. (Välimäki & Rauhala 2000; 12-13; Välimäki 1999, 218.) Päivähoito-oikeuden laajentuminen vuonna 1996 hidasti perhepäivähoitopaikkojen vähenemistä 1990-luvun puolessa välissä mutta esiopetusuudistus vastaavasti vähensi perhepäivähoidossa olevien lasten määrää.

Perhepäivähoidossa on tapahtunut teoreettis-kommunikatiivisessa vaiheessa myös muita muutoksia. Perhepäivähoitajan ammattitutkinto virallistettiin vuonna 2000. Ensimmäinen pelkästään perhepäivähoitoa käsittelevä väitöskirja hyväksyttiin (Parrila 2002). Kymmenen vuoden tauon jälkeen ilmestyi myös nimenomaan perhepäivähoitoa käsittelevä oppikirja (Alho-Kivi & Keskinen 2002). Jyväskylän ammattikorkeakoulussa käynnistyivät tammikuussa 2002 ensimmäiset Suomessa pelkästään perhepäivähoidon ohjaajille suunnatut 20 opintoviikon laajuiset ammatilliset erikoistumisopinnot. Parrila (2002, 21) toteaa, että yhteiskunnallinen panostus perhepäivähoitoa koskevaan tutkimus- ja kehittämistoimintaan on viime vuosina kasvanut. Vuoden 2004 aikana käynnistyi kaksi merkittävää perhepäivähoidon kehittämishanketta; Pelastetaan perhepäivähoito -hanke Keski-Suomen sosiaalialan osaamiskeskuksesta ja

Perhepäivähoidon ohjauksen -kehittämishanke (PERHO) Merikosken tutkimus- ja kuntoutuskeskuksessa Oulussa.

Perhepäivähoidon ohjaajat määrittävät yhdeksi ohjaustyön päätehtäväksi teoreettis-kommunikatiivisella ajanjaksolla perhepäivähoidon toimintaedellytysten luomisen ja niistä huolehtimisen sekä kokonaisvaltaisen suunnittelun ja kehittämisen. Myös perhepäivähoidon laatu ja perhepäivähoitajan työn tukeminen ovat ohjauksen päätehtäviä asiakasneuvonnan lisäksi.

Perhepäivähoidon ohjaajan pääkeinot tehdä työtään ovat monimuotoistuneet. Kotikäyntien lisäksi eri tyyppiset tiimi- ja verkostotyönmuodot ovat lisääntyneet. Myös kehityskeskustelut ovat yhä lisääntyvässä määrin ohjaajan työväline. Perhepäivähoidon ohjaajan työssään tarvittava tieto on laadultaan ja myös määrältään lisääntynyt huomattavasti verrattuna käsityömäis-rationalisoituun ja humanisoituun perhepäivähoidon ohjaustyön vaiheisiin. Erilaiset työnjaon mallit ovat tulleet myös perhepäivähoidon ohjaukseen, ohjaaja ei enää tee itse kaikkea. Ohjaustyötä ja myös vastuuta voidaan jakaa toisten ohjaajien, hoitajien tai muun päivähoiton henkilöstön kesken.

Vuonna 1992 annetun ja toistaiseksi voimassa olevan sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusehdoista annetun asetukseen (806/1992) perustuen perhepäivähoidon ohjaajan tehtävissä toimii pääsääntöisesti lastentarhanopettajia, sosiaalikasvattajia, kasvatustieteen kandidaatteja ja kasvatustieteiden maistereita sekä sosionomeja (AMK).

Ammatillisen koulutuksen osalta ohjaajat pohtivat erityisesti sitä, millä sijalla perhepäivähoito on tänä päivänä ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen opetussuunnitelmissa ja millaisin valmiuksin uudet työntekijät tulevat perhepäivähoidon ohjaustyöhön? Ohjaajien käsityksen mukaan perhepäivähoidon ohjaustyössä painottuvat seuraavat asiat: asiakaslähtöisyys, työohjauksellisuus, johtamis- ja vuorovaikutustaidot, elinikäinen oppiminen, aikuiskasvatus, työehtosopimukselliset kysymykset, pedagoginen tieto ja reflektiivinen työote. Näitä kokonaisuuksia tulisi ohjaajien käsityksen mukaan sisältyä myös perhepäivähoidon ohjaustyöstä vastaavien koulutukseen.

### **Perhepäivähoidon ohjaajan työn tehtäväalueet**

Perhepäivähoidon ohjaajan työn sisältöalueita on määritetty kuluneen kolmen vuosikymmenen aikana eri tavoin esimerkiksi ohjeiden (esimerkiksi Sosiaalhallitus 1973; Eronen ym. 1978; Sosiaalhallitus 1980; Sosiaalhallitus 1984; Päivähoidon esimiehen toimenkuva 1997) ja tutkimusten (esimerkiksi Huttunen 1977; Saarela 1988; Moilanen 2002; Huttunen & Kiviahio 2004) kautta. Lisäksi yksittäiset kunnat ovat omien asiakirjojensa kautta osallistuneet ohjaajan työn määrittelyyn. Kun tarkastellaan edellä mainittuja ohjeita ja tutkimuksia voidaan todeta, että perhepäivähoidon ohjaustyö näyttäätyy niissä laajana ja monipuolisena työalueena. Perhepäivähoidon ohjaajan tehtävät liittyvät näissä määrittelyissä hallintoon, ohjaukseen, yhteistyöhön ja varhaiskasvatukseen.

Perhepäivähoidon ohjauksen ammatillisten erikoistumisopintojen vuoden 2004 ryhmä jäseni osana opintojaan myös ohjaajan työn tehtäväalueita. Ohjaajat toimivat joko perinteisessä perhepäivähoidon ohjaajan tehtävässä tai erilaisissa yhdistelmätehtävissä, jolloin ohjaajan työhön oli yhdistetty erilaisia päivähoiton tehtäviä. Ohjaajan työ jakaantui hallinnon, pedagogiikan, yhteistyön ja kehittämisen tehtäväalueeseen. Hallinnon tehtäväalueeseen sisältyy toimistotehtäviä, hoitajien palkkaukseen ja valintaan liittyviä tehtäviä, suunnitteluun, valmisteluun ja

päätöksentekokoon liittyviä tehtäviä sekä talouteen liittyviä tehtäviä. Pedagogiikan tehtäväalueeseen sisältyvät kotikäynnit, kuukausikokoukset, kehittämiskeskustelut, kouluttajana toimiminen, lasten sijoittaminen hoitoryhmiin ja pedagogiikan johtaminen. Yhteistyön tehtäväalueella korostuu yhteistyö perheiden sekä kunnan ja alueen muiden palvelujen työntekijöiden kanssa. Kehittämisen tehtäväalue sisältää itsensä kehittämisen, kouluttautumisen ja itsearvioinnin sekä yleisen perhepäivähoidon ja päivähoidon kehittämisen.

Tehtäväalueisiin liittyvässä keskustelussa tuli esiin hallinnollisen ja pedagogisen tehtäväalueen välinen jännite. Ohjaajat katsoivat, että molemmat tehtäväalueet liittyvät ohjaajan työhön, mutta tällä hetkellä hallinnollinen tehtäväalue vie liikaa ohjaajan työaika. Hallinnolliseen tehtäväalueeseen sisältyy perhepäivähoitajien palkkaukseen liittyvien tehtävien hoito, joka monin eri tavoin vie runsaasti ohjaajan työaika. Perhepäivähoitajien palkkausjärjestelmän yksinkertaistaminen tasapainottaisi jo sinällään merkittävästi myös ohjaajan työn tehtäväalueita.

Keskustella voisi myös siitä, tulisiko hallinnon käsite korvata johtamisen käsitteellä? Perhepäivähoidon ohjaajan työhön sisältyvät hallinnolliset tehtävät liittyvät kiinteästi myös johtamiseen. Edistäisikö johtamisen käsitteen käyttöönotto perhepäivähoidon ohjauksessa laajemminkin perhepäivähoidon ja ohjaajan työn arvostamista? Perhepäivähoitajien koulutustason nouseminen ammattitutkinnon myötä voisi osaltaan puoltaa johtamisen käsitteen käyttöä myös perhepäivähoidon yhteydessä.

Perhepäivähoidon ja johtamisen välinen yhteys tuli esiin myös ohjaajien määritellessä työnsä resursseja. Perinteistä perhepäivähoidon ohjaajan työtä tekevät ohjaajat esittivät nimikkeeksi perhepäivähoidon johtajaa. Yhdistelmätyötä tekevien ohjaajien tehtävänimikkeessä onkin usein miten johtaja, päivähoidon johtaja tai päiväkodin johtaja. Siten perhepäivähoidon ohjaajan työtehtäviä hoidetaan toisaalta johtajan ja toisaalta ohjaajan tehtävänimikkeistä käsin.

Perinteistä perhepäivähoidon ohjausta tekevät ohjaajat esittivät työnsä resurssisuosituksessa 20 - 25 perhepäivähoitajaa ohjaajaa kohti. Tähän lukuun sisältyisivät myös yksityinen perhepäivähoito ja ryhmäperhepäivähoito, yhteensä 80 - 100 lasta. Perhepäivähoidon ohjaajalta tulisi siirtää pois palkka-asiat, maksupäätökset ja laskutus. Tällöin kotikäynnit, lasten sijoitukset, loma-, sijais- ja varahoitojärjestelyt ja muu työ onnistuisivat. Ohjaajan nimike tulisi olla perhepäivähoidon johtaja.

Päiväkodin johtajan ja perhepäivähoidon ohjaajan yhdistelmätyötä tekevät ohjaajat katsovat yhdistelmätyön antavan paljon joustonvaraa, vaihtelua ja ”pelitilaa” työhön. Nämä ohjaajat katsoivat työn resurssoinnin ja tehtävien olevan melko hyvässä tasapainossa. Sen sijaan ne ohjaajat, jotka tekivät ohjauksen lisäksi päivähoidon johtajan tehtäviä, toivoivat muutoksia työnsä resurssointiin. Sopiva määrä perhepäivähoitajia yhtä ohjaajaa kohti olisi 10 - 25. Yhtä työpäivää kohti tulisi olla yksi hoitaja. Kaksi yksityistä perhepäivähoitajaa vastaisi yhtä kunnallista hoitajaa ja yksi ryhmäperhepäivähoitaja vastaisi kahta perhepäivähoitajaa. Lisäksi palkkaukseen ja laskutukseen liittyvät tehtävät tulisi siirtää ohjaajalta pois.

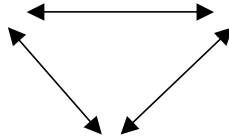
### **Perhepäivähoidon ohjaajan valmiudet**

Edellä olen käsitellyt perhepäivähoidon ohjaustyön historiaa ja ohjaajan työn nykyisiä tehtäväalueita. Millaisia ammatillisia valmiuksia tarvitaan haasteellisessa ja monimuotoisessa perhepäivähoidon ohjaajan työssä 2000-luvun alussa? Seuraavassa kuviossa esitetyt ohjaajan työn ammatilliset valmiudet on tuotettu perhepäivähoidon kehittämisseminaarin työpajatyös-

kentelyssä Oulussa 14. - 15.10.2004. Ammatilliset valmiudet on jaoteltu työssä tarvittaviin tietoihin, taitoihin ja arvoihin (kuvio 1).

### TIEDOT

- tietoisuus työn päämääristä
- perhepäivähoitajan työn tuntemus
- lainsäädäntö, asetukset
- kunnan oma strategia
- varhaiskasvatus
- vuorovaikutustaidot
- työyhteisön kehittäminen
- oman kunnan tuntemus



### TAIDOT

- ATK
- vuorovaikutustaidot
- reflektointi
- suunnittelu ja arviointi
- kehittämistaidot
- stressin sietokyky
- yhteistyötaidot
- kyky nähdä tärkeät asiat

### ARVOT

- erilaisuuden hyväksyminen
- ihmisen kunnioittaminen ja rakkaus
- myönteinen ihmiskäsitys
- tasapuolisuus
- oikeudenmukaisuus
- lapsi- ja perhelähtöisyys
- eettisyys
- perhepäivähoidon arvostaminen

**Kuvio 1. Perhepäivähoidon ohjaajan työssä tarvittavat ammatilliset valmiudet.**

Perhepäivähoidon ohjaajan tiedolliset valmiudet liittyvät työn päämäärän tuntemiseen ja jäsentämiseen. Ohjaajan työn tulee perustua lainsäädännön ja kunnan ja sen strategioiden tuntemiseen. Ohjaajan tulee myös hallita työyhteisön kehittämiseen ja varhaiskasvatukseen liittyvä osaaminen sekä omata hyvät tiedot vuorovaikutuksesta.

Perhepäivähoidon ohjaajan taidolliset valmiudet liittyvät kommunikatiiviseen osaamiseen, työn kehittämisen taitoihin ja stressinsietokykyyn. Kommunikatiivinen osaaminen muodostuu tässä jaottelussa vuorovaikutus- ja yhteistyötaidoista. Työn kehittämisen taidot (suunnittelu-, arviointi- reflektointi- ja ATK-taidot, kyky nähdä tärkeät asiat) ja stressinsietokyky muodostavat myös oman tärkeän kokonaisuutensa ohjaajan työssä.

Perhepäivähoidon ohjaajan arvot perustuvat ihmisen kunnioittamiseen ja erilaisuuden hyväksymiseen. Tärkeinä arvoina työpajatyöskentelyssä mainittiin myös tasapuolisuus, oikeudenmukaisuus ja lapsi- ja perhelähtöisyys. Eettisyys ja perhepäivähoidon arvostaminen tulee näkyä myös ohjaajan työn arvolähtökohdissa.

Perhepäivähoidon ohjaajan työn historia on lyhyt. Kun tarkastellaan perhepäivähoidon ohjaustyön historiallisia kehitysvaiheita näyttääkin siltä, että 2000-luvun ohjaustyöstä löytyy piirteitä niin käsityömäis-rationalisoidusta, humanisoidusta kuin teoreettis-kommunikatiivisestakin työn kehitysvaiheesta. Tämä on käsitykseni mukaan luonnollista. Kolmen vuosikymmenen aikana on perhepäivähoidon ohjaustyössä käyty läpi samoja asioita kuin esimerkiksi päiväkotityössä yli sadan vuoden ajanjaksona.

## Lähteet

- Akseli-projekti perhepäivähoidon kehittäjänä (2004) Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön monistesarja 2004:2. Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö, Helsinki.
- Alho-Kivi H & Keskinen S (2002) (toim.) Kodissa vaan ei kotona. Perhepäivähoito varhaiskasvatuksen oppimisympäristönä. Tammi, Helsinki.
- Asetus lasten päivähoitolaista 239/1973.
- Asetus sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusehdoista 806/1992.
- Asetus sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusehdoista 888/1983.
- Brotherus A & Hasari A & Helimäki E (1990) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Helsinki. Kirjayhtymä, Helsinki.
- Hujala E & Puroila A-M & Parrila - Haapakoski S & Nivala V (1998) Päivähoitolaista varhaiskasvatukseen. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Engeström Y (1983) Oppiminen ja opetustyö. Tutkijaliiton julkaisusarja 24. Helsinki.
- Engeström Y (1995) Kehittävä työntutkimus. Perusteita, tuloksia ja haasteita. Hallinnon kehittämiskeskus. Painatuskeskus Oy, Helsinki.
- Eronen M & Juurinen K & Laukkanen O & Lih S & Rusama K (1975) Perhepäivähoito lasten päivähoitotoiminnan muotona. Vammalan Kirjapaino Oy, Vammala.
- Helekoski R (1984) Perhepäivähoidon ohjaajan ammatti perhepäivähoitajien mielipiteiden ja odotusten valossa. Pro-gradu -tutkielma. Oulun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.
- Huttunen P & Kiviaho T (2004) Perhepäivähoidon ohjaaja. Päivähoidon laaja-alainen osaaja. Opinnäytetyö. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Huttunen E (1977) Päivähoitohenkilöstön päivittäisten toimintojen ja työtehtävien kuvaus. Päivähoitohenkilöstön toimenkuvatutkimus osa II. Joensuun korkeakoulu, kasvatustieteiden osaston selosteita ja tiedotteita 2.
- Komiteamietintö 1974:15. Varhaiskasvatuksen henkilökunnan koulutuskomitean mietintö.
- Laki lasten päivähoitolaista 1973/36.
- Moilanen L-K (2002) Perhepäivähoidon kehittäminen ohjausmuotojen kehittämisen avulla -ohjausmuotojen vaikutus perhepäivähoitajan ammatilliseen kasvuun ja kehitykseen.
- Kehitysprojekti. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, perhepäivähoidon ohjauksen ammatilliset erikoistumisopinnot.
- Ojala M & Lius E & Pääntönen P (1981) Perhepäivähoito osana päivähoitoa ja varhaiskasvatusta. Tutkimusprojektin kokoomaraportti. Sosiaalivaltiosiön julkaisuja 4, Helsinki.

- Parrila S (2002) Perhepäivähoito osana suomalaista päivähoitojärjestelmää. Näkökulmia perhepäivähoitoon ja sen laatuun. URL:<http://herkules.oulu.fi/issn0355323X/>. Luettu 1.12.2004.
- Perhepäivähoidon kehittäminen (1980) Perhepäivähoitoa selvittävän ja kehittävän työryhmän raportti. Sosiaalhallituksen julkaisuja 6 /1980. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Perhepäivähoitajan peruskurssi (1985). Mannerheimin Lastensuojeluliitto.
- Perhepäivähoitajan täydennyskoulutusaineisto (1987). Helsinki, KVSK-opisto.
- Päivähoidon esimiehen toimenkuva (1997). Moniste. Perhepäivähoidon ohjaajat r.y.
- Räsänen J (1992) Mahdollisuudeksi avautuva koulu. Kansalaiskasvatuksen keskuksen julkaisuja. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Saarela M (1988) Perhepäivähoito ja perhepäivähoidon ohjaajan ammatti. Seminaarityö. Ammattikoulujen opettajaopisto Jyväskylä, sosiaalialan opettajakoulutus.
- Sosiaalhallitus (1973) Päivähoito-ohjesäännön malli. Teoksessa: Eronen M & Juurinen K & Laukkanen O & Lihra S & Rusama K (toim) Perhepäivähoito lasten päivähoitotoiminnan muotona. Vammalan Kirjapaino Oy, 129-133, Vammala.
- Sosiaalhallituksen yleiskirje A2/1986/ha.
- Sosiaalhallituksen yleiskirje A3/1986/hu.
- Sosiaalhallituksen yleiskirje A3/1984/pe.
- Toikka K (1984) Kehittävä kvalifikaatiotutkimus. Valtion koulutuskeskus. Julkaisusarja B nro 25. Valtion painatuskeskus, Helsinki.
- Välimäki A-L & Rauhala P-L (2000) Lasten päivähoiton taipuminen yhteiskunnallisiin murroksiin Suomessa. Yhteiskuntapolitiikka 65 (5): 387-405.
- Välimäki A-L (1999) Lasten hoitopuu. Lasten päivähoitojärjestelmä Suomessa 1800- ja 1900-luvuilla. Suomen Kuntaliitto, Helsinki.

## 13 Kotiäidistä kasvattajaksi – ohjauksen näkökulma

*Liisa Heinämäki, projektipäällikkö, Stakes*

### Alkuvuosista

Päivähoitolain tultua voimaan vuonna 1973 muodostui kunnallisten perhepäivähoitajien ammattikunta, joka alkuvuosina kasvoi nopeasti. Päiväkoteja - aiemmin lastentarhoja - oli jo kunnissa ollut, mutta perhepäivähoito käynnistyi monessa kunnassa uutena toimintana. Ennestään ei ollut perhepäivähoitajia, eikä myöskään perhepäivähoidon ohjaajia. Kunnat ryhtyivät palkkaamaan perhepäivähoitajia, jotta saisivat lakisääteisen päivähoitovelvoitteensa täytettyä.

Työ perhepäivähoitajan ammatissa alkoi hyvin epämääräisesti määriteltynä: sosiaalihallituksen ohjeistus ja lääninhallituksen tarkennukset koskivat pääasiassa perhepäivähoidon järjestämisen hallinnollisia puitteita, ja kannanotot perhepäivähoitajan työskentelyyn liittyivät lähinnä työtehtävien määrittelyyn. Perhepäivähoitajaksi ryhtyminen oli pitkään äidin valinta omien lastensa hoitamisen ohella, ei ammatin valinta. Kun äiti jäi kotiin hoitamaan omia lapsiaan, tarjottiin hänelle myös muita lapsia hoitoon. Toisinaan äiti hakeutui hoitajaksi voidakseen taloudellisesti turvattuna jättää kodin ulkopuolisen työnsä. (Heinämäki 2002, 45)

Perhepäivähoidon ohjaajat työskentelivät etenkin pienemmissä kunnissa usein alkuun sivuvirroissa. Virka saatettiin perustaa esim. sosiaalitarkkaaja-perhepäivähoidon ohjaaja -virkana, joissa pätevyysvaatimus saattoi määrittyä sosiaalitarkkaajan tehtävien mukaisesti. Perhepäivähoidon ohjaajaksi ei ole omaa koulutusta, ja sen työtehtäviä on sivuttu usein vain lyhyesti siihen pätevöittämissä koulutuksissa. Ohjaajan tehtäviin pätevyysvaatimuksena oli alkuun lastentarhanopettaja- tai yliopisto-opinnot esim. yhteiskuntatieteestä. Näin ollen kaikilla ohjaajilla ei ollut lainkaan varhaiskasvatuksen osaamista. Kunnissa ei ehkä aina osattu edes mieltää, millaisia tehtäviä perhepäivähoidon ohjaaja tulisi hoitamaan. 1980-luvun alussa tehdyssä suppeassa kartoituksessa (Hautamäki, Numminen, Uusitalo & Lahtinen 1982) ilmeni, että perhepäivähoidon ohjauksesta vastasi mm. merkonomi. Ohjaajan tehtäviin kuuluivat toisissa kunnissa kaikki perhepäivähoitoon liittyvät tehtävät kasvatuksellisesta ohjauksesta aina henkilöstö- ja taloushallintoon saakka, toisissa kunnissa työ painottui kasvatustoimintaan. Näin ollen jokainen perhepäivähoidon ohjaaja on kehittänyt oman persoonansa ja työnkuvansa kautta oman tapansa tehdä ohjaajan työtä. (Heinämäki 2001, 48)

Perhepäivähoidon alkuvaihetta sävytti valtionhallinnon tiukka ohjaus. Virkojen ja toimien määrä, palkkaus, päivähoidon maksut ja hoitopaikan myöntäminen olivat hyvin tarkasti ohjeistettuja. Tiukan sääntelyn aikaan 1970- ja 1980-luvuilla jokainen virka ja/tai toimi sekä tilat ja niiden muutokset tuli alistaa viisivuotissuunnitelman ja päivähoitosuunnitelman kautta lääninhallitusten ja sosiaalihallituksen tarkasteluun. Lääninhallitusten rooli oli paitsi ohjaava, myös valvova, ja erityisen tärkeä oli lääninhallituksen rooli valtionosuuteen hyväksyttävien kustannusten arvioijana. Näin ohjeistus oli tiukasti säädelyä ja noudatettua, ja ohjeiden painotusarvot vaikuttivat suuresti kuntien toimintaan. (Heinämäki 2002, 32)

Ohjaajien kannalta keskeisiä valtion säännöksiä ja määräyksiä olivat perhepäivähoitajan työhön kohdistuvat määrittelyt, joista keskeisimmät saatiin Sosiaalihuoltolain yleiskirjeessä. Määritelmässä jaettiin perhepäivähoitajan tehtävät lasten hoito- ja kasvatustehtäviin ja yhteistyötehtäviin (Sosiaalihuoltolain 1984). Myös työsuhteeseen liittyvät määräykset olivat keskeisiä ohjaajan työvälineitä. Työehtosopimuksen noudattaminen edellytti perhepäivähoidon ohjaajalta hyvää perehtymistä siihen, kaikkine määräyksineen ja tulkintoineen. Toisaalta hoitosuhteen edellytyksiin liittyvät määräykset ja ohjeet olivat ohjaajan tehtävissä vanhempien suuntaan keskeisellä sijalla. Päivähoitolain mukaan kuntien tuli järjestää päivähoitoa tarvittavassa määrin ja tarpeellisissa muodoissa. Kunnilla oli kuitenkin melko pitkälle edelleen vapaus tulkita, mikä on *kunnassa esiintyvä tarve* ja missä määrin ja muodoin päivähoitoa sen mukaan tuli järjestää (Heinämäki 2004, 35).

Ohjaajan tehtäväksi muodostuikin usein erilaisten pykälien ja säännösten selvittäminen, niin hoitajien ja vanhempienkin suuntaan. Kuntien virasto-organisaatio oli hierarkkinen ja jäykkä; nykyisen kaltaista tehtävien delegointia ei vielä oltu toteutettu. Perhepäivähoidon ohjaajan roolin muodostuminen varhaiskasvatuksen asiantuntijaksi ja perhepäivähoitajien lähiesimieheksi ei ollut aina helppoa. Byrokraattinen virasto ei aina ollut luontevin ympäristö leikkivälinelainaamolle, perhepäivähoitajan ja hänen lapsiryhmänsä tapaamiselle ja perhepäivähoitajien kasvatustoiminnan kehittämiseksi.

Päivähoidon järjestämiseen alkoi muodostua suuriakin kuntakohtaisia eroja useiden muutosprosessien kautta. Vuonna 1984 voimaan tullut ns. Valtava-lainsäädäntö valtiosuhteiden määrittämisestä irrotti suunnittelun vahvasta kytkennästäan valtiosuhteisiin. Varsinaisesti 1990-luvulle ajoittuvat kuitenkin suurimmat, toiminnan muotoutumista ohjanneet muutokset: valtion ohjausjärjestelmä purettiin, eivätkä sosiaalihuoltolain ja lääninhallitukset enää ohjeistaneet yksityiskohtaisesti ja sitovasti päivähoitojärjestämistä. Tiukka sääntely ja sitova ohjaus purettiin ja kuntalaiset saivat subjektiivisen oikeuden päivähoitoon. Kunta saa määräsunnan valtiosuutusta ja se sai käyttää sen oman harkintansa mukaisesti. (Heinämäki 2002, 32-34)

Päivähoidon alkuvaiheissa perhepäivähoitajan työsuhteturva oli hyvin heikko, liittyen työn luokitteluun kotityöksi. Palkkaus perustui työtuntimääriin. Lasten satunnainen poissaolo päivähoitajasta vähensi hoitajan palkkaa jo viiden hoitopäivän poissaolon jälkeen, ja läsnäolotuntien perusteella laskettu palkka huomioi vain todelliset hoitajat. Vähitellen näitä epäkohtia korjattiin. Palkkausjärjestelmää uudistettiin 1980-luvulla ja 1990-luvun alussa, jolloin päädyttiin eräänlaiseen edelleen lapsilukuun perustuvaan kuukausipalkkajärjestelmään. (Heinämäki 2002, 56) Ohjaajan ja hoitajan suhteessa saattoikin etenkin alkuvaiheissa painottua enemmänkin työsuhteen ehtoihin kuin pedagogiseen ohjaukseen liittyvät näkökulmat.

### **Perhepäivähoidon ominaispiirteitä**

Alkuvaiheissa perhepäivähoidon arvostus oli vielä monissa tilanteissa hukassa niin henkilökohtaisella tasolla kuin kunnan palvelujärjestelmän osana. Perhepäivähoitoa saatettiin pitää väliaikaisena ratkaisuna. Moni hoitaja aloitti työt vain siksi aikaa kun omat lapset ovat pieniä. Ympäristön suhtautuminen tuki tätä lyhytaikaisuuden ajatusta. Monet olettivat, että omassa kodissaan työskentelevä perhepäivähoitaja ei ollut töissä, vaan menisi töihin myöhemmin. 1980-luvun alussa olikin yhä yleistä, että hoitaja hoiti vain yhtä tai kahta hoitolasta omiensa lisäksi. Hoitajatkaan eivät aina pitäneet työtään ammattina, vaan aikoivat 'palata töihin' omien lasten kasvettua kouluikänsä (Heinämäki 2002, 45). Ohjauksen kannalta tilapäisluonteisesti



työskentelevät hoitajat muodostivat haasteen: kuinka motivoida hoitajaa pitkäjänteiseen ammattitaidon kehittämiseen, kun aikomus on työskennellä vain muutaman vuoden.

Työskentely omassa kodissa edellyttää myös kodin järjestämistä työympäristöksi. Oman, muuttuvan perheen tarpeet ja hoitolasten tarpeet on liitettävä yhteen, ja kodin on oltava avoin hoitolapsille ja heidän vanhemmilleen. Kaikkien perhepäivähoitajiksi aikovien tai heidän perheidensä ei ole ollut helppo hyväksyä sitä, että omaan kotiin tullaan tutustumaan tulevaa hoitopaikkana. (Heinämäki 2001)

Alkuvuosina myös ansiotyö kotona oli jo ajatuksena epämääräistä ja uutta. Työehtosopimuksen monet koukerot liittyivät osittain tähän piirteeseen. Lisäksi haettiin rajoja, kun naisten perinteisestä kotona tehdystä hoivatyöstä tulikin julkista ansiotyötä. Miten lasten hoitoa kotona valvotaan, ja mistä muodostuu palkkauksen perusteena oleva työpanos? Ohjaajat etsivät näitä rajoja ja monet käytännön tilanteet puhuttivat. Mietittävänä oli mm. se, miten ohjeistetaan perhepäivähoitajien kotitöiden tekemistä. Viime vuosina perhepäivähoidossa on mahdollistunut työskentely kodin ulkopuolella, ryhmäperhepäivähoidossa, mikä puolestaan on jälleen tuonut ohjaukseen uuden ulottuvuuden.

Perhepäivähoitajan oma perhe on aina ollut lähellä työtä. Vähitellen ammatin vahvistuessa työn rooli vahvistui, joskin perheen tuki on aina ollut perhepäivähoitajalle tärkeä. Toisaalta perheen eri kehitysvaiheet ovat tuoneet perhepäivähoitajan työhön uusia ulottuvuuksia, esimerkiksi kun omat lapset ovat olleet osana hoitoryhmää. Perhepäivähoidon ohjaajan työhön hoitajan perheen lähellä olo muodostaa oman tehtäväalueensa. Perhepäivähoitajan ammatillisuuden kehittämiseen kiinnitettiin ohjauksessa etenkin alkuvuosina paljon huomiota, koska perheen äidin ja varhaiskasvattajan roolit kytkeytyivät joskus liiankin tiiviisti yhteen.

Perhepäivähoitajan omalle perheelle kotona työskentely on merkittävää myös oman perheen arjen kannalta. Omat lapset saavat nukkua aamulla, eikä heitä tarvitse kuljettaa hoitoon. Tämä onkin usein mainittu perhepäivähoitajan työn vahvuutena. Omat lapset joutuvat kuitenkin jatkamaan niin oman kotinsa kuin lelunsakin, ja hoitajan on huolehdittava omien lasten tasa-arvoisesta roolista hoitolasten joukossa. Omien lasten kasvaessa hoitajan perhe saattaa väsyä pienten lasten läsnäoloon, hoidon edellyttämien tarvikkeiden ja välineiden esilläoloon. (Heinämäki 2002, 48)

Perhepäivähoidolle ominaista on myös se, että se on koettu lähellä lapsen perhettä olevaksi hoitomuodoksi, jossa vanhempien on helppo lähestyä hoitajaa. Perhepäivähoitajan ammatissa yksityisten ja ammatillisten ihmissuhteiden raja onkin joskus vaikea asettaa. Perheiden kanssa ollaan läheisessä, yksilöllisessä kontaktissa, eikä perhepäivähoitajan ammatillisuutta ole tukemassa selkeästi määrittyvä työyhteisö. (Heinämäki 2002, 53) Perhepäivähoidon ohjaajan tuki on usein ollut tarpeen ammattiin kuuluvan yhteistyön jäsentämiseksi.

### **Ammattiin kasvaminen ja ohjaaminen**

Sosiaalihuollituksen yleiskirjeessä määriteltiin perhepäivähoitajalta edellytettäväksi henkilökohtaiset ominaisuudet ja muu soveltuvuus kotona tapahtuvaan lastenhoitotyöhön sekä perhepäivähoitokodille asetettujen vaatimusten täyttyminen. Yleiskirje määritteli ne koulutukset, jotka oikeuttivat korkeampaan palkkaukseen, yleensä alan laajemmat koulutukset. Sosiaalihuollitus katsoi, että perhepäivähoitajalla tulisi olla vähintään ammattikasvatustieteiden hallituksen hyväksymän opetussuunnitelman mukainen perhepäivähoitajan koulutus. (Sosiaalihuollitus 1984)

Perhepäivähoidon ohjaajat ovat kunnissa vastanneet perhepäivähoitajiksi hakeutuvien henkilöiden soveltuvuuden arvioinnista. Ohjaajat ovat pyrkineet määrittelemään hoitajaksi soveltuvan persoonallisuutta, mutta huonolla menestyksellä: tietyt piirteet ovat toivottavia, mutta hyvinkin erilaiset henkilöt voivat olla työhön soveltuvia, kukin omalla persoonallisella tavallaan työskennellen. Ehdottomina edellytyksenä pidetään empaattisuutta, lapsimyönteisyyttä, yhteistyökykyä ja kommunikaatiotaitoja sekä fyysistä toimintakykyä. Lisäksi tarpeellisina pidetään joustavuutta, organisointikykyä, vastuuntuntoa, huumorintajua, luovuutta, pitkäjänteisyyttä. (Perhepäivähoitajan palvelussuhdepäivä 1994)

Hoidon ja huolenpidon toteuttamisen arviointi on ollut konkreettisempaa ja siinä on ollut helpompi määritellä vaatimukset. Kasvatustaitojen arvioiminen on voinut perustua esimerkiksi hoito- ja kasvatuskäytäntöjen kartoitushaastatteluihin, joissa on arvioitu hakijan hoidon säännöllisyyttä, suhtautumista kuriin ja tottelemiseen, vanhempien ja lasten yhteistä toimintaa, hänen lapsiaan ja näiden leikkitovereita. Tavoiteltavana on pidetty selkeää kasvattajan otetta, selkeätä ja johdonmukaista lasten kohtelua, säännöllistä rytmiä, rajojen ylläpitoa, ristiriitailanteiden joustavaa ja kekseliästä ratkaisua ja yleensäkin käytäntöjen joustavuutta ja toimivuutta. (Haastattelurunko)

Perhepäivähoitajan kasvu kotiäidistä kasvattajaksi on tapahtunut samalla, kun varhaiskasvatuksen rooli on hitaasti noussut esiin päivähoidon sosiaalipalvelun luonteesta. Päivähoito on pitkään nähty perheiden palveluna, joka mahdollistaa vanhempien työssäkäynnin. Alkuvuosiina perhepäivähoitajat itsekkin painottivat enemmän hoivaa kuin kasvatusta. Viime vuosina yhä enemmän on noussut esiin päivähoidon tehtävä varhaiskasvatuksena. Myös perhepäivähoitajissa on nähty kasvatuksellisten tarpeiden kasvu ja lisääntyneet perheen tuen tarpeet. Ohjaukseen on näin tullut uusia ulottuvuuksia ja vaatimuksia. Perhepäivähoitajan kasvattajaroolin vahvistuessa on ohjaukseltakin edellytetty uusia muotoja ja tapoja.

Yksin työskentely on ollut merkittävästi perhepäivähoitajan ammattiin vaikuttava tekijä. Kasvatustietoisuuden kehittäminen omaa toimintaa arvioimalla vahvistuu yhteisössä, ja ongelmatilanteissa yhteisön tuki voi olla merkittävä. Perhepäivähoitajat ovat myös kokeneet suurta vastuuta päivittäisestä hoidosta ja kasvatuksesta, turvallisuudesta ja omien toimintatapojensa kehittämisestä haastavana. Kun ei ole työyhteisöä, on myös työssä jaksaminen omalla vastuulla. Perhepäivähoitajan uupumus tai vain ohimenevä väsymys heijastuvat välittömästi lapsiryhmään. Ryhmäperhepäivähoitoon omasta kodistaan siirtyneet perhepäivähoitajat nimeävätkin usein juuri tiimityöskentelyn uuden työtilanteen merkittävimmäksi eduksi. (Heinämäki 2002, 57 - 58) Ohjaajalle perhepäivähoitajan työssä jaksaminen onkin haaste, jonka tunnistaminen voi jo olla vaikeaa. Perhepäivähoitajan ja ohjaajan suhteessa on aina kysymys myös työn organisoinnista. Hoitajan voi olla vaikeaa puhua ohjaajalle väsymisen tunteistaan, kun seurauksena voi olla lapsiluvun - ja sitä myöten palkan - väheneminen.

Yksin työskentelevien perhepäivähoitajien ei ole ollut helppo rakentaa omaa, yhteistä kulttuuria ja toimintaa ohjaavaa normistoa. Tämän kulttuurin rakentuminen olisi tärkeä tuki tilannesidonnaiselle työssä oppimiselle ja samalla perhepäivähoitajan ammatti-identiteetin kehittymiselle. Tynjälän (1999) mukaan tilannesidonnaisessa oppimisessa tarkastellaan oppimista kulttuuriin, aikaan, paikkaan ja tilanteeseen sidonnaisena, sosiaalisena ja kulttuurisena ilmiönä. Tilannesidonnainen oppiminen on myös sosiaalistumista yhteisön arvoihin, asenteisiin uskomuksiin, normeihin ja toimintatapoihin. (Tynjälä 1999, 128 - 129) Kun perhepäivähoitajien formaalinen koulutus on ollut vähäistä, olisi oman työn kulttuurin ja arvojen omaksuminen tukenut työssä oppimista. Vasta 1990-luvulla käynnistynyt ryhmäperhepäivähoito toi mahdollisuuksia työskennellä yhdessä, mikä mahdollisti reflektion ja palautteen työyhteisössä. (Heinämäki 2002, 46 - 47)

Perhepäivähoitajan työ on myös hyvin kokonaisvaltaista. Omassa kodissaan työskentelevä perhepäivähoitaja on lapsen kanssa kaikissa päivän tilanteissa hoitopäivän alusta loppuun. Hänelle muodostuukin näin kokonaiskuva lapsesta, tämän käyttäytymisestä, mieltymyksistä, reagoitintavoista ja yksilöllisistä piirteistä. Tämä tarkka lapsihavainnointi ja sen kautta syntynyt lapsen yksilöllisyyden tunteminen vähentää puolestaan kasvatuksellisten ohjauskeinojen tarvetta (Heinämäki 2002, 48). Hoitajalle ja hänen ympäristölleen voi syntyä kuva asioiden sujumisesta 'itseksensä', eikä kasvatustietoisuus kehity.

Kasvatustietoisuus olisi kuitenkin tärkeää ammattiin kasvun kannalta. Jotta perhepäivähoitaja pystyisi erottamaan päivän toiminnasta oman kasvatuksellisen toimintansa vaikutuksen, tulisi hänen tunnistaa käyttämänsä menetelmät ja periaatteet. Samalla hän muodostaisi aikaisempaa selvempää kuvaa siitä, mitä perhepäivähoitajan ammatti ja tehtävät sisältävät, mikä on perhepäivähoitajan ammatti-identiteetti. Perhepäivähoitajan ammattiin oppiminen on myös sosiaalistumista perhepäivähoidon ja sosiaalipalvelujen arvoihin, normeihin ja toimintatapoihin. Löyhäsidoksinen työyhteisö voi heikentää tätä oppimista, koska yhteisön arvojen ja normien tunnistaminen sekä niiden kytkeminen omaan työhön voi olla vaikeaa. (Heinämäki 2002, 76)

Perhepäivähoitajan kasvatustehtävä on alkuvaiheissaan ja vielä 2000-luvulle tultaessakin usein jäänyt huomiotta ja aliarvostetuksi. Osittain tämä johtuu päiväkotipainotteisesta ammatitkijallisuudesta. Tutkimukset ja opinnäytetyöt tarkastelevat päiväkotitoimintaa, samoin julkaisut. Työn tavoitteet ja asema kasvatustieteissä ovat olleet epämääräisiä, ja toistuvasti on kirjallisuudessa puhuttu *päivähoidosta* synonyyminä *päiväkotihoidolle*, perhepäivähoito unohtaen. (Heinämäki 2002, 45) Esimerkiksi laajalti varhaiskasvatuksen koulutuksessa käytetty oppikirja vuodelta 1981 toteaa, että perhepäivähoito kehittyi yksityishenkilöiden toiminnasta kunnan välittäjäroolin kautta ohjatuksi toiminnaksi työsuhdeasteelle asti. Kunnan roolissa painopiste oli sopivien hoitopaikkojen löytämisessä kullekin lapselle, jolloin "*kunta huolehti näiden paikkojen välittämisestä, hoitajan palkkauksesta ja muista siihen liittyvistä velvoitteista sekä hoitokorvausten perinnästä lasten vanhemmilta.*" (Laukkanen ym. 1981, 66) Sama teos esittelee laajalti päiväkodin toimintasuunnitelmia ja kasvatustietoisuutta, lapsen päivää päiväkodissa jne., kun perhepäivähoito ohitetaan em. lausumalla.

Kasvatuksen roolin vahvistuessa päivähoidossa on myös perhepäivähoitajien oma tietoisuus kasvattajuudestaan ja perhepäivähoidolle ominaisista kasvatuksen tavoista kehittynyt. Alkuvaiheessa ehkä yritettiin liiankin pitkälle jäljitellä päiväkotien kasvatustoimintaa, vaikka sen siirtäminen perhepäivähoidon pieniin sisarusryhmiin ei useinkaan onnistunut. Arvot ja tavoitteet muodostuivat kuitenkin pääasiassa lastentarhaperinteen kautta. Vasta vähitellen ovat nousseet esiin perhepäivähoidon vahvuudet ja omaleimaisuus. Perhepäivähoitajien lisääntyvä kasvatustietoisuus on auttanut tunnistamaan perhepäivähoidon kasvatuksen arvoja, esim. pienen ryhmän läheisyys, yksilöllisyys, hyvä hoiva, kasvatuksen kytkeminen arjen toimintoihin, luonnon läheisyys ja lähiympäristön vuorovaikutus. Voidaan sanoa, että "perhepäivähoitopedagogiikka" on tullut esiin. Ohjaajan työn haasteena onkin ollut tunnistaa kasvatuksen osaamista ja arvoja ja auttaa hoitajia myös tunnistamaan itse omaa osaamistaan ja kehittämään sitä.

Ojalan (1984) mukaan varhaiskasvattajan identiteetin kehittyminen voidaan jakaa kolmeen vaiheeseen: 1. Alkukamppailuun, jossa totutellaan omaan vastuuseen ja kasvatusuuteen, 2. juurtumiseen, jossa vaiheessa kyetään jo huomioimaan lasten yksilöllisyys ja kyetään toimimaan yhteistyössä vanhempien kanssa, 3. uudistumiseen, jossa kasvattaja huomaa tarvitsevänsä uusia taitoja ja menetelmiä työhönsä. Näiden kautta edetään kypsyyden vaiheeseen, jossa ammatti on sisäistetty ja sitä arvostetaan, siitä on tullut elämäntapa ja kasvattaja tuntee yhä enemmän mielenkiintoa alan tietouteen. (Mt. 218 - 228)

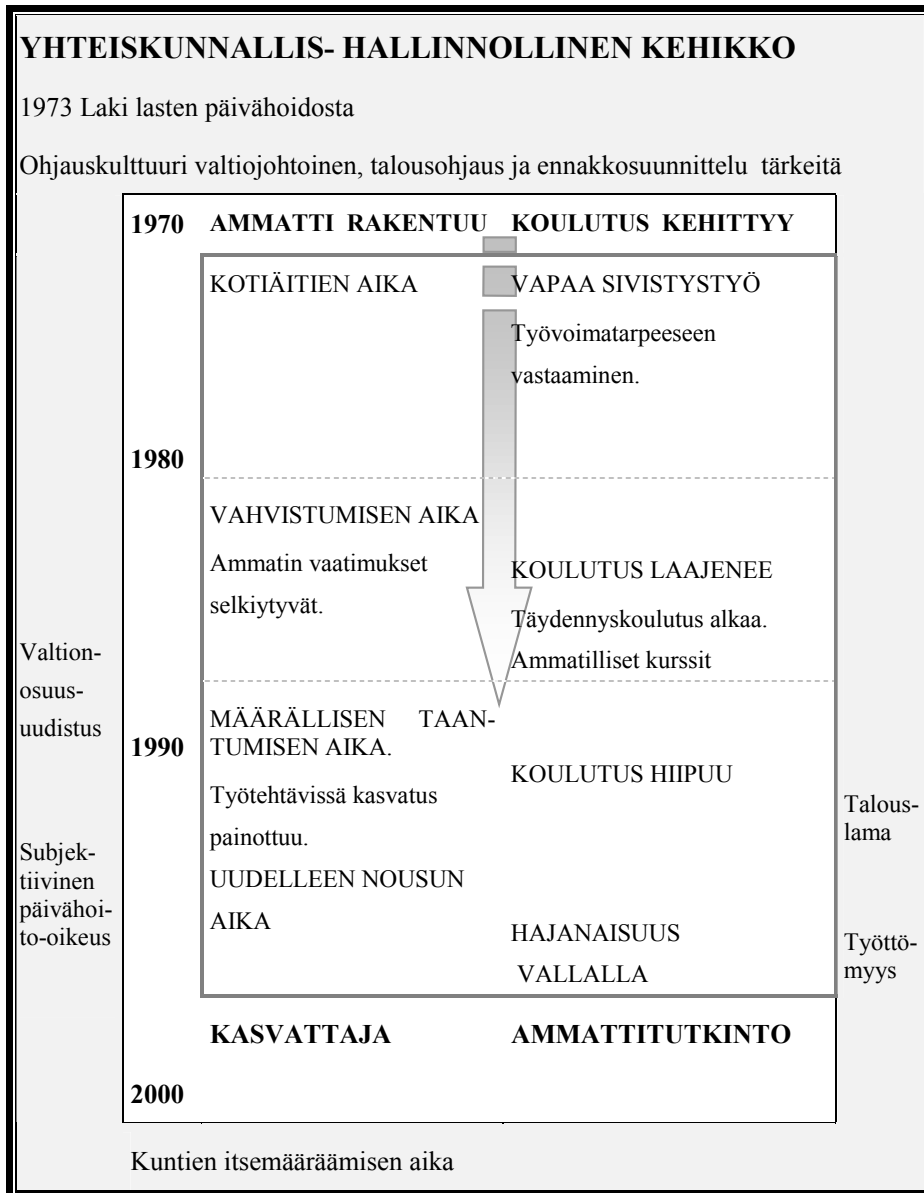
Perhepäivähoitajan ammattiin kasvaminen on päivittäisen työyhteisön puuttuessa usein ollut riippuvaista ohjaajan tuesta. Täydennyskoulutuksen aineistossa pohditaankin tunneilmaisun ja ohjattavana olemisen merkitystä perhepäivähoitajalle. Ohjaussuhteen edellyttämä luottamus syntyy molemminpuolisesta tuntemisesta, toinen toisensa työn arvostamisesta ja kunnioittamisesta. Ohjauksen toimimiselle katsotaan käytännössä muodostuneen esteeksi käsitys siitä, että jos hoitajalla on ongelma, hän on huono hoitaja. Kuitenkin ongelmien kohtaaminen ja niistä keskusteleminen tulkitaan ammatillisen kehittymisen ilmentymäksi, ja se tulee ottaa ohjaussuhteen tavoitteeksi. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 1985b, 168 - 171)

Yhteistyösuhteessa esimieheensä eli perhepäivähoidon ohjaajaan tulee hoitajan kyetä keskustelemaan työn eri puolista asiallisesti ja ammatillisesti. Keskinäiselle luottamukselle perustuva yhteistyö edellyttää avoimuutta ja rehellisyyttä puolin ja toisin, ja yksin kodissaan työskentelevän perhepäivähoitajan kohdalla on erityisen tärkeää, että hän osaa arvioida voimavarojaan ja ilmaista näkemyksensä työolosuhteistaan, esimerkiksi kun harkitaan uutta lasta hoitajan hoitoryhmään. (Heinämäki 2001, 47 - 48)

### **Perhepäivähoidon kehitysvaiheet**

Perhepäivähoito hoitomuotona on kehittynyt vaiheittain. Kotiäitien ajasta 1970-luvulla edettiin vahvistumisen aikaan, kun 1980-luvun alussa valtion ohjeistukset sekä perhepäivähoitajan että ohjaajan tehtävistä helpottivat käytäntöjen organisoimista. Perhepäivähoidon ohjaajien tehtävät kunnissa alkoivat vakiintua ja siirtyivät pääsääntöisesti päätoimisten viranhaltijoiden tehtäväksi. Paikallinen ohjaus kehittyi monin tavoin, ja ohjaukseen löytyi työmuotoja. Määrällinen taantuma laman seurauksena 1990-luvulla toi uhkia jatkuvuuteen ja lisäsi epävarmuutta. Toisaalta samaan aikaan kasvatukselliset vaatimukset ja perheiden tuen tarve lisääntyivät. Uuden nousun alkaessa 1990-luvun lopussa perhepäivähoito olikin jo hyvin organisointua, kuntien päivähoitokenttään sitoutunutta ja ammattilaisten johtamaa ja toteuttamaa toimintaa. Uudet toimintamuodot kehittyivät ja ammatillisuus vahvistui kasvattajuudeksi. (Heinämäki 2002, 70 - 74)

Ammatin ja koulutuksen kehittymisen eri vaiheet kytkeytyvät yhteen kunnallishallinnon ja koko yhteiskunnan muutosten kanssa. (Kuvio 1)



**Kuvio 1.** Perhepäivähoitajan ammatin ja koulutuksen kehittyminen yhteiskunnallishallinnollisessa kehikossa (Heinämäki 2002, 74).

Perhepäivähoidon ohjauksella on ollut suuri merkitys perhepäivähoitajan ammattiin kasvamisessa. Perhepäivähoitajan työhön on opittu vähitellen, useimmiten työssä ollen. Alkuvuosina ammattiin ei ollut malleja eikä kokemustietoa, eikä työn käytännön organisointia tai tehtävien rajaustakaan oltu vielä tehty. Oma toimintaa oli vaikea arvioida, kun ei ollut vertailukohtia - tavoitteet olivat lähtöisin omasta kotiäidin roolista ja omien arvojen mukaan muokkautuneita. Työyhteisö oli uusi ja hajanainen, yhteisiä näkemyksiä rakennettiin hitaasti. Ohjauksen muo-

doksi vakiintuneilla kuukausi-illoilla olikin alkuaikoina suuri merkitys perhepäivähoitajan ammattiin oppimiselle.

Perhepäivähoitajat työskentelivät alussa lähes aina yksin omissa kodeissaan, eikä heillä ollut mahdollisuutta pohtia työtilanteitaan ja toimintaansa välittömästi samassa tilanteessa muiden kanssa. Hoitaja ei saanut kollegiaalista palautetta työstään, ja perhepäivähoidon ohjaajalle muodostui suuri vastuu perhepäivähoitajan ammattiin oppimisesta, perhepäivähoitajana toimivan edellytysten ja osaamisen arvioinnissa. Kirjallisuutta ja tutkimustietoa oli vain vähän käytössä. Omassa kodissaan yksin työskentelevällä hoitajalla oli suhteellisen vähän kontakteja työyhteisöönsä. Ohjauksen kehittyessä perhepäivähoitajille muodostui lähiyhteisöjä: alueryhmiä, pienryhmiä, tiimejä jne.

### **Koulutuksen rooli perhepäivähoitajaksi kasvamisessa**

Perhepäivähoidon koulutuksella on ollut ominaispiirteensä sidonnaisuus työhön. Koulutusta ei niinkään ole mielletty ammatinvalinnan osaksi, vaan koulutukseen on hakeuduttu - tai työnantaja on ohjannut - muutaman vuoden työssäolon jälkeen. Näin koulutukseen on liittynyt aina konkreettisten työtilanteiden reflektoinnin mahdollisuus.

Perhepäivähoitajan koulutus on kokonaisuutena katsoen varsin poikkeuksellinen. Koulutusta ei päivähoitolaissa välttämättä edellytetty, eikä sitä myöskään ole järjestetty toisen asteen koulutuksena, vaan erilaisina vapaan sivistystoimen tai työvoimahallinnon kursseina. Työhön tultiin usein ennen ammattikoulutusta; perhepäivähoitajien kursseille osallistujista monet olivat jo toimineet hoitajina. Ammatilliseksi koulutukseksi koulutus on ollut hyvin lyhyt, alkaen 150 tunnin iltakursseista 1970-luvulla (Heinämäki 2002, 61). 1980-luvulla muotoutui Sosiaalihuollituksen hyväksymä koulutus (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 1985a), jota käytännössä järjestettiin usein työvoimapolitiittisina kolmen kuukauden mittaisina kursseina ammattikurssikeskuksissa. 1990-luvulla, kun perhepäivähoitajia uhkasi laajasti työttömyys, ei koulutusta juuri järjestetty. 1990-luvun loppupuolella hoitajien tarpeen uudelleen kasvaessa koulutusta järjestivät useat eri oppilaitokset hyvin erilaajuisilla ja -sisältöisillä opetussuunnitelmilla. Vasta perhepäivähoitajan ammattitutkinto (Opetushallitus 2000) toi perhepäivähoitajan koulutuksen muun ammatillisen koulutuksen rinnalle.

Täydennyskoulutus onkin ollut vahvassa roolissa perhepäivähoitajan koulutuksessa. Sosiaalihuollon edellyttämä täydennyskoulutus käynnisti vuodesta 1982 täydennyskoulutusten sarjan. Alkuun täydennyskoulutus oli 30 tunnin laajuinen kurssi, mutta ns. kolmen viikon täydennyskoulutuksia järjestettiin 1980-luvun puolivälistä alkaen Mannerheimin Lastensuojeluliiton julkaisemalla (Mannerheimin lastensuojeluliitto 1985b) ja Sosiaalihuollituksen hyväksymällä opetussuunnitelmalla. Nämä täydennyskoulutukset olivat monille hoitajille ensimmäinen kerta, kun he osallistuivat kollegoiden kanssa ammattiinsa liittyvään päiväkoulutukseen. Useat tähän kolmen viikon koulutuksena toteutettuun koulutukseen osallistuneista olivat käyneet perhepäivähoitajakurssin lyhyenä iltakurssina 1970-luvulla. Palaute koulutuksista viestitti usein ammatillisuuden merkittävästä vahvistumisesta, ja tästä täydennyskoulutuksesta muodostui monelle hoitajalle merkittävä koulutuskokonaisuus hoitajan tehtäviin.

Perhepäivähoidon ohjaajien rooli sekä perus- että täydennyskoulutuksen järjestämisessä oli usein hyvinkin merkittävä. Ohjaajat sekä organisoivat koulutusta että jakoivat kouluttajien kanssa näkemyksiään koulutuksen sisältötarpeista. Näin koulutukseen välittyi ajankohtaista ja

keskeistä tietoa siitä, millaisia koulutustarpeita perhepäivähoitajilla oli. Tämä vuoropuhelu oli tärkeää, koska perhepäivähoitajan ammatista ei ollut kirjallisuutta juurikaan saatavilla.

Kunnat ovat myös järjestäneet runsaasti omaehtoista täydennyskoulutusta joko kuukausikousten yhteydessä tai kurssimuotoisena. Täydennyskoulutusten yhtenä keskeisenä antina on ollut koota jo työkokemuksen omaavia perhepäivähoitajia yhteen ja mahdollistaa näin kokemusten vaihtoa. Tämä on ollut perhepäivähoitajien kohdalla ensiarvoisen tärkeää, koska se on ohjannut oman toiminnan tunnistamiseen ja reflektointiin.

Omien kasvatuskäytäntöjen ja niiden vaikutusten arvioiminen on vaikeaa. Erityisen vaikeaa se on perhepäivähoitajalle, joka yksin työskennellessään on vähitellen rakentanut käyttöteoriaansa ohjautumalla ratkaisuihin, jotka ovat tuntuneet toimivimmilta. Hiljainen tieto, sanaton osaaminen, on toimintaan sisältyvää, ei-käsitteellisessä muodossa olevaa tietoa (Järvinen ym. 2000, 71-73). Hiljainen tieto kehittyy harjaantumisen tuloksena ja näkyy ulospäin taitavana, intuitiomaisena ja sujuvana toimintana.

Perhepäivähoitajan täydennyskoulutuksessa on keskeiseen asemaan noussut 'nimen antaminen' työtaidoille. Moni perhepäivähoitaja ei ole tunnistanut osaamistaan ennen kuin on täydennyskoulutuksessa oppinut liittämään käytännön tietoonsa teoretietoa, ja näin ohjautunut tunnistamaan hiljaisen tietonsa. Julkiteoriaansa mukaan moni perhepäivähoitaja ei esimerkiksi suunnittele toimintaansa, mutta hiljaisen tiedon alueella hänellä on tavoitteita ja toimintamalleja, joita hän soveltaa yksilöllisesti eri lapsiin. (Heinämäki 2002, 76) Perhepäivähoidon ohjaajalle tämä hiljaisen tiedon tunnistaminen ja tunnetuksi tekeminen, etenkin hoitajalle itselleen, on voinut muodostaa pedagogisen ohjauksen keskeisen haasteen.

## Lähteet

- Heinämäki, L. 2002. Kotiäidistä kasvattajaksi. Perhepäivähoitajan ammatin ja koulutuksen kehittyminen Suomessa 1970-luvulta vuoteen 2000. Kunta-alan ammattiliitto KTV. Työelämän kehittämisosaston selvityksiä B3/2002.
- Heinämäki, L. 2001. Kotiäidistä kasvattajaksi - perhepäivähoitajan ammatin ja koulutuksen kehittyminen. Teoksessa H. Alho-Kivi & S. Keskinen: Kodissa vaan ei kotona. Perhepäivähoito varhaiskasvatuksen oppimisympäristönä. Helsinki: Tammi. 38-59.
- Heinämäki, L. 2004. Erityisesti päivähoitossa. Kunnallisten toimijoiden ja päättäjien näemyksen erityispäivähoidon funktiosta palvelujärjestelmässä. Stakes, Tutkimuksia 136. Helsinki: Stakes.
- Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. 2000. Oppiminen työssä ja työyhteisössä, Juva: WS Bookwell Oy.
- Laki lasten päivähoitosta. 36/1973.
- Laukkanen, O., Lih, S & Salpakivi, P. 1982. Perhe, varhaiskasvatus ja päivähoito. Keuruu: Otava.
- Mannerheimin Lastensuojeluliitto 1985a. Perhepäivähoitajan peruskurssi: kouluttaja-aineisto. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.
- Mannerheimin Lastensuojeluliitto 1985b. Perhepäivähoitajan täydennyskoulutusaineisto. KVSK-opisto, Helsinki.
- Ojala, M. 1993. Varhaiskasvatuksen perusteita ja haasteita. 4. painos. Kirjayhtymä, Helsinki.
- Opetushallitus 2000. Perhepäivähoitajan ammattitutkinto 2000. Näyttötutkinnon perusteet. Helsinki: Edita Oy.
- Sosiaalhallitus 1984. Lasten päivähoito. Yleiskirje A 3/1984/pe. 16.3.1984. Helsinki: Sosiaalhallitus.
- Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Kirjayhtymä, Helsinki.
- Julkaisemattomat lähteet:*
- Haastattelurunko. Hoito- ja kasvatuskäytännön kartoittaminen. Alkuperä tuntematon.
- Hautamäki, M., Numminen, A, Uusitalo, A. -K. & Lahtinen, L. 1982. Kartoitus perhepäivähoidon ohjauksesta kunnissa. Jyväskylän lastentarhanopettajaopisto. Julkaisematon opinäytetyö.
- Perhepäivähoidon palvelussuhdepäivä. 21.3.1994 Huittinen. Kuntakoulutus Oy.



## 14 Työhyvinvointia työtä kehittämällä – kysymyksiä perhepäivähoidolle

*Jorma Mäkitalo, tutkimusjohtaja, Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskus*

Esittelen tässä artikkelissa uutta työhyvinvoinnin lähestymistapaa, *työhyvinvointia edistävää työn kehittämistä*. Lähestymistapaa on kehitetty noin kymmenen vuoden ajan Merikosken Kuntoutus- ja tutkimuskeskuksessa yhteistyössä Helsingin yliopiston Toiminnan teorian ja kehittävän työntutkimuksen yksikön ja Työterveyslaitoksen kanssa (ks. Mäkitalo 1996, Mäkitalo 1997, Launis ym. 1998, Launis ym. 2001, Mäkitalo 2003, Launis ym. 2004).

Lähden artikkelissani liikkeelle työelämän murroksesta, jota kuvaan työelämän laatutekijöiden muutoksen valossa, uusina työhyvinvoinnin ongelmina sekä työpaikkojen ja yritysten toiminta-ajatuksen ja toimintatapojen muutoksen näkökulmasta. Esittelen tämän jälkeen toiminnan teoriaan perustuvan lähestymistavan työn ja työn muutoksen kuvaamiseen ja elävöittämisen teoreettista tarkastelua kysymyksillä perhepäivähoidosta. Lopuksi hahmottelen, mitä työhyvinvoinnin edistäminen tästä viitekehyksestä katsottuna voisi olla.

### Työelämän laatutekijöiden muutos

Työelämän kehitys ns. työelämän laatutekijöiden näkökulmasta oli 1990-luvun ja 2000-luvun alun aikana ristiriitaista. Monet työelämän laatutekijät heikkenivät tuona ajanjaksona. Erityisesti kiireen (aikapaine), työn vaatimustason ja työyhteisön ristiriitojen koettiin lisääntyneen (esim. Lehto 1999, Lehto ja Järnefelt 2000). Muutokset vaihtelevat toimialoittain. Jotkut tutkijat ovatkin kiirehtineet nimeämään tämän ajanjakson ”työelämän huonontumisen lyhyeksi historiaksi” (Siltala 2004). Tämä luonnehdinta ei kuitenkaan anna tasapainoista kuvaa tutkimustuloksista. Nimittäin tutkimukset kertovat myös useiden työelämän laatutekijöiden koenemisestä samaan aikaan. Erityisesti oppimis- ja kehittymismahdollisuuksien koetaan lisääntyneen työssä, työ koetaan haasteellisemmaksi kuin ennen ja työssä on vaihtelua enemmän kuin ennen. Kuva työelämän muutoksesta näiden laatutekijöiden näkökulmasta on siis pikemminkin ristiriitainen kuin yksiselitteisen huono tai hyvä.

Etnografiset tutkimukset, jotka valottavat konkreettisesti yksittäisten työntekijöiden ja työyhteisöjen paikallista näkökulmaa, kertovat sen kaltaisten tilanteiden yleistymisestä, joissa työntekijät joutuvat keskenään ristiriitaisten tai mahdottomien tehtävien eteen, joissa työpäivät venyvät sen seurauksena että työt eivät suju suunnitellusti, päällekkäisistä töistä, vanhat toimenkuvat ylittävistä tehtävistä, vaikeuksista käyttää uutta teknologiaa työssä sekä keskeytyksistä työssä (Launis ym. 1998, Paso ym. 2001, Korhonen 2004, Ylisassi ym. 2004).

### Työhyvinvoinnin muutos

Ei ole sattumaa, että samalla kun työelämä on muutoksessa, myös työhyvinvoinnin ilmiöt muuttuvat. Uusien työhyvinvointiongelmiensa pääpaino on mielenterveysongelmissa, erityisesti

työuupumuksessa ja masennuksessa. Kunta-alalla sekä työn henkinen kuormittuneisuus että sairauspoissaolot lisääntyivät koko 1990-luvun ajan (Vahtera ja Pentti 1995). Vakava-asteista työuupumusta kokee n. 7% työvoimasta. Sekä sairauspoissaolojen että työkyvyttömyyden syynä mielenterveysongelmat ovat lisääntyneet koko 1990-luvun ajan ja jatkavat lisääntymistään 2000-luvulla.

Työn ja työikäisten mielenterveysongelmien yhteydestä vallitsee monenlaisia näkemyksiä. Kysymys on paitsi vaikea myös poliittisesti arka. Viimeaikaisessa julkisessa keskustelussa useat tahot ovat esittäneet, että työ ei ole syyppäänä työikäisten mielenterveysongelmien lisääntymiseen. Syitä ongelmiin on haettu mm. laajemmista koko ”elämisen kokonaisuuden” muuttumisesta tai ihmisten aiempaa korkeammista tavoitteista oman menestymisen suhteen (Piha 2004). Tutkimustieto näyttää kuitenkin pääasiassa tukevan oletusta, jonka mukaan työelämän muutos on selkeässä syy-yhteydessä työikäisten lisääntyneisiin mielenterveyshuoliin (esim. Honkonen ja Lindström 2003, Hakanen 2005). Vastikään suosituksensa depression käyvästä hoidosta julkaissut Ruotsin valtion SBU (2004) toteaa myöskin työhön liittyvien tekijöiden olevan selkeässä syy-yhteydessä depression kasvaneeseen ilmaantuvuuteen työikäisillä.

Etnografiset tutkimukset työstä tukevat työn ja mielenterveyden kytkentää kahdellakin tavalla. Ensiksikin, haastatellut työntekijät itse liittävät unettomuutta, ahdistuneisuutta ja väsymistä hankalasti sujuvista töistä johtuvaksi. Toiseksi, tutkijat ovat näissä tutkimuksissa tallentaneet työprosesseja ja työkokonaisuuksia, joiden sujuvuudessa on esiintynyt työntekijöiden kuvaamia merkittäviä häiriöitä (kts. esim. Paso ym. 2001, Korhonen 2004, Ylisassi ym. 2004).

### **Työelämän murroksen paikallinen näkökulma**

Työelämän muutosta voidaan käsitellä useasta näkökulmasta käsin. Ehkä tavallisin tapa tarkastella muutosta on listata erilaisia yleisiä työelämän muutostrendejä, kuten tietotekniikan lisääntynyt käyttö työssä, työsuhteiden epätyypillistyminen, lisääntynyt työn epävarmuus, kasvaneet ammattitaitovaatimukset, erilaiset yritysjärjestelyt (fuusiot, organisaatioiden madaltaminen, ketjuuntuminen) ja yritysten ja työyhteisöjen kansainvälistyminen (esimerkiksi Lehto ja Järnefelt 2000). Tämän kuvaustavan ongelmana on kuvattujen muutostrendien jääminen kovin yleiselle, abstraktille tasolle sekä eri muutostrendien irrallisuus toisistaan.

Uusi ja ainakin vielä työelämän tutkimuksen valtavirrasta poikkeava näkökulma on tarkastella työelämän muutosta yksittäisten työpaikkojen ja erityisesti niissä toteutettavan tuotannollisen toiminnan näkökulmasta. Tällöin yleisten työelämän muutostrendien sijasta huomio kiinnitetään siihen, millainen muutos on tapahtunut ja tapahtumassa tietyn yrityksen tai työyksikön tuotantotavassa ja yritysten tuotantotavoissa yleisemminkin. Voidaan tarkastella esimerkiksi, miten vanhusten hoitaminen vanhainkodissa on muuttunut (esimerkiksi Korhonen ja Mäkitalo 2001), miten pienen autokorjaamon toiminta on muuttunut (Korhonen 2004), miten neurologisen vuodeosaston toiminta on muuttunut (Ylisassi ym. 2004) tai miten perhepäivähoito ja perhepäivähoidon ohjaus ovat muuttuneet (Parrila, tässä kirjassa). Mielenkiintoista on, että näissä tapaustutkimuksissa tulevat esille useat myös edellä kuvatuista työelämän yleisistä muutostrendeistä (esimerkiksi organisaatiomuutokset, tietotekniikan käyttöönottoyritykset, lisääntynyt työn epävarmuus), mutta nyt nivottuina konkreettisen työprosessin muutokseen ja muuttamiseen.

Kansainvälinen tutkimus tuotantotapojen paikallisesta muutoksesta kertoo, että varsin laajalti sekä yrityksissä että julkisen sektorin työpaikoissa on meneillään murros, jonka ytimessä on siirtymä massatuotantoon perustuvista tuotantomalleista ns. uusiin tuotantomalleihin (esimerkiksi Victor & Boynton 1998). Uusia tuotantomalleja ovat laadun tuottamiseen tähtäävä jatkuvan parantamisen tuotantomalli, tuotteiden asiakaskohtaiseen massaräätälöintiin perustuva tuotantomalli sekä tuotteen jatkuvaan yhteiskehittelyyn perustuva tuotantomalli. Eri toimialoilla tuotantotavan muutokset ovat erilaisia ja eri vaiheessa.

Tuotantotapojen murrosaaltoa vauhdittavat nyt ennen muuta tietotekniikan kehitys, talouden globalisoituminen sekä kuluttajien tarpeiden muutokset, jotka koskettavat lähes jokaista yritystä ja työpaikkaa. Aiempi vastaavan kokoluokan murros työelämässä oli halpaan energiaan ja tuotannon motorisoimiseen perustunut teollistuminen eli siirtymä massatuotantoon perustuvaan tuotantotavan käyttöön niin tavaratuotannossa kuin palveluiden tuotannossakin.

Tästä työelämän paikalliseen muutokseen perustuvasta näkökulmasta katsottuna työelämä ei ole huonontumassa, vaan yrityksissä ja työpaikoilla on meneillään syvällisiä toimintatavan muutoksia, joihin niin työelämän laadun kuin työhyvinvoinnin ongelmienkin voidaan katsoa liittyvän. Tällöin oleelliseksi taidoksi nousee toimintatavan muutoksen havaitseminen, analyysi ja siihen vaikuttaminen.

Juuri tässä törmäämmekin ongelmaan. Kokemuksemme mukaan vain harva työyhteisö tai organisaatio on tietoinen omasta toimintatavastaan tai tuotantomallistaan ja sen muutoksesta. Syitä tähän on useita. Ensinnäkin, työorganisaatiot ovat sillä tavoin monimutkaisia, että tavallisesti vain harva työorganisaation jäsen on sellaisessa asemassa, että hän kykenee näkemään ja arvioimaan koko tuotantotavan kokonaisuutta. Tavallisempaa on, että kukin näkee oman rajatun osuutensa, mutta käsitys kokonaisuudesta jää hatarammaksi. Toiseksi, toimintatavassa on kyse niin arkipäiväisestä ja annetusta asiasta, että jokainen vähänkään pitempään työssä ollut on sisäistänyt sen ja siitä on muodostunut itsestäänselvyys. Ongelmaksi tämä heikko tuotantotavan tiedostaminen muodostuu silloin, kun toimintaympäristö ja asiakkaat muuttuvat ja alkaa syntyä paineita muuttaa tuotantotapaa. Ilman oman tuotantotavan tiedostamista on vaikea nähdä mihin pitäisi tarttua.

### **Toimintakonsepti paikallisen tuotantotavan ytimenä**

Mistä ”toimintatapa” tai ”tuotantomalli” oikein muodostuu? Miten se voidaan havaita? Entä miten se muuttuu ja voidaanko sitä muuttaa? Nämä ovat kysymyksiä, joita on selvitelty pitkään kehittävän työntutkimuksen piirissä. Kehittävä työntutkimus on suomalainen työn tutkimisen ja työn kehittämisen lähestymistapa<sup>47</sup>, jonka perusta on kulttuurihistoriallisessa toiminnan teoriassa (Engeström 1987, Engeström 1995, Engeström ym. 1999).

Toiminnan teorian mukaan minkä tahansa inhimillisen toiminnan, siis myös liiketoiminnan, ytimessä on toiminnan tarkoitus, mikä liittyy toiminnan vaikutuksesta tuotettuun hyötyyn siinä ilmiössä, asiassa tai asiakkaassa, johon toiminta kohdistuu. Toiminnalla oletetaan siis olevan aina kohde ja siitä johdettu tarkoitus. Tätä toiminnan kohteelle luotua hyötyä voidaan kutsua käyttöarvoksi tai liiketoiminnan kielellä asiakasarvoksi.

---

<sup>47</sup> Ks. myös tämän kirjan luku 3.

Esimerkiksi perhepäivähoito luo käyttöarvoa, joka liittyy minimissään lapsista huolehtimiseen vanhempien työssäolon aikana ja laajemmin eri aikoina vallinneisiin erilaisiin kasvatuksellisiin ja pedagogisiin tavoitteisiin. Perhepäivähoidon kohteena ovat siis lapset ja mahdollisesti laajemmin heidän perheensä. Perhepäivähoitajat ja perhepäivähoidon ohjaajat tavoittelevat toiminnallaan sellaista tulosta, että lapset tulevat hoidetuksi vanhempien työssäkäynnin aikana ja että lasten kehitystä ja oppimista tuetaan eri keinoin.

Kaiken toiminnan haaste ja vaikeus on siinä, että toiminnan kohde on arvaamaton ja vaikeasti ennustettavissa, minkä vuoksi hyödyn tuottaminenkin on haasteellista. Lapsissa ja perheissä on havaittavissa epäilemättä monenlaisia ja monentasoisia tarpeita, joihin perhepäivähoidossa voidaan vastata. Perhepäivähoidon menestyminen riippuu siitä, kuinka hyvin se kykenee vastaamaan juuri nyt ajankohtaisiin lasten ja perheiden tarpeisiin.

Toimittaessa markkinatalouden olosuhteissa toiminnan kohteeseen ja tarkoitukseen liittyy käyttöarvon lisäksi aina toinen puoli eli vaihtoarvo. Vaihtoarvo tarkoittaa toiminnalla tuotusta hyödystä tekijöille saatavaa rahallista korvausta, jonka avulla he voivat uusintaa resursinsa. Perhepäivähoidossa vaihtoarvo liittyy lasten hoidosta veloitettaviin korvauksiin, hoitajien palkkoihin ja perhepäivähoidosta koituviin kustannuksiin.

Nämä toiminnan tarkoituksen kaksi puolta, käyttöarvon tuottaminen asiakkaalle/kohteelle ja vaihtoarvon tuottaminen toimijoille itselleen on pidettävä tasapainossa, jotta toiminta voi menestyä. Tämä on vaikeaa, sillä nämä kaksi tarkoitusta ikään kuin vetävät eri suuntiin: toinen maksimoi asiakkaalle tuotettuja hyötyjä ja toinen taas maksimoi asiakkaalta saatavaa voittoa. Ei ole vaikeaa löytää esimerkkejä toiminnasta, jossa tämän tasapainon järkkyminen on johtanut kriisiin. On keskitytty tuottamaan entistä enemmän ja parempia palveluja asiakkaalle kustannuksista välittämättä; tai on keskitytty maksimoimaan toiminnasta saatava voitto (tai minimoimaan kustannukset) ja laiminlyöty asiakkaalle tuotettu hyöty. Voidaan siis sanoa, että joko toimintatavan tai tuotantomallin ytimessä on se kulloinkin luotu erityinen ratkaisu, jolla asiakkaalle tuotetut hyödyt ja tekijöiden saama korvaus (tai tekijöiden aiheuttamat kustannukset) pidetään tasapainossa. Kunnallinen perhepäivähoito on ainakin syntyessään ja laajentuessaan 1970- ja 1980-luvuilla ollut ratkaisu tällaisen tasapainon luomiseksi (kts. luku 4.1).

Tämä kertaalleen saavutettu tasapaino järkkyy yhtäältä asiakkaiden tarpeiden muuttumisen kautta, jolloin tekijöiden täytyy luoda tapoja tuottaa uusia hyötyjä asiakkaalle, ja toisaalta toiminnan tai asiakkaan talouden muutosten kautta, jolloin tekijöiden täytyy luoda taloudellisesti tehokkaampia tapoja tuottaa hyödyt. Perhepäivähoidossa tämänkaltaista liikettä oli havaittavissa erityisesti 90-luvun laman myötä, jolloin muun muassa ohjauksen taloudellisuus ja tehokkuus joutuivat uudenlaisen tarkastelun alle (kts. luku 4.2.1). Toisaalta vaihto- ja käyttöarvoon liittyvä analyysi on ajankohtaista edelleen, kun pohditaan keinoja ohjauksen kehittämiseen ja perhepäivähoidon saatavuuden lisäämiseen: paljonko ollaan valmiita panostamaan ja mitä hyötyjä oletetaan saavutettavan.

Kaikessa toiminnassa on siis erotettavissa sekä asiakkaalle tuotetun käyttöarvon että tekijöille tuotetun vaihtoarvon turvaava ratkaisu tai idea. Mutta pelkkä idea tai ratkaisu ei vielä itsessään tuota mitään. Tarvitaan tekijöitä ja välineitä.

Toiminnan teorian mukaan sekä toimintaan orientoitumisen että toiminnan tuloksellisuuden kannalta on oleellista, millaisen välineistön avulla tekijät työssään toimivat. Välineistöön kuuluu sekä konkreettisia työvälineitä että työntekijöitä ohjaavia teorioita, malleja ja toimintatapoja, joiden avulla tekijä saa kohteesta tietoa ja kykenee vaikuttamaan kohteeseen. Esimerkiksi perhepäivähoidolle on tyypillistä, että hoitajan koti ympäristöineen valjastetaan lasten hoi-

tamisen välineeksi. Tämän lisäksi hoitajilla on käytössään erilaisia ja eri tasoisia lasten hoitamisen, ohjaamisen ja kasvattamisen ohjeita tai malleja, tiedostivat he sitä tai eivät. Mallien alkuperä voi olla moninainen. Osa on peräisin hoitajien aiemmasta elämäkokemuksesta ja osa ammatti- tai työpaikkakoulutuksesta. Näiden mallien avulla he tulkitsevat lasten ja perheiden käyttäytymistä ja nämä mallit ohjaavat heitä toimimaan tietyissä tilanteissa tietyillä tavoilla, millä voi olla tärkeä merkitys hoidon tuottamien hyötyjen saavuttamisessa. Tärkeää on havaita, että kukin malli on peräisin joltakin ajalta tai jostakin ympäristöstä, jossa se alun perin on ollut toimiva. Näin ei kuitenkaan välttämättä ole enää nykyisessä toimintaympäristössä ja nykyisten lasten ja perheiden kanssa. Olettaisin, että perhepäivähoitajillekin on tavalisempaa, että näitä käytössä olevia ohjeita, malleja ja teorioita eivät hoitajat itse tai perhepäivähoidon ohjaajat ole nimenneet ja kartoittaneet, vaan niitä on kertynyt aikojen saatossa ja ne toimivat nyt ikään kuin tekijöiden selän takaa. Lisäksi hoitajien käyttämiin leikkeihin, peleihin ja leluihin sisältyy erilaisia kasvatuksellisia ja pedagogisia oletuksia (esim. virike-idea) ja ne ohjaavat hoitajaa toimimaan lasten kanssa tietyllä tavalla, josta olisi hyvä olla tietoinen. Tekijän käytössä oleva välineistö on siis oleellinen osa toimintatapaa tai tuotantomallia.

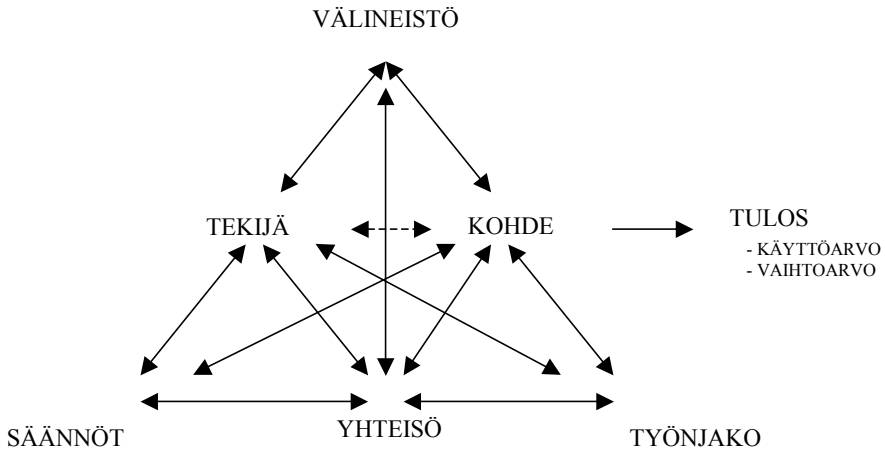
Toiminnassa tuotettujen hyötyjen ja välineistön lisäksi toimintatapaan liittyy vahva yhteisöllisiin sopimuksiin liittyvä ulottuvuus. Juuri missään toiminnassa tekijä ei voi muista henkilöistä riippumatta pelkän välineistönsä avulla päättää miten, missä järjestyksessä ja kenen kanssa toimii. Inhimilliselle toiminnalle on tyypillistä, että se ei tapahdu yksilöiden yksinäisenä puuhasteluna vaan yhteisön toimintana. Ketkä yhteisön kulloinkin muodostavat on tunnusomaista aina tietylle toimintatavalle. Toimintatavan muutokseen liittyy siis useimmiten myös yhteisön muutos.

Kunnallisen perhepäivähoidon osalta toiminnan yhteisöllinen perusluonne on ilmeistä. Esimerkiksi kunnallinen perhepäivähoito on lopulta kuntayhteisön toteuttamaa toimintaa, jossa joukko palkattuja hoitajia, ohjaaja(t), päivähoidon johto, toimistohenkilökunta ja luottamushenkilöt ovat sopineet, usein kunnallisia tai valtakunnallisia sopimuksia noudattaen, miten perhepäivähoitoa kunnassa toteutetaan. Millaisia ovat ryhmäkoot, miten ohjaus on järjestetty, millaisia työaikoja noudatetaan, millä periaatteilla hoitomaksut kerätään jne. Toisin sanoen, tietty työyhteisö, tai osuvammin toimintayhteisö, on sopinut säännöistä, joita yhteisön jäsenet noudattavat toiminnassaan. Idealitapauksessa nämä säännöt ovat sopusoinnussa hoidon kohteen (lapset ja perheet) ja hoitajien käytössä olevan välineistön (ks. yllä) kanssa. Näin ei kuitenkaan välttämättä ole (vrt. luku 5.4). Lisäksi toimintayhteisön jäsenet ovat keskenään sopineet tietyistä työnjaosta suhteessa toiminnan kohteeseen, mikä tarkoittaa sitä että kaikki eivät tee kaikkea. Myöskin tietyt työnjakoratkaisut ovat tyypillisiä aina tietylle tuotantomallille.

Tästä asiakaskohteen, hyötyjen tuottamisen idean, työn tekijöiden, välineistön ja yhteisön kokonaisuudesta voidaan käyttää nimitystä toimintakonsepti (kts. tarkemmin toimintakonseptin käsitteestä Virkkunen 2004). Kehittävän työntutkimuksen piirissä kehitetty toimintajärjestelmämalli<sup>48</sup> kiteyttää edellä kuvatut toimintakonseptin tärkeimmät elementit yhdeksi systeemi-malliksi, jonka avulla jokaisen elementin vuorovaikutussuhteita toisiinsa mallin elementteihin voidaan havainnollistaa (kaksisuuntaiset nuolet kuvassa 1.)

---

<sup>48</sup> Ks. luku 3.



**Kuvio 1.** Toimintakonseptia kuvaava toimintajärjestelmän malli (mukailtu, Engeström 1987).

Työelämän muutoksen jäsentäminen paikallisen toimintakonseptin näkökulmasta avaa mielenkiintoisia kysymyksiä ja samalla vaikuttamisen mahdollisuuksia verrattuna työelämän yleisten muutostrendien luettelemiseen, jotka vaikuttavat olevan täysin yksittäisten työntekijöiden ja työyhteisöjen ulottumattomissa.

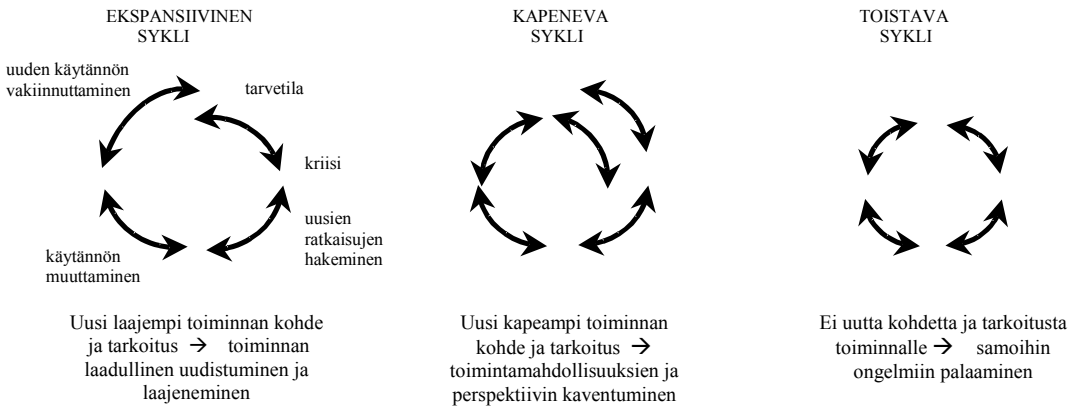
### Toimintakonseptin muutos työelämän muutoksen avaimena

Edellä kuvattu toimintajärjestelmämalli vaikuttaa kaksisuuntaisine nuolineen harmoniselta ja tasapainoiselta kokonaisuudelta, jossa tekijä oikealla välineistöllä varustettuna ja osana tiettyä työyhteisöä kykenee vaikuttamaan toiminnan kohteeseen tarkoituksenmukaisella tavalla luoden sekä asiakkaalle uutta käyttöarvoa että itselleen ja yhteisölleen vaihtoarvoa.

Tällaiset tasapainotilanteet eivät kuitenkaan ole mikään itsestäänselvyys vaan tietty vaihe toimintakonseptin kehityskaaren aikana. Ideaalittyyppisessä toimintakonseptin kehityskaaressa tällaista vakiintunutta vaihetta edeltävät aiemman toimintakonseptin kriisi, uuden toimintakonseptin idean kehittäminen ja käytännön muuttaminen uutta konseptia vastaavaksi.

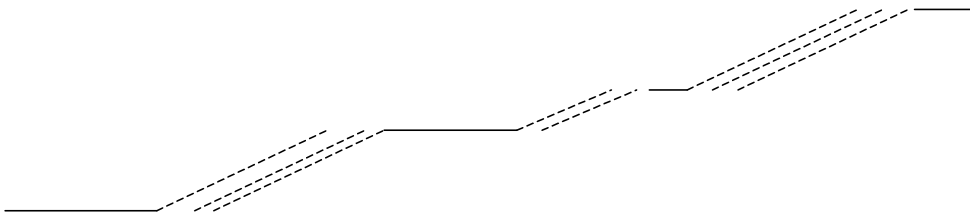
Tällaista laadullisesti uuden toimintakonseptin vakiintumiseen johtavaa kehityskulkua on kehittävässä työntutkimuksessa kuvattu ekspansiivisen muutossyklimallin<sup>49</sup> avulla (kuva 2, Engeström 1987, 1995). Myös muunlaisia kehityskulkuja voidaan mallittaa (kuva 2). Itse asiassa toimintakonseptia radikaalisti uudistavaa ekspansiivista muutosta voi pitää poikkeuksena. Havaintojemme mukaan tavallisempia ovat toistavat, kaventavat ja paikoilleen juuttuvat muutokset.

<sup>49</sup> Ks. myös tämän kirjan luku 3.2.



**Kuvio 2. Ekspanssiivinen, kapeneva ja toistava muutossykli.**

Kokonaisuutena näyttää siltä, että työelämän nykyisessä historiallisessa tilanteessa vakiintuneen toiminnan vaiheet ovat käyneet selvästi aiempaa lyhyemmiksi ja toimintakonseptin muutos ja jopa useat yhtäaikaiset muutokset ovat enemmän sääntö kuin poikkeus. Olen pyrkinyt havainnollistamaan tätä kuvassa 3 kahdella kaavapiirroksella, joista alempi karakterisoi työelämää massatuotannon aikakaudella 1900-luvun alkupuolelta vuosisadan viimeisiin vuosikymmeniin saakka. Vakiintuneen toiminnan jaksot (vaakaviiva) dominoivat ja muutosvaiheet (katkoviiva) ovat suhteellisen nopeasti ohimeneviä poikkeuksia. Kaavakuvista ylempi luonnehtii 1900-luvun loppupuolella alkanutta uutta jaksoa, joka edelleen jatkuu ja jossa erilaiset ja yhtäaikaiset toiminnan muutosjaksot (katkoviiva) dominoivat ja vakiintuneen toiminnan jaksot ovat suhteellisen lyhyitä. Kaavio on karkea yleistys ja tilanne tietysti vaihtelee toimialalta toiseen.



*Työelämä 1990-luvun jälkeen: toistuvia ja päällekkäisiä muutosvaiheita, lyhyitä vakiintuneen toiminnan jaksoja.*

*Työelämä ennen 1990-lukua: pitkään samanlaisena jatkuva työ, muutoksia harvoin.*

**Kuvio 3. Toimintakonseptien vakiintuneiden vaiheiden ja muutosvaiheiden suhde ajanjaksolla ennen 1990-lukua ja ajanjaksolla 1990-luvun jälkeen.**

## Toimintakonseptin muutos, työelämän laatu ja työhyvinvointi

Toimintakonseptien muutokset ovat pitkäkestoisia prosesseja. Kyse ei ole useinkaan siitä, että työyhteisö tai yritys on vain päättänyt uudistaa toimintapaansa ja kehittää uuden toimintakonseptin. Paljon useammin erilaiset muutokset asiakkaissa, välineistössä tai taloudessa pakottavat yhteisöjä ja yrityksiä tarkastelemaan nykyistä toimintakonseptiaan ja sen muutoksen mahdollisuuksia.

Työyhteisöissä on eroja sen suhteen, miten herkästi ongelmia tulkitaan merkinä oman toimintatavan uudistamisen tarpeesta. Jatkuvuuden houkutus on vahva. On melko tavallista, että vuosia jatkuneista erilaisista paineista ja muutoksista huolimatta työyhteisö, yritys tai sen johto ei herää tarkastelemaan toimintakonseptiaan vaan pyrkii härkäpäisesti jatkamaan kuten ennenkin. Asiakkaita koetetaan neuvoa toimimaan ”oikein”, yritetään hankkia lisäresursseja, rajataan uudet haasteet oman toiminnan ulkopuolelle jne. Tällöin kuulee usein vedottavan ”perustehtävään”, ikään kuin yrityksillä tai työyhteisöillä olisi jokin ennalta ikuisiksi määrätty tehtävä, mitä varten ne ovat olemassa. Silloin tällöin näkee myöskin työyhteisöjä, jotka reagoivat herkästi muutospaineisiin eivätkä pyri muuttamaan asiakkaita tai yhteistyökumppaneitaan, vaan suuntaavat ensin katseensa omaan toimintakonseptiinsa ja ryhtyvät rakentamaan uutta.

Toimintakonseptin muutoksessa voi nähdä erilaisia vaiheita. Useaan muutoksen vaiheeseen liittyy työelämän laadun ja työhyvinvoinnin kannalta riskialttiita jaksoja. Seuraten edellä esitettyä muutossyklin ideaalimallia alkavat ensimmäiset muutoksen merkit näkyä vakiintuneessa vaiheessa olleessa toiminnassa erilaisena vielä epämääräisenä tyytymättömyytenä, jolla ei ole vielä selvää suuntaa ja jonka suhteen ei vielä ole pakottavaa tarvetta muuttaa mitään. Tätä vaihetta on kuvassa 2 nimetty *tarvetilaksi*. Seuraavaan vaiheeseensa muutos etenee silloin, kun toiminnassa alkaa esiintyä enenevässä määrin häiriöitä. Häiriöiden laatu vaihtelee suuresti työprosessista toiseen. Vanhainkotityön tiettyssä muutosvaiheessa vanhusten suoranainen häiriköinti ja hoitajien hoitotoimenpiteiden vastustaminen olivat tyypillinen häiriö. Sairaalan vuodeosastolla kiertojen venyminen ja siitä seurannut kiire koko loppupäivän toiminnoissa tulkittiin häiriöksi silloisen vuodeosastokonseptin toiminnassa. Poliklinikalla potilasaikojen jatkuva myöhästyminen jopa useilla tunneilla ja siitä seuranneet seikat olivat selkeitä poikkeamia oletetusta työnkulusta. Yleisesti ottaen kiire<sup>50</sup>, päällekkäiset tehtävät ja jatkuva paikkailu ovat osoittautuneet työprosessien häiriöihin liittyviksi. Millaisia voisivat olla häiriöt perhepäivähoidossa: Lasten taholta tulevaa vastustelua ja riitoja lasten kesken päivän aikana? Ristiriitoja vanhempien ja hoitajien välillä?

Tiettyssä toimintakonseptin muutoksen vaiheessa työn tekeminen siis uhkaa estyä häiriöiden vuoksi. Tätä voidaan kutsua toimintakonseptin *kriisiksi* (kts. kuva 2). On tavallista, että työyhteisöt ja työn tekijät eivät välittömästi tunnista näitä esteitä työprosessin häiriöiksi. Niitä pidetään pitkään poikkeuksina ja kaikki ponnistelevat kovasti pitääkseen työprosessin käynnissä. Tämä saavutetaan kiirehtimällä, ennakoimalla häiriöiden syntymistä ja korjaamalla häiriöiden seurauksia. Pitkään jatkuessaan työn tekijät voivat jopa tottua työprosessin häiriöisyyteen niin, että he rupeavat pitämään sitä normaalina osana työtään. Tästä kaikesta aiheutuu kuitenkin ylimääräistä työtä, jota olemme ryhtyneet kutsumaan *häiriökuormitukseksi* (Mäkitalo 2004).

---

<sup>50</sup> Ks. perhepäivähoidon ohjaajien kokemukset kiireestä kpl 5.1.



Tähän asti työkuormituksella on tarkoitettu sujuvasta työstä joka tapauksessa aiheutuvaa räsitusta. Työkuormituksen arvioinnilla on pyritty vaikuttamaan työn suunnitteluun ja mitoittamiseen siten, että työtä ei olisi liikaa eikä työssä olisi haitallisia kuormitustekijöitä. On selvää, että nykyisin käytössä olevat työkuormituksen mittarit eivät ole luotuja mittamaan työn muutoksesta aiheutuvaa häiriökuormitusta eikä häiriökuormituksen vähentäminen voi perustua samaan ”sopivan työkuormituksen” mitoittamiseen kuin normaalin työkuormituksen kohdalla. Häiriöt työprosessissa eivät ole merkkejä siitä, että työ on väärin suunniteltu tai puuttellisesti mitoitettu, vaan kyse on sen kaltaisesta työn muutoksesta, joka vaatii tarkastelemaan koko nykyisen toimintakonseptin mielekkyyttä ja tarpeellisuutta, ja hakemaan uutta. Tapaustudkimuksemme ja meneillään olevat toimintakonseptien muutokset lähes yrityksessä kuin yrityksessä antavat aiheen olettaa, että häiriökuormitus useassa tapauksessa ylittää selvästi normaalista työnkuormituksesta aiheutuvan kuormituksen. Kuinka suuri osuus ”työelämän huonontumisesta” johtuu itseasiassa työn muutoksesta johtuvasta häiriökuormituksesta?

Työntekijöiden ponnistuksista huolimatta lisääntyvät työprosessin häiriöt heikentävät palvelun tai tuotteen laatua ja saattavat johtaa tuottavuuden heikkenemiseen. Jo usein ennen tilanteen kärjistymistä työyhteisössä tai yrityksessä on alettu pohtia ja kokeilla ratkaisukeinoja. Teoreettisesti kyse on tällöin erityisestä muutosvaiheesta nimeltä *uuden ratkaisun hakeminen* (kts. kuva 2). Usein ensimmäiset ratkaisut ovat pieniä korjauksia vallitsevaan toimintatapaan, joilla väliaikaisesti onnistutaankin korjaamaan tilannetta. Mikäli häiriöiden taustalla oleva kehitys jatkuu, johtaa tämä yrityksen ennemmin tai myöhemmin tilanteeseen, jossa sen on tarkasteltava toimintaideaansa ja toimintapansa kokonaisuutta. Kuinka tietoisesti näin tehdään riippuu siitä kehittämisosaamisesta, jota yrityksellä on käytössään. Täytyy muistaa, että pitkä hitaasti muuttuvan tai muuttumattoman toiminnan jakso ennen 1990-lukua näkyy työpaikoilla juuri kehittämisosaamisen puuttumisena tai sen ohuutena.

Uusien ratkaisujen hakeminen on toimintakonseptin uudistamisen kannalta tärkeä vaihe. Silloin luodaan ratkaisut, joiden perusteella uuden toimintakonseptin ydin eli uusi toiminnan tarkoitus ja toiminnassa tuotettavat hyödyt haetaan. Kuvassa 2 esitetyissä kehityskuluissa näkyy kolme eri tyyppistä perussuuntaa, joita uusilla ratkaisuilla voidaan luoda. Tavallisinta lienee ainakin aluksi kokeilla vähemmän radikaaleja ratkaisuja, joihin ei sisälly varsinaista uutta toiminnan kohdetta ja jotka johtavat samoihin ongelmiin palaamiseen ennen pitkää. Kohtalokkaina voi pitää ratkaisuja, joissa enemmän tai vähemmän tietoisesti rajataan uusi toiminnan kohde aiempaa kapeammaksi ilman merkittävien uusien hyötyjen tuottamista. Tällöin voi edessä olla toiminnan vähittäiseen kuihtumiseen johtava kapeneva sykli. Toiminnan kohteen uudelleenahmottaminen aiempaa laajemmin jonkun ulottuvuuden suhteen tarkoittaa yleensä myös kohteen tai asiakkaan näkökulmasta uusien hyötyjen tuottamista aiempiin verrattuna. On selvää, että uusien ratkaisujen hakuvaiheessa monet työyhteisöt ja yritykset tarvitsevat sen kaltaista kehittämis- tai muutososaamista, jonka avulla uusien ratkaisujen eri vaihtoehtoja ja niistä seuraavia kehityskulkuja voidaan jo ennakkoon analysoida ja tietysti myös kokeilla.

Työhyvinvoinnin kannalta uusien ratkaisujen hakemisen vaihe on sekä orastavan toiveikkouden että epävarmuuden aikaa. Samalla on huomioitava, että pelkkä uusien ratkaisujen hakeminen ja suunnittelu ei vielä poista aiempaan toimintakonseptiin liittyviä häiriöitä. Työhyvinvoinnin kannalta lienee kuitenkin ensiarvoisen tärkeää sellaisen perspektiivin syntyminen, että nykyiselle häiriöiselle konseptille on olemassa vaihtoehtoja.

Toinen vaikea ja usein häiriöinen muutosvaihe on *käytännön muuttamisen vaihe* (kts. kuva 2). Tämän vaiheen vaikeus usein yllättää työyhteisöt. Uusien ratkaisujen ideoinnin luoma toi-

veikkuus vaihtuu lähes säännömukaisesti jonkunasteiseksi pettymykseksi, kun uusia ratkaisuja otetaan käyttöön. Uusi ei toimikaan niin hyvin kuin suunnitelmassa oletettiin. Tavallisin syy tähän ovat toiminnan uusien elementtien ja vanhojen elementtien väliset ristiriidat. Koska kaikkea ei voida uudistaa kerralla, joudutaan uudistukset ikään kuin upottamaan osin vanhoihin rakenteisiin, mistä seuraa törmäyksiä. Käytännön arjessa nämä törmäykset näkyvät jälleen häiriöinä tuotannollisessa toiminnassa. Esimerkkinä tämän vaiheen ongelmista kerrottakoon kehittämiskeskuksesta, jossa uusien kehittämisen työvälineiden käyttöönotto johti törmäykseen aiemman vakiintuneen tuntikehyksen ja työnjaon kanssa. Osa työyhteisöstä tulkitse tilannetta uusien työvälineiden ja niiden myötä valitun suunnan epäonnistumisena. Aiempi tuntikehyks ja työnjako eri ammattiryhmien välillä piti ottaa jatkokehittämisen aiheeksi, jotta käytännön muuttaminen saattoi edetä.

Käytännön muuttamisen vaiheeseen kuuluvat usein ristiriidat uutta edustavien ja vanhaa kannattavien työntekijöiden välillä. Käytännön muuttaminen nimittäin on vaihe, jossa kehittämistyö viimeistään koskettaa jokaista työntekijää. Tässä vaiheessa työntekijät joutuvat ottamaan kantaa muutokseen. Siksi ristiriidat muutosta haluavien ja siihen epäilevästi suhtautuvien välillä ovat mahdollisia.

Työhyvinvoinnin kannalta käytännön muuttamisen vaihe on kaksijakoinen. Toisaalta työhyvinvointia tässä vaiheessa uhkaavat uuden ja vanhan toimintatavan törmäyksestä seuraava häiriökuormitus ja vanhasta toimintatavasta luopumisen vaikeudet. Toisaalta uuden käytöönotto ja vanhasta luopuminen, ja ylipäänsä tilanteen edistymisen ovat ainakin osalle työntekijöistä innostavia. Uudenlaisessa toiminnassa syntyy myös uusia motiiveja, mikä mahdollistaa ammatillisen uusiutumisen joillekin.

Toimintakonseptin muutoksen viimeistä vaihetta ei aina osata ymmärtää aktiivista kehittämistyötä vaativaksi vaiheeksi. Ilmeisesti toiminnan muuttamisen jälkeen oletetaan vakiintumisen tapahtuvan vähitellen itsestään. Näin ei kuitenkaan ole. Muutettua käytäntöä on tarpeen arvioida, jatkokehittää ja aktiivisesti vakiinnuttaa uudeksi arkipäiväiseksi käytännöksi. Muuten muutos uhkaa jäädä kesken. Ehkä haasteellisin osa tätä *uuden käytännön vakiinnuttamisen vaihetta* (ks. kuva 3) on kuitenkin toimintayhteisön omaa toimintaa ympäröivien toimintojen kanssa tapahtuva yhteensovittaminen. Asiakkaat, johto, alihankkijat ja yhteistyökumppanit ovat kaikki sovittaneet oman toimintansa ja odotuksensa toimintayhteisön vanhaan toimintakonseptiin sopivaksi, ja nyt muuttuneessa tilanteessa he reagoivat. Tilanne voi olla myös sen kaltainen, että uutta toimintakonseptiaan kehittäessään toimintayhteisö ei ole kuunnellut, mitä ympäröivissä toiminnoissa tapahtuu, ja törmää vakiinnuttamisen vaiheessa odotuksiin, joihin ei uudessa toimintakonseptissa olekaan osattu varautua. Näin kävi esimerkiksi kuntainliiton vanhainkodille, joka uutta solumallia kehittäessään ei huomioinut valtavaa kehitystä, joka avopalveluissa tapahtui samaan aikaan. Niinpä solumallin vakiinnuttamisen vaiheessa vanhainkoti törmäsi sellaisiin jäsenkuntien vaatimuksiin, joihin solumalli ei kyennyt vastaamaan. Solumallin vakiintuminen keskeytyi. (ks. Korhonen ja Mäkitalo 2001)

Työhyvinvoinnin kannalta siis vielä vakiinnuttamisen vaiheeseenkin voi liittyä pettymyksiä tai turhautumista, kun uuden kehittämistyö ei ole vielääkään valmis ja koko muutostyö voi jopa kysenalaistua.

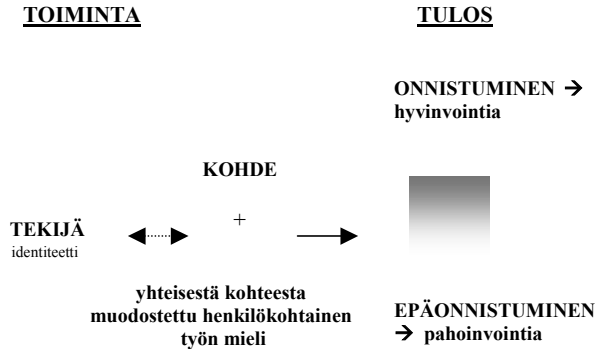
## Yksilöllinen näkökulma yhteisen toiminnan muutoksessa

Edellä on käsitelty työhyvinvoinnin rakentumista koko yhteisön kannalta toimintakonseptin muutoksen eri vaiheissa. Käytännön kehittämistyössä on kuitenkin havaittu, että toimintayhteisö on harvoin yksimielinen muutokseen liittyvissä asioissa. Yksittäiset työntekijät tai esimiehet saattavat suhtautua hyvinkin eri tavoin sekä muutokseen että vanhaan työkäytäntöön. Tämä ilmiö on johdattanut meidät tutkimaan, mistä työhyvinvoinnin kirjossa voisi olla kyse.

Toiminnan teorian mukaan työn tarkoitus ja mieli on sekä yhteisöllinen että yksilöllinen ilmiö. Kullekin työntekijälle, esimiehelle ja johtajalle muodostuu *jokin osa* toiminnan yhteisestä kohteesta ja tarkoituksesta henkilökohtaisesti tärkeäksi (Leontjev 1978). Kaikille se ei ole sama. Yhteinen työn kohde ja tarkoitus pitää sisällään useita erilaisia osa-alueita ja useita erikäisiä ”kerrostumia” aiemmista työn kohteista ja toiminnan aiemmista tarkoituksista. Tämä kohteen moninaisuus tarjoaa yksilöille erilaisia tarttumapintoja tai mielekkyyden muodostamisen pintoja. Asiakkaiden ja toiminnan muuttuessa osa näistä tarttumapinnoista muuttuu yhteisen toiminnan kannalta tarpeettomiksi tai jopa haitallisiksi, samalla kun syntyy uusia tarttumapintoja. Perhepäivähoidossa jollekin hoitajalle on henkilökohtaisesti erityisen tärkeää kuri ja järjestys, kun taas toinen on innostunut monipuolisten virikkeiden tarjoamisesta lapsiryhmälle. Kolmatta saattaa kiinnostaa lapsen yksilöllisen kehityksen seuraaminen ja tukeminen. Lista on esimerkinomainen ja yrittää antaa kuvan siitä, että lapsi voidaan mieltää hoidon kohteeksi monella eri tavalla. Nämä eri tavat ovat lasten hoidon eri aikakausina vaihdelleet. Ei pidä silti luulla, että kun uusi tapa nähdä lapsi hoitajan ja hoidon kohteena ilmaantuu, niin vanhat tavat häviävät. Paremmiin osuu oikeaan, jos olettaa vanhojen tapojen vielä useilla hoitajilla säilyvän ja uusien tapojen ”kerrostuvan” yhteisössä vanhojen oheen.

Työn kohteeseen markkinatalouden olosuhteissa liittyvä kaksijakoisuus käyttöarvon ja vaihtoarvon muodossa näkyy myös työn mielen kaksijakoisuutena. Työn varsinaisen yhteisöllisen ja yhteiskunnallisen tarkoituksen lisäksi myös työstä maksettavalla palkalla on osansa työn mielekkyydessä. Toisinaan näkee väitettävän, että työntekijät ovat motivoituneita *vain* palkasta, mutta kannattaa muistaa, että palkan lisäksi kaikkeen työhön liittyy myös sisällöllistä mielekkyyttä.

Työhyvinvoinnin kannalta tärkeää tässä henkilökohtaisesti tärkeäksi koetussa työn kohteen osassa on sen hyvinvointia ja pahoinvointia luova potentiaali. Silloin kun tekijä onnistuu työssään tämän henkilökohtaisesti tärkeän osa-alueen ja tarkoituksen suunnassa, synnyttää työ myönteisiä tunteita: työn iloa, voimaantumista, innostumista. Toisin on tilanteessa, jossa tekijä jatkuvasti epäonnistuu tässä suhteessa työssään, jolloin työ synnyttää negatiivisia tunteita, kuten väsymistä ja turhautumista. Olemme alkaneet kutsua tätä työhyvinvoinnin osa-aluetta *kohdehyvinvoinniksi* (Mäkitalo 2004), sillä kyse on sellaisesta affektiivisen (so. tunteisiin liittyvän) hyvinvoinnin osa-alueesta, joka on riippuvainen toiminnan kohteesta ja sen kanssa saavutettavasta tuloksesta. Kohdehyvinvointia koskeva teoreettinen malli on esitetty kuviossa 4.



**Kuvio 4. Kohdehyvinvoinnin teoreettinen malli (Mäkitalo 2004).**

Tähänastinen työhyvinvoinnin tutkimus ei ole juurikaan ollut kiinnostunut työn kohteen ja työn tarkoituksen merkityksestä työhyvinvoinnille. Enemmän on keskitytty siihen, että työtehtävät ovat selkeitä, työtä on sopivasti, työssä on vaikutusmahdollisuuksia ja työssä on tarjolla sosiaalista tukea. Kohdehyvinvoinnin näkökulma antaa mahdollisuuden näiden tärkeiden työn piirteiden lisäksi tarkastella myös työn tarkoitusta ja henkilökohtaisesti koettua työn mielekkyyttä työhyvinvoinnin tärkeänä osana.

Myös kohdehyvinvointi muuttuu. Jokaisen henkilön työura voidaan jakaa jaksoihin sen suhteen, mikä työn yhteisessä kohteessa ja tarkoituksessa on kulloinkin muodostunut henkilökohtaisesti tärkeäksi mielekkyyden lähteeksi. Tällaisten jaksojen välillä on tyypillisesti kausia, jolloin työn mieli on ollut hukassa ja uutta mielekkyyden lähdettä joudutaan enemmän tai vähemmän tietoisesti hakemaan. Kyse ei kuitenkaan ole yksilöpsykologisesta kypsymis- tai muuntumisprosessista. Jälleen työn muutos on avain kohdehyvinvoinnin muutosten ymmärtämiseen. Työn muutos tarjoaa mahdollisuuksia kohdehyvinvoinnin uusiutumisen tilanteessa, jossa työn aiempien mielekkyyden lähteiden motivoiva voima on lakannut tai heikentynyt. Toisaalta työn muutos voi myös kriisiyttää kohdehyvinvoinnin siten, että aiempi työn mielekkyyden lähde häviää eikä uusiin kohteisiin ole mielekkyyttä luovaa suhdetta syntynyt. Myös kohdehyvinvoinnin muutosta voidaan kuvata syklisenä muutoksena ja yksilöllisenä kehitysprosessina, joka tapahtuu rinnakkain ja limittäin yhteisöllisen toiminnan kehitysprosessin kanssa.

On oleellista ymmärtää, että tekijälle kohdehyvinvoinnista on välittömästi havaittavissa ja aistittavissa usein vain sen emotionaalinen komponentti. Työntekijä siis voi tuntea itsensä työpäivän päätteeksi innostuneeksi ja voimaantuneeksi tai väsyneeksi ja turhautuneeksi, mutta hän ei pääsääntöisesti kykene palauttamaan näitä tunteita kohdehyvinvoinnin mallissa esitettyyn yhteisestä työn kohteesta muodostettuun työn henkilökohtaiseen mieleen. Emootioiden alkuperä on tiettyssä mielessä hänelle tuntematon. Kysyttäessä näiden tuntemusten syytä voi työntekijä vastata, että hän ei tiedä, tai hän voi turvautua joihinkin stereotyyppisiin selitysmalleihin (kiire, työilmapiiri, työkaverit, työtahti jne.), jotka hän on työyhteisössään tai esimerkiksi mediasta oppinut. Leontjevin (1978) mukaan vaaditaan erityistä analysointityötä päästä näiden emootioiden jäljille. Tämä edellyttää paluuta niihin tilanteisiin tai tapahtumiin, joihin nämä emootiot ovat ajallisesti liitettävissä. Vain näiden tunteiden alkuperästä tietoiseksi tuleminen mahdollistaa tähän omaan kehitykseen tarttumisen.

## Työhyvinvoinnin edistäminen muutoksessa olevien toimintakonseptien maailmassa

Kun työelämä muuttuu, pitäisi työhyvinvoinnin edistämisen tapojenkin muutostarvetta tarkastella. Hitaasti muuttuvissa ja pitkään samanlaisina pysyvissä työprosesseissa oli riittävää tarkastella, ovatko työtehtävät ihmiselle sopivalla tavalla mitoitettu ja täyttääkö työntekijän fyysinen ja psyykinen toimintakyky näiden minimivaatimusten ehdot. Kun muutoksesta tulee sääntö eikä poikkeus, tarvitaan uudenlaisia tapoja edistää työhyvinvointia.

Työhyvinvoinnin edistäminen tässä kuvatuista lähtökohdista on omaa työtä ja työn muutosta koskeva, uutta työkäytäntöä luova oppimisprosessi. Olemme käyttäneet tästä oppimisprosessista nimitystä *työhyvinvointia edistävä työn kehittäminen*. Tämä oppimisprosessi pohjaa ekspansiivisen oppimisen teoriaan (Engeström 1987). On tärkeää, että oppimisen kohteeksi otetaan työyhteisön nykyinen työkäytäntö - ei ideaalimalli hyvästä työyhteisöstä, oppivasta organisaatiosta tai hyvästä työstä. Oppijoina ovat työn varsinaiset toteuttajat: työntekijät, esimiehet ja johto.

Oppimisprosessin ensimmäisessä vaiheessa opitaan siitä, mitä työssä varsinaisesti tapahtuu: miten työprosessit sujuvat, millaisia häiriöitä ja millaista häiriökuormitusta työssä esiintyy ja millaiseen toimintakonseptiin toiminta työssä varsinaisesti perustuu. Tavoitteena on luoda realistinen kuva nykyisen työkäytännön tilanteesta sekä aloittaa nykyisen työkäytännön tai sen osien kyseenalaistaminen. Arjen systemaattinen ja kriittinen tarkastelu sisältää lähes poikkeuksetta yllätyksiä niin työntekijöille kuin esimiehillekin. Myöskään kohdehyvinvoinnin lähteistä työssä ei yleensä olla kovin tietoisia. Työhön liittyvä väsyminen, turhautuminen tai innostus tunnistetaan kyllä, mutta niiden taustalla olevat työn mielekkyyteen liittyvät seikat ovat tekijöille itselleenkin pimennossa. Näiden tunnistaminen on tärkeä yksilöllinen oppimistehtävä.

Työhyvinvointia edistävän oppimisprosessin ensimmäisen vaiheen tärkeitä kysymyksiä perhepäivähoidossa ovat esimerkiksi:

- törmäätkö hoito- tai ohjaustyössäsi esteisiin tai häiriöihin, joiden vuoksi työsi ei suju niin kuin sen pitäisi?
- millaiset tapahtumat hoito- tai ohjaustyössäsi ovat kaikkein väsyttävimpiä?
- millaisten tapahtumien jälkeen taas tunnet saaneesi voimia ja työn iloa?

Toisessa vaiheessa työhyvinvointia edistävää oppimisprosessia täytyy nykyisessä työkäytännössä havaitut ilmiöt asettaa kehitykselliseen perspektiiviin: mistä muutoksesta häiriöt ja kohdehyvinvoinnin kirjo kertovat? Millainen kehitys on johtanut tähän? Mitkä ovat tärkeimmät tulevaisuuden vaihtoehdot? Yhteisön oppimistehtävänä on siis jäljittää nykyiseen toimintakonseptiin johtanut kehitys ja havainnollistaa lähitulevaisuuden vaihtoehtoja. Yksilölliseltä kannalta oppimistehtävänä on jäljittää oman ammatillisen kehityksen vaihe ja sisältö: minkälaisesta työn mielekkyyttä luovasta kohteesta on tässä työssä minulla kyse ja missä vaiheessa olen suhteessa siihen?

Perhepäivähoidossa toiseen vaiheeseen liittyviä kysymyksiä voisivat olla:

- missä toiminnan kehitysvaiheessa hoito- tai ohjaustyösi arviosi mukaan on ? (vrt. edellä toiminnan muutoksen syklimalli, kuva 2)
- millaisessa ammatillisen kehityksen vaiheessa olet suhteessa työsi tarkoitukseen ? (vanha kiinnostuksen kohde on hävinnyt tai hiipunut, etsin aktiivisesti uutta kiinnostuksen kohdetta, olen valintatilanteessa, olen juuri innostunut uudesta ja tarvitsen uutta osaamista ja

uusia yhteistyösuhteita, hoidan motivoivia ja haastavia tehtäviä aiempaa laajemmissa yhteyksissä)

- tunnistatko hoitajan tai ohjaajan työurasi ajalta jaksoja jolloin
  - et ole kokenut mitään työssäsi erityisen mielekkääksi?
  - olet innostunut jostain osa-alueesta työssäsi? Mikä asia se silloin oli?
  - olet hakenut uutta osaamista tai uusia yhteistyösuhteita työssäsi?

Kolmas vaihe oppimisprosessia on hyvin käytännöllinen. Opitaan sellaisten uusien työjärjestelyjen suunnittelua ja kokeilua, jotka sekä ratkaisevat nykytilanteen häiriöitä että vievät työn muutosta askeleen verran eteenpäin. Erityisen tärkeää on nivoa kunkin henkilökohtaisen ammatillisen kehityksen suunnitelmat työyhteisön yhteisen työkäytännön muutokseen. Kyseessä on kahden liikkeessä olevan osapuolen, yhteisen toiminnan ja tekijän motivaation kehityksen yhteensovittamisesta, mikä ei suinkaan ole aina helppoa taikka yksinkertaista. Liikeradat tuntevalle se kuitenkin on mahdollista.

Tässä kuvattu työhyvinvoinnin edistämisen malli tavoittelee sen kaltaisia muutoksia työssä ja tekijän ammatillisessa kehityksessä, joille juuri kulloisellakin hetkellä on tarvetta. Muutosten keskeneräisyys luo jatkuvasti tilanteita, joissa meneillään oleva kehitys estyy, pysähtyy tai uhkaa ajautua toiminnan kannalta vahingolliseen suuntaan. Näihin tilanteisiin käsityksemme mukaan myös aikamme uudet työhyvinvoinnin ongelmat liittyvät. Vaikka konkreettisia muutoksia ei saataisikaan aikaan, jo pelkkä tilanteen jäsentäminen yhdessä toimintayhteisön kanssa, ja nimien ja käsitteiden löytäminen kuvaamaan tilannetta saattaa helpottaa tilannetta työhyvinvoinnin näkökulmasta.

## Lähteet

- Engeström Y (1987) Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research. Orienta-Konsultit Oy, Helsinki.
- Engeström Y (1995) Kehittävä työntutkimus. Perusteita, tuloksia, haasteita. Hallinnon kehittämiskeskus. Painatuskeskus Oy, Helsinki.
- Engeström Y, Miettinen R & Punamäki R-L (1999) (editors) Perspectives on activity theory. Cambridge university press, New York.
- Hakanen J (2005) Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Honkonen T ja Lindström K (2003) Psykososiaalinen työkuormitus mielenterveyden häiriöiden etiologiassa. Duodecim 2003;119:1327-33.
- Korhonen M. & Mäkitalo J (2001) Vanhainkodin umpikujasta syntyi monipalvelukoti. Teoksessa Paso E, Mäkitalo J & Palonen J (toim.). Viimeinen tykykirja? Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskus & Keskinäinen Eläkevakuutusyhtiö Tapiola. Art-Print Oy.
- Korhonen M (2004) Työhyvinvointia & tulosta työtä kehittämällä. Tykes työelämän kehittämishjelma. Työministeriö, Helsinki.
- Launis K, Lehto A-M, Mäkitalo J, Räsänen K & Ylikoski M (2001). Työkyky-tutkimuksen ja tiedon katvealueet. Työkyvyn ylläpidon tutkimus ja arviointi. Raportti 5. Sosiaali- ja terveysministeriö, Työterveyslaitos ja Kansaneläkelaitos, Helsinki.
- Launis K, Kantola T, Niemelä A-L & Engeström Y (1998). Työyhteisöt vanhan ja uuden murroksessa. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Launis K, Virkkunen J & Mäkitalo J (2004a). Auttavatko työn kuormittavuuden mittarit hallitsemaan kasvavaa työuupumuksen ongelmaa? Työelämän tutkimus 1/2004.
- Lehto A-M & Sutela H (1999a). Tehokas, tehokkaampi, uupunut. Työolotutkimuksen tuloksia 1997-1999. Tilastokeskus, Helsinki.
- Lehto A-M & Järnefelt N (2000) (toim.) Jaksaa ja joutaa. Tilastokeskus, Helsinki.
- Leontjev A N (1978) Toiminta, tietoisuus ja persoonallisuus. Kansankulttuuri Oy, Helsinki.
- Mäkitalo J (1996) Work ability as a characteristic of an organization. A study of work-related well-being and organizational change in institutionalized care of the elderly. A research plan. Working papers number 5/1996. University of Helsinki, dept. of Education, Center for Activity Theory and Developmental work research.
- Mäkitalo J (1997) Work as psychosocial stimuli in occupational health research. Arbete, människa, miljö & Nordisk ergonomi 3/1997, 165-176.

- Mäkitalo J (2003). Työn kehittäminen työhyvinvoinnin tukena. Teoksessa: Antti-Poika M, Martimo K-P & Husman K (toim.). Työterveyshuolto. Duodecim. Gummerus Oy, Jyväskylä.
- Mäkitalo J (2004) Object-dependent wellbeing and disturbance load: an activity theoretical study of change an work-related wellbeing in two nursing homes for the elderly. Manuscript for Dissertation.
- Paso E, Mäkitalo J & Palonen J (2001) (toim.). Viimeinen tykykirja? Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskus, Keskinäinen vakuutusyhtiö Tapiola. Art-Print Oy.
- Piha K (2004) Kestääkö pää? Nuoret työelämän kynnyksellä. Elinkeinoelämän valtuuskunnan raportteja. Taloustieto Oy. Yliopistopaino, Helsinki.
- SBU Statens beredning för medicinsk utvärdering. Behandling av depressionssjukdomar. En systematisk litteraturöversikt (2004). ([www.sbu.se](http://www.sbu.se))
- Siltala J (2004) Työelämän huonontumisen lyhyt historia. Otava, Keuruu.
- Vahtera J & Pentti J (1995) Voimavarat, terveys ja työelämän murros. Työ ja ihminen -tutkimusraportti 7/1995. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Victor B & Boynton A C (1998) Invented here. Maximizing your organization's internal growth and profitability. A practical guide to transforming work. Harvard Business School Press. Boston, Mass.
- Virkkunen J (2004) Toimintakonseptin osallistava kehittäminen – tekijät mukaan uudistamistyöhön. Konsepti – toimintakonseptin uudistajien verkkolehti. 1/ 2004. ([www.muutoslaboratorio.fi](http://www.muutoslaboratorio.fi))
- Ylisassi H, Keränen L & Mäkitalo J (2004) Työhön integroidun varhaiskuntoutuksen kehittämishanke ASLAK® -kurssitoiminnan kehittämiseksi. Työpapereita 2/2004. Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskus. Multiprint, Oulu.





## **OSA III**

### **Perhepäivähoidon hankekatsauksia**



## 15 Pelastetaan perhepäivähoito -hanke: laadukasta perhepäivähoitoa lapsiperheille nyt ja tulevaisuudessa

*Maija Jääskeläinen, projektipäällikkö, Keski-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus*

Suomalaisen päivähoitojärjestelmän perustana on vanhempien mahdollisuus olla itse vaikuttamassa sen hoitomuodon valintaan, jossa lapsen saama päivähoito ja varhaiskasvatus toteutuvat. Kunnallinen päivähoito - päiväkotitoiminta ja perhepäivähoito - on vallitsevin varhaiskasvatuksen toimintaympäristö. Eri hoitomuodot eivät ole kilpailevia tai toisiaan poissulkevia hoitomuotoja, vaan tasaveroisia vaihtoehtoja vanhemmille heidän valitessaan päivähoitopaikkaa lapselle hänen tarpeidensa mukaisesti.

### **Hankkeen taustaa**

Varhaiskasvatuksen valtakunnallisissa linjauksissa (Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 2002) painotetaan päivähoitopalvelujen tasapuolista kehittämistä. Linjauksissa kiinnitetään huomiota perhepäivähoidon osalta palkkausjärjestelmän epäkohtiin, perhepäivähoitajien ikääntymiseen sekä siihen, että yhä harvempi uusi perhepäivähoitaja työskentelee kotona ryhmäperhepäivähoidon yleistyessä. Kuitenkin monet vanhemmat toivovat hoitajan kotona tapahtuvaa perhepäivähoitoa erityisesti pienimmille lapsille.

Keski-Suomen kunnissa kauttaaltaan on kannettu huolta perhepäivähoidon tulevaisuudesta. Perhepäivähoitajien määrät ovat laskeneet radikaalisti viimeisen kymmenen vuoden aikana. Suurelta osin tämä johtuu päivähoitoa tarvitsevien lasten vähenemisestä, koska perhepäivähoito on ollut se hoitomuoto, jota on ollut helpompi supistaa kuin päiväkotihoitoa. Tänä päivänä ollaan tilanteessa, jossa perhepäivähoitopaikoista alkaa olla pulaa. Uusia perhepäivähoitajia on vaikea saada ja työssä olevat perhepäivähoitajat ikääntyvät ja jäävät vähitellen eläkkeelle. Etenkin omassa kodissa tehtävään työhön on hankala löytää päteviä hoitajia. Perhepäivähoitajan työ koetaan vähän houkuttelevaksi vaihtoehdoksi päivähoitoalalla. Syyt houkuttelemattomuuteen ovat moninaiset: työn yksinäisyys, ammatin heikko näkyvyys, työaikajärjestelyt ja palkkausjärjestelmän puutteet.

Monissa Keski-Suomen kunnissa on vietetty kunnallisen perhepäivähoidon 30-vuotisjuhlia - päivähoitolaki tuli voimaan vuonna 1973, ja siitä katsotaan kunnallisen, ohjatun perhepäivähoidon alkaneen. Juhlapuheissa ja seminaareissa on kiinnitetty huomioita perhepäivähoidon nykytilaan ja tulevaisuuteen, ja sen myötä myös halutaan tehdä konkreettisesti asioita perhepäivähoidon aseman parantamiseksi. Perhepäivähoidon tilaa on käsitelty myös Keski-Suomen sosiaalialan osaamiskeskuksen varhaiskasvatuksen työryhmässä ja Keski-Suomen sosiaalijohdon työkokouksessa. Viimeaikainen päivähoitoon kehittämistyö on pääosin keskittynyt esiopetuksen ja erityis päivähoitoon: nyt on selkeästi perhepäivähoidon vuoro.

## **Pelastetaan perhepäivähoito!**

Keski-Suomen sosiaalialan osaamiskeskuksessa alkoi toukokuussa 2004 vuoden 2005 loppuun kestävä Pelastetaan perhepäivähoito -hanke. Hankkeessa on mukana yhdeksän kuntaa Keski-Suomesta: Jyväskylän kaupunki, joka hallinnoi hanketta, sekä Jyväskylän maalaiskunta, Karstula, Keuruu, Kivijärvi, Kyyjärvi, Laukaa, Suolahti ja Äänekoski. Hanke saa rahoituksensa sosiaali- ja terveysministeriöltä sekä hankkeessa mukana olevilta kunnilta. Läheisinä yhteistyötahoina hankkeessa ovat eri oppilaitokset: Jyväskylän yliopisto, Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Jyväskylän aikuisopisto, Jyväskylän kristillinen opisto ja Karstulan evankelinen opisto, ammattijärjestöt (erityisesti KTV), STAKES ja Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskuksen PERHO-hanke.

Mukana olevat kunnat ovat hyvin erilaisia monessa suhteessa: Jyväskylän kaupungissa on noin 83000 asukasta ja laaja päivähoitoverkosto, kun taas Kivijärvellä (missä asukkaiden ja myös lasten määrä vähenee, samoin päivähoitopaikkojen tarve) on noin 1600 asukasta: kunnassa on tällä hetkellä kaksi omassa kodissaan työskentelevää perhepäivähoitajaa ja yksi ryhmäperhepäiväkoti. Jatkuvasti kasvavat Jyväskylän maalaiskunta ja Laukaa sekä Äänekoski taas kamppailevat päivähoitopaikkojen riittävyyden kanssa. Yhteistä näille kunnille on huoli perhepäivähoidon vähenemisestä viime vuosina ja halu kehittää perhepäivähoitoa osana kunnan varhaiskasvatuspalveluja.

Hankesuunnitelman (2003) mukaan hankkeen päämääränä on sekä kehittää tämänhetkistä perhepäivähoitoa että turvata perhepäivähoito tulevaisuudessa kehittämällä monipuolisesti perhepäivähoidon sisältöä, ohjausta ja toimintamuotoja. Hankkeen laajana tavoitteena on turvata perhepäivähoitajien työssä pysyminen ja uusien hoitajien rekrytointi, perhepäivähoitajien ammattitaidon kehittäminen ja vanhempien tukeminen kasvatuskumppanuuden myötäisesti. Tämä laaja tavoite jakautuu osatavoitteisiin, joita ovat:

- Perhepäivähoitajien työolosuhteiden ja palkkausjärjestelmän kehittäminen
- Perhepäivähoidon ohjauksen kehittäminen
- Perhepäivähoitajien työssä jaksamisen tukeminen
- Perhepäivähoitajien ja ohjaajien vertaistuen ja konsultaatorakenteiden luominen
- Perhepäivähoidon laadun turvaaminen ja kehittäminen (Pelastetaan perhepäivähoito, hankehakemus 2003)

## **Keskisuomalaisia perhepäivähoitajia**

Hankkeen kartoitus- ja suunnitteluvaiheessa vuonna 2004 on perehdytty perhepäivähoidon nykytilaan hankekunnissa. Kyselyjen ja haastattelujen avulla on selvitetty perhepäivähoitajien määrää, ikäjakaumaa, perhepäivähoidon eri muotoja kunnissa ja myös perhepäivähoidon tulevaisuuden näkymiä. Seuraavassa taulukossa on perhepäivähoitajien määrä ja ikäjakauma hankekunnissa elokuussa 2004.

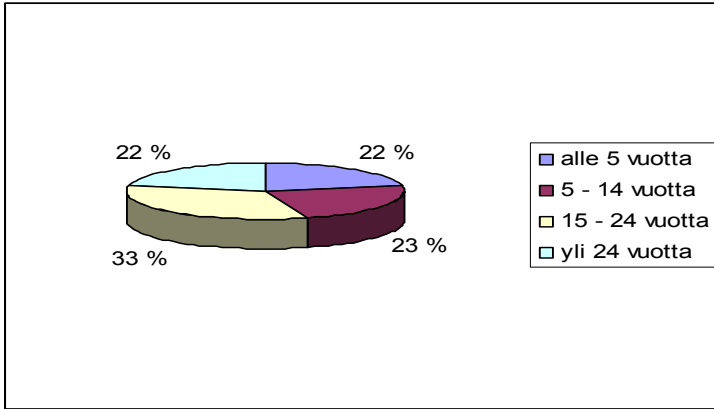
Perhepäivähoitajien määrä				Perhepäivähoitajien ikäjakauma				
Hoitajia yhteensä	Omassa kotona	Lapsen kotona	ryhmissä (yht.23 kpl)	< 30 v	31-39 v	40-49 v	50 -59 v	60 v +
417	314	25	60	5,3 %	12,9%	31,7%	45,9%	4,1 %

**Taulukko 1. Perhepäivähoitajien määrä ja ikäjakauma hankekunnissa elokuussa 2004.**

Hankekunnissa työskentelevien perhepäivähoitajien ikäjakauma noudattaa valtakunnan tasoa; kunnallisen työmarkkinalaitoksen (2004) selvityksen mukaan tammikuussa 2003 kunnallisista perhepäivähoitajista 46,6 prosenttia oli yli 50-vuotiaita, perhepäivähoitajien keski-ikä ollessa 48,6 vuotta (Kunnallinen työmarkkinalaitos 2004). Eniten omassa kodissaan työskenteleviä perhepäivähoitajia on Jyväskylässä (noin 140) ja vähiten Kivijärvellä (kaksi). Hoitajien kokonaismäärässä on huomioitu esimerkiksi varahoitajina tai päiväkodeissa työskentelevät perhepäivähoitajat.

Hankeeseen liittyy Saana Wolffin yhteiskuntapolitiikan ja kasvatustieteen pro gradu -tutkielma, jossa selvitetään perhepäivähoitajien ammatillisuutta sekä heidän näkemyksiään ammatin tulevaisuudesta ja omista koulutustoitteistaan. Kysely lähetettiin kesäkuussa 2004 kaikille hankekunnissa työskenteleville perhepäivähoitajille ja sillä kerättiin tietoa myös hankkeen jatkosuunnittelua varten. Kyselyssä kartoitetaan perhepäivähoitajien toiveita niistä alueilta ja sisällöistä, joista he kaipaavat lisää tietoa ja tukea sekä millä tavoin. Keskeisimpiä vahvistettavia sisältöalueita olivat lasten käyttäytymisongelmien huomioiminen, erityistä hoitoa vaativien lasten kasvatusta, lasten yksilöllisten erojen tukeminen, ohjatun toiminnan suunnittelu ja varhaiskasvatusta teoreettinen tietämys. Keinoina hoitajat mainitsivat erilaiset ammatilliset kurssit sekä koulutukset, perhepäivähoidon ohjaajan antama koulutus esimerkiksi hoitajien illoissa, keskustelut toisten hoitajien kanssa tai kirjallisuuden lukemisen aiheista. Hoitajien koulutustausta vaihteli suuresti: vastanneista 3,2 % oli suorittanut perhepäivähoitajien ammattitutkinnon, 35,4 % hoitajista ei ollut minkäänlaista ammatillista koulutusta. Ammattikoulun oli suorittanut 28,3 % hoitajista, opistotasoinen tutkinnon 16,1 % ja muun ammatillisen koulutuksen 18,9 %. Ammattikorkeakoulussa tai yliopistossa suoritettu tutkinto oli 1,2 % vastanneista (3 vastaajaa). Perhepäivähoitajakurssin, jonka laajuus on vaihdellut suuresti eri aikoina, oli suorittanut 73,9 % vastanneista; heistä valtaosa vuosien 1976 ja 1989 välisenä aikana.

Seuraavassa kuviossa 1 on esitetty perhepäivähoitajien työkokemus perhepäivähoitajan työssä.



**Kuvio 1. Perhepäivähoitajien työkokemus perhepäivähoitajan työssä.**

Hankekunnissa työskentelee varsin kokeneita perhepäivähoitajia. Heistä 87.4 % oli toistaiseksi voimassa oleva/vakituihin työsuhde, määräaikaista ja sijaisia oli 12.6 % vastanneista. Myös tämä noudattaa valtakunnallista linjaa; kunnallisen työmarkkinalaitoksen selvityksen mukaan tammikuussa 2003 toistaiseksi voimassa oleva työsuhde oli 88.5 % ja määräaikaisten 11.5 % perhepäivähoitajista. Kesäkuussa tehdyn kyselyn tulosten käsittely on vielä kesken. Näillä näkymin tutkimus valmistuu kevään 2005 aikana.

Hankeessa on tavoitteena saada näkyviin myös asiakkaiden mielipiteitä perhepäivähoidosta. Vanhemmilta saatua palautetta perhepäivähoidosta kerättiin osasta hankekuntia, joissa oli toteutettu palvelukyky- tai laatukselyjä joko vuonna 2003 tai 2004. Kyselyt olivat hieman erilaisia sekä sisällöiltään että vastaustavoiltaan, mutta yhteistä näille kyselyille oli vanhempien tyytyväisyys perhepäivähoitopalveluihin. Jonkin verran oli kritiikkiä loma-aikojen ja varahoitopaikkojen järjestelyistä sekä lapsiryhmien kokoon liittyvistä asioista.

### **Perhepäivähoidon ohjaus hankekunnissa**

Toisena kartoitusvaiheen osana selviteltiin perhepäivähoidon ohjausta hankekunnissa. Kyselyissä selviteltiin sekä perhepäivähoidon ohjaajina toimivien että perhepäivähoitajien näkökulmaa ohjaukseen. Hankekunnissa työskentelee 44 työntekijää perhepäivähoidon ohjaajina. Valtaosa heistä toimii päiväkodin johtajina, joko hallinnollisina (30 päiväkodinjohtajaa) tai lapsiryhmässä työskentelevinä (5). Varsinaisia perhepäivähoidon ohjaajia kunnissa oli kolme ja yksi osa-aikainen. Lopuilla oli erilaisia vastualueita: esiopetusryhmä tai lastentarhanopettajan tehtävät ryhmässä sekä kunnan koko päivähoito; koululaisten iltapäiväkerhon ohjaaja tai vastuu koko kunnan päivähoitosta. Niin sanottua yhdistelmätyötä (perhepäivähoitoa ja muuta päivähoitoon liittyvää) tekevistä perhepäivähoidon ohjaajista 75 % koki, että heidän työajastaan yli puolet kuluu muihin tehtäviin kuin perhepäivähoidon ohjaukseen. Ohjattavien perhepäivähoitajien määrä vaihteli heillä neljän ja 25:n välillä. Pelkkää perhepäivähoidon ohjausta tekevillä esimiehillä oli 20 - 25 hoitajaa alaisuudessaan.

Perhepäivähoidon ohjaajina toimivien esimiesten mukaan keskeisimpiä keinoja perhepäivähoidon ohjauksessa olivat erilaiset palaverit ja työkokoukset hoitajien kanssa, kotikäynnit ja vuorovaikutus. Heidän mielestään ohjauksessa pitäisi panostaa enemmän pedagogiseen ja muuhun ohjaukseen, hoitajien ammatillisuuden lisäämiseen ja koulutukseen sekä vuorovaikutukseen. Eniten kehitettävää perhepäivähoidon ohjaajina toimivien mielestä olisi perhepäivähoidon ohjauksen organisoinnissa ja resursoinnissa, pedagogisessa ja muussa ohjauksessa sekä perhepäivähoidon arvostuksessa.

Perhepäivähoitajille tehtyyn kyselyyn vastanneista 48 % oli tyytyväisiä saamaansa ohjaukseen ja kokivat sen riittäväksi. Vastanneista 41 % puolestaan oli sitä mieltä, että ohjaus ei ole riittävää, ohjaajalla on liikaa töitä eikä hänellä ole aikaa hoitajille. Yleisimpinä ohjauksen muotoina hoitajat mainitsivat hoitajien illat ja palaverit (noin kerran kuukaudessa), koulutukset (useamman kerran vuodessa), kotikäynnit ja kehittämiskeskustelut. Kotikäynneistä valtaosa (60 %) tapahtui pyydettyä tai hoitosopimuksen teon yhteydessä. Yhteinen suunnittelu mainittiin 56 % vastauksista, ja se toteutui pääosin joko kerran tai kaksi vuodessa.

### **Hanke tutuksi**

Kesäkuussa 2004 hanketta esiteltiin osassa kuntia lähinnä esimiehille. Samalla kerättiin tietoa kuntien perhepäivähoidon tilanteesta ja näkymistä. Elokuussa 2004 alkoivat varsinaiset kuntakierrokset, jossa hanketta esiteltiin kuntien perhepäivähoitajille ja ohjaajille sekä muulle päivähoidon ja sosiaalitoimen johdolle. On ollut erittäin antoisaa tavata lähes kaikki yli neljä sataa perhepäivähoitajaa ja keskustella heidän kanssaan heidän ajatuksistaan ja odotuksistaan hanketta kohtaan. Perhepäivähoitajat näkivät yhtenä tärkeimpänä asiana hankkeessa palkan ja työolosuhteiden kohentamisen. Näiden avulla voitaisiin saada myös uusia nuoria työntekijöitä kiinnostumaan tästä arvokkaasta työstä. Hanketta on esitelty myös erilaisissa hanketapaamisissa ja oppilaitoksissa.

### **Selvityksistä ja tavoitteista kohti toteutusta**

Eri kyselyistä saatujen tulosten pohjalta hankkeessa alkoi marraskuussa toteutuksen suunnitteluvaihe yhteyshenkilöryhmässä, jossa on edustus joka hankekunnasta. Yhteyshenkilöryhmä muodostuu lähinnä perhepäivähoidon esimiestehtävissä toimivista henkilöistä, mutta myös perhepäivähoitajien edustus on huomioitu. Ryhmä pohtii sekä kaikille kunnille yhteisesti että kuntakohtaisesti järjestettäviä tapaamisia, koulutuksia ja työkokouksia. Tavoitteena on järjestää tammikuussa 2005 tapaaminen hankekuntien päättäjille. Perhepäivähoidon ohjaajille järjestetään yhteinen työkokous keväällä ja toinen syksyllä yhdessä Länsi-Suomen lääninhallituksen kanssa. Tilaisuuteen kutsutaan koko Keski-Suomen maakunnan perhepäivähoidon ohjaajat. Perhepäivähoitajille suunnitellaan koulutuksia ja työkokouksia, joita toteutetaan yhdessä usean hankekunnan kesken. Myös jokaisen kunnan kanssa suunnitellaan loppuvuoden aikana niissä toteutettavia kuntakohtaisia työkokouksia, koulutuksia ja muita tilaisuuksia. Koulutusten ja työkokousten aiheet nousevat perhepäivähoitajilta ja ohjaajilta saaduista vastauksista. Jo syksyn 2004 aikana on järjestetty mm. Jyväskylän perhepäivähoitajille toimintapajoja yhteistyössä päivähoidon toimintaterapeutin kanssa. Kyyjärvellä toteutettiin yhteistyössä Verkostoituva erityispäivähoito -hankkeen kanssa ryhmäperhepäivähoidon koulutus- ja suunnittelupäivä marraskuussa.



Palkkaukseen liittyviä asioita on pohdittu palkkatyöryhmässä, jossa on mukana hankekuntien lisäksi Muurame ja Uurainen. Työryhmä oli aloittanut toimintansa jo ennen hanketta, mutta yhteisten tavoitteiden myötä se on tiiviissä yhteistyössä hankkeen kanssa. Työryhmä pohtii mahdollisia paikallisia sopimuksia riippuen valtakunnan sopimusneuvotteluista. Palkkausjärjestelmän yksinkertaistaminen, toisin sanoen kiinteämpään palkkaukseen siirtyminen, toisi vakautta perhepäivähoitajien palkkaukseen ja samalla vapauttaisi perhepäivähoidon ohjaajien työpanosta jatkuvasta palkanmäärittelystä esimerkiksi varsinaiseen ohjaustyöhön. Hankekunnista Jyväskylän maalaiskunnassa ja Suolahdessa on tehty paikallinen sopimus muun muassa palkan takuunajan pituudesta (60 päivää, KVTES:n mukaan 30 päivää). Työryhmä on laatimassa lausuntoa Kuntatyönantajalle perhepäivähoidon sopimusneuvotteluihin liittyen.

Hankkeeseen palkataan toinen työntekijä vuoden 2005 alusta, jolloin alkaa hankkeen varsinaisen toteutusvaihe. Projektipäälliköt toteuttavat yhdessä kuntien kanssa suunniteltuja toimintatapoja. Vuosi on lyhyt aika saada aikaan suuria muutoksia, mutta tavoitteena on saada alkuun kunnissa ja kuntien välillä uusia ja uudelleen löydettyjä tapoja toimia sekä tehdä yhteistyötä. On tärkeää löytää ne keskeiset asiat, joita tällä hankkeella halutaan saada aikaan. Yhteistyöllä, ajatusten ja kokemusten vaihdolla eri kuntien välillä sekä perhepäivähoitajien että ohjaajien tasolla löydetään hyviä tapoja toimia ja voidaan jakaa niitä eteenpäin. Tarkoituksena on saada nämä toimintatavat juurtumaan kuntiin ja kuntien välille. Oman haasteensa sisällölliseen kehittämiseen tuovat varhaiskasvatussuunnitelmat ja niiden tekeminen eläväksi työvälineeksi kuntien päivähoitoon ja varhaiskasvatukseen. Marraskuussa 2005 olemme viisaampia ja tiedämme, ovatko hankkeen tavoitteet olleet realistisia ja mitä niistä on saavutettu. Työntäyteinen vuosi on edessä.

Lisätietoja hankkeesta:

projektipäällikkö Maija Jääskeläinen  
 Keski-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus  
 Pelastetaan perhepäivähoito! –hanke  
 puh. 040 – 582 2039 tai 014 – 260 4866  
[majja.jaaskelainen@koske.jyu.fi](mailto:majja.jaaskelainen@koske.jyu.fi)  
[www.koske.jyu.fi](http://www.koske.jyu.fi)

### **Lähteet:**

Kunnallinen työmarkkinalaitos (2004) Kunnalliset perhepäivähoitajat. Selvitykset palkkauksesta ja työajoista marraskuussa 2002 ja tammikuussa 2003.

Pelastetaan perhepäivähoito! hankehakemus 2003.

Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 2002.

## 16 Akseli-projekti perhepäivähoitajien kasvatustietoisuuden kehittäjänä

*Hanna Alho-Kivi, lehtori, Turun yliopisto, Rauman opettajankoulutuslaitos*

Tässä hankekatsauksessa käsitellään Raumalla ja sen seutukunnissa toteutettua perhepäivähoidon kehittämishanketta, AKSELI-projektia, jonka tarkoituksena oli edistää ja vahvistaa perhepäivähoitajien ammatillista kasvatustietoisuutta. Katsaus perustuu lähinnä AKSELI-projektista laadittuun raporttiin ”AKSELI-projekti perhepäivähoidon kehittäjänä” (Alho-Kivi & Myöhänen 2004) sekä tämän kirjoittajan aikaisempiin julkaisuihin.

### **Perhepäivähoidon kehittämishaasteita**

Perhepäivähoito on toinen keskeisistä päivähoitomuodoistamme. Sen alkua sijoittuu virallisesti 1970-luvulle päivähoitolain voimaantulon aikoihin, jolloin lasten päivähoitopaikoista oli kova pula. Parhaimmillaan lähes puolet alle kouluikäisistä lapsista hoidettiin perhepäivähoidossa. Kaikissa kunnissa ei sitä paitsi edes ollut päiväkotia eikä ole vielääkään. Tilanne on kuitenkin muuttunut siten, että vuonna 2001 enää noin 33 % lapsista oli perhepäivähoidossa.

Perhepäivähoito on vakiinnuttanut asemansa päivähoiton kentässä ja sillä on omat vahvuutensa ja kannattajansa. Monet varsinkin pienten lasten vanhemmat haluavat lapsensa kodinomaiseen päivähoitoon, jota perhepäivähoito parhaimmillaan edustaa. Useiden selvitysten mukaan (esim. Haataja 1999) perhepäivähoidossa olevien lasten vanhemmat ovat tyytyväisiä lastensa saamaan päivähoitoon.

Nykyisin perhepäivähoitajista on pulaa ja hoitajan omassa kodissa tapahtuva perhepäivähoito näyttää olevan hitaasti hiipuva päivähoitomuoto. Yhä harvemmat ryhtyvät enää perhepäivähoitajiksi, vaikka kysyntää olisi. Matalapalkkaisuus, hankala työaika ja työskentely yksin omassa kodissaan sekä työn heikko arvostus lienevät merkittäviä syitä syntyneeseen tilanteeseen. Osa perhepäivähoitajista on kuitenkin pitkään alalla toimineita, jotkut perhepäivähoitajista ovat aloittaneet työnsä jo 1970-luvulla.

Perhepäivähoitajien ammatillinen koulutustausta on matala, vaikka osa hoitajista onkin koulutautunut ammatin vaatimusten mukaisesti (Alho-Kivi 1999). Perhepäivähoitajan ammattitutkinnon suorittaminen on ollut mahdollista vuodesta 2001 alkaen, mutta sitä aikaisemmin ammattikoulutus rajoittui perhepäivähoitajan peruskurssiin tai muihin lyhytkestoisiin opintoihin. Koska kunnilla ei ole enää viimeisinä vuosina ollut velvollisuutta järjestää henkilöstölleen täydennyskoulutusta, on perhepäivähoitajillakin ollut riittämättömästi mahdollisuuksia osallistua oman alansa täydennyskoulutukseen.

### **Perhepäivähoidon kehittämistoiminnan taustaa Länsi-Suomessa**

Elokuussa 2001 alkaneen perhepäivähoidon kehittämishankkeen toteutuminen ei ole sattuma vaan sitä edelsi Länsi-Suomen läänin neljässä kunnassa toteutettu OPPIVA-projekti (1996-

97). Mukana hankkeessa olivat Euran, Maskun ja Vahdon kunnat sekä Uudenkaupungin kaupunki, joilla kaikilla oli ollut huoli perhepäivähoidon kehittämisestä. Ylitarkastaja Pirkko Nurmisen johdolla aloitettiin kehittämishanke, joka sai työnimekseen OPPIVA-projekti, käsitteihän hanke perhepäivähoitoa oppimisen ja oppimisympäristön näkökulmasta. OPPIVA-projekti oli sikäli merkittävä, että koko valtakunnan tasolla perhepäivähoitoon ei kohdistunut vastaavaa mielenkiintoa. Joitakin yksittäisiä opinnäytetöitä aiheesta oli tehty, mutta muutoin perhepäivähoito ei ollut tutkimuskohteena.

OPPIVA-projekti käynnistyi kuntakohtaisten kokeilusuunnitelmien laatimisella. Jokaisella kokeilukunnalla oli varsin erilainen lähtötilanne esimerkiksi päivähoitonsa järjestämisen suhteen, joten myös kokeilun tavoitteet ja varsinainen kehittämistoiminta olivat erilaiset ja kunkin kunnan profiiliin sopivat. Kehittämistoiminnan teoreettinen viitekehys sisälsi näkemyksen, että perhepäivähoitajien täydennyskoulutuksella ja perhepäivähoidon antaman kasvatustoiminnan täydentämisellä voitaisiin järjestää perhepäivähoidossa oleville lapsille, erityisesti kuusivuotiaille, sellainen oppimisympäristö, joka tukisi heidän oppimisvalmiuksiensa kehittymistä. Tässä yhteydessä on huomattava, ettei kaikissa OPPIVA-kunnissa ollut lainkaan päiväkotia huolehtimassa kuusivuotiaiden esiopetuksesta. Perhepäivähoitajien täydennyskoulutuksella ajateltiin voitavan kehittää myös heidän *kasvatustietoisuuttaan*, joka olisi yhteydessä kyseisen päivähoitomuodon laatuun.

## **OPPIVA-projektista AKSELIIN**

Rauman kaupunki ei ollut mukana Länsi-Suomen lääninhallituksen organisoimassa perhepäivähoidon kehittämissuunnitelmassa OPPIVAssa, mutta perhepäivähoidon laadullisen kehittämisen tarve oli tiedostettu jo pitkään. Hankkeen suunnittelu ja toteuttaminen olivat relevantteja siinä mielessä, että Rauman kaupunki ja Turun yliopiston Rauman opettajankoulutuslaitos olivat käynnistämässä enenevässä määrin yhteistyötään ja etsivät sopivia yhteistyöhankkeita. Myös seutukuntayhteistyö oli käynnistynyt ja Sosiaalialan osaamiskeskus aloitteli toimintansa Porista käsin.

Ensimmäinen perhepäivähoidon kehittämissuunnitelmia käsittelevä kokous pidettiin Rauman opettajankoulutuslaitoksella professori Soili Keskisen koolle kutsumana 13.3.2001. Kokouksessa päätettiin käynnistää perhepäivähoidon kehittämistyö, kutsua mukaan Rauman kaupunki ja sen seutukunnat Eura, Eurajoki, Kiukainen, Kodisjoki ja Lappi sekä Rauman seutukunnan ulkopuolelta Uudenkaupungin kaupunki. Myöhemmin vielä seutukunnan ulkopuolelta Pyhärannan kunta pyysi saada tulla mukaan perhepäivähoidon kehittämistoimintaan, johon pyyntöön suostuttiin mielihyvin. Kodisjoen kunta jäi kehittämissuunnitelman ulkopuolelle, mutta kaikilla muilla edellä mainituilla tahoilla oli yhteinen huoli perhepäivähoidon tulevaisuudesta ja halu lähteä yhdessä sen laadulliseen kehittämistyöhön. Sosiaali- ja terveysministeriö oli kiinnostunut perhepäivähoidon kehittämistyöstä ja myönsi AKSELI-projektille hankemäärärahan, jolle saatiin vielä jatkorahoitusta. Näin ollen hanke toteutettiin vuosina 2001 - 2003.

## **AKSELI-projektin keskeiset käsitteet**

### *1) Ammatti, ammattimaisuus ja asiantuntijuus*

Päivähoitolain voimaantulo vuonna 1973 vaikutti ratkaisevasti perhepäivähoitajan ammatin syntyyn. Tuona aikana lasten päivähoitopaikoista oli kova pula ja olemassa olevatkin hoito-

paikat täytettiin usein kasvatuksellisin ja sosiaalisin perustein. Monet kotiäidit hoitivat omien lastensa ohessa myös tuttavien tai naapuruston lapsia, joilla ei ollut kunnallista hoitopaikkaa. Nyt lasten hoitaminen hoitajan kodissa virallistettiin ja näin syntyneestä perhepäivähoidosta tuli osa kunnallista päivähoitoa ja ammattimaista toimintaa. (Heinämäki 2002) Perhepäivähoidon ammatillisen kehittymisen voidaan ajatella tapahtuvan ja erityisesti sen alkuvaiheessa tapahtuneen pääosin koulutusinstituutioiden ulkopuolella. Se on alkanut perhepäivähoitajan omista kokemuksista hoivaajana ja hoivattavana olemisesta. (Tikka 2004)

Vuosien kuluessa sisällöllisellä tasolla perhepäivähoitajan ammatti on muuttunut. Kun 1970-luvulla työn painopistealue oli perushoidosta huolehtiminen, ovat 1990- ja 2000-luvuilla kasvatustietoisuus- ja ohjaustaidot tulleet yhä tärkeämmiksi. (Heinämäki, 2002) Voidaan todeta, että nykyisin perhepäivähoitajan ammatissa toimiminen edellyttää ammatillista erityistietämystä ja -osaamista, jota voidaan kutsua asiantuntijuudeksi (Häkkinen 2000).

## 2) Kasvatustietoisuus

Perhepäivähoitajien ammatillinen kasvatustietoisuus on kuitenkin yhteydessä mm. koulustaustaansa. *Kasvatustietoisuudella tarkoitetaan kasvatusta koskevien käsitysten kokonaisuutta, joka kasvattajalla on tietynä hetkenä ja se ilmenee kasvattajan, perhepäivähoitajan, käytännön toiminnassa.* Tällöin kyse on perhepäivähoitajan oman työn hallinnasta ja sen tiedostamisesta, oman työn tavoitteiden ja motiivien ymmärtämisestä. (Kivioja, Koskenrouta & Valpola 1991, 26) Kasvatustietoisuuden kehittyminen edellyttää, että kasvattajalla on koulutuksen kautta hankittua tietoa kasvatusta koskevista yleisistä lainalaisuuksista sekä lapsen kehityksestä. Kasvatustietoisuuden kehittymistä pidetään ammattikasvattajan tunnusmerkkinä ja sen tulisi edelleen syventyä työkokemuksen myötä (Brotherus, Hasari & Helimäki 1990, 31).

Koulutus on yksi keino lisätä ammatillista kasvatustietoisuutta. Yleensä kasvatustietoisuus alkaa kehittyä opiskeluaikana ja kehitys jatkuu työkokemuksen lisääntyessä. Työssäoloaikana kasvatustietoisuuden syvenemistä edesauttaa oppimistoiminta, joka ohjaa kasvattajaa erittelemään tapaansa tehdä työtä sekä löytämään uusia, luovia keinoja työhönsä.

## AKSELI-projektin tavoitteet

OPPIVA-projektista saatujen kokemusten ja mallien sekä Parrilan (2002) perhepäivähoidon laatua käsittelevän väitöskirjan valossa *perhepäivähoitajien kasvatustietoisuuden vahvistaminen ja sitä kautta ammatillisen osaamisen lisääminen ovat välttämättömiä laadun nostamisessa.* Perhepäivähoitajien koulustausta on matala eikä vuoden 2002 alusta tullut ammattitutkintokaan nosta sitä kovin nopeasti. Näin ollen täydennyskoulutuksen järjestäminen perhepäivähoitajille oli erityisen tärkeää, etenkin, kun vain harvat kunnat tukivat hoitajien hakeutumista koulutukseen. Lähitulevaisuudessa tilanne on taas muuttumassa myönteisemmäksi päivähoitohenkilöstönkin täydennyskoulutuksessa.

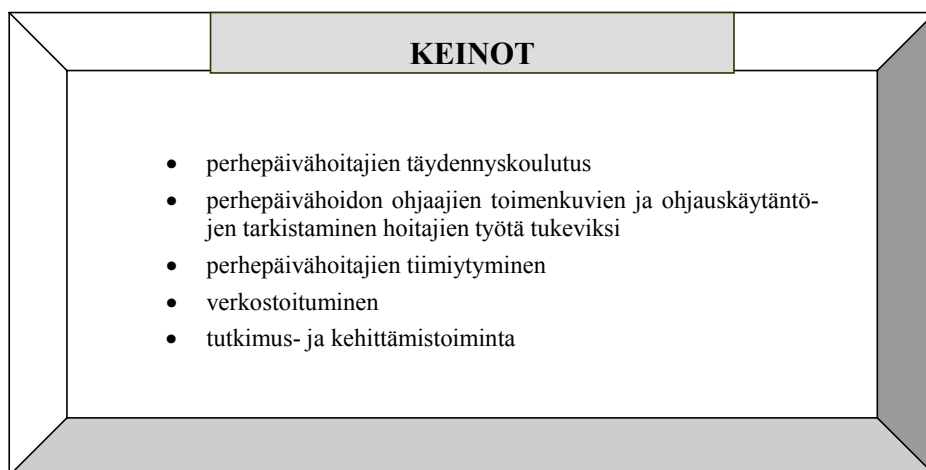
Perhepäivähoitaja tekee työtään monesti yksin. Hänellä on harvoin mahdollisuuksia keskustella työstään muiden hoitajien kanssa. Sen tähden on tärkeää työnantajan toimesta järjestää perhepäivähoitajille mahdollisuuksia tavata toisiaan. Tiimiytyminen on eräs keino järjestää ilman työyhteisöä toimiville ”työtovereita”. Perhepäivähoitajien tiimiytymisestä on saatu hyviä kokemuksia kunnissa, joissa se on toteutettu (esimerkiksi Parkanon kaupunki). *AKSELI-projektin keskeinen tavoite oli saada perhepäivähoitajat pysyvästi tiimeihin.*

Perhepäivähoitajien työn tukemisessa perhepäivähoidon ohjaajien rooli on merkittävä. Ohjaajien työnkuva on kaiken aikaa muuttunut kotikäyntejä tekevästä ohjaajasta toimistotyöntekijäksi. AKSELI-projektissa hoitajien täydennyskoulutuksen lisäksi myös ohjaajille järjestettiin koulutusta, jossa kiinnitettiin huomiota ohjaajien nykyisiin työkäytäntöihin ja pyrittiin muuttamaan niitä yhä enemmän hoitajien työtä tukevaan suuntaan. Lisäksi hoitajat tiimiytettiin siten, että hoitajista itsestään ja ohjaajista muodostuu vähitellen perhepäivähoidon tukiverkosto.

Seutukunta-ajattelu on tullut ylikunnallisen yhteistyön pohjaksi. Esimerkiksi erilaisen koulutuksen järjestäminen tai erityistä osaamista edellyttävän työntekijän palkkaaminen onnistuu hyvin useamman kunnan osallistuessa kustannuksiin. Myös AKSELI-projektissa *lähdettiin ajatuksesta, että Rauman seudulla perhepäivähoitoa voidaan kehittää ylikunnallisena projektina*. Projektin tavoitteena oli tältä osin, että *perhepäivähoitajien ja ohjaajien verkostoitumista tapahtuu yli kuntarajojen, tässä tapauksessa lähinnä Rauman seutukuntien sekä muiden projektissa mukana olevien tahojen kesken*. Näin ollen AKSELI-projektin tavoitteena perhepäivähoidon laadun kehittämisessä oli *verkostoitua* lähikuntien perhepäivähoidon kesken, mutta myös mielellään niiden kuntien kanssa, jotka ovat kiinnostuneita kehittämään omaa perhepäivähoitoaan.

### Projektin toteuttamisstrategiat

Projektin keskeisimmät toteuttamiskeinot olivat perhepäivähoitajien ja perhepäivähoidon ohjaajien täydennyskoulutus, hoitajien tiimiyttäminen ohjaajien tukemana sekä monentasoinen verkottuminen.



Kuvio 1. AKSELI-projektin toteuttamiskeinot.

## Perhepäivähoitajien ja ohjaajien täydenniskoulutus

*Perhepäivähoitajien koulutuksessa* tulee entistä enemmän kiinnittää huomiota siihen, että perhepäivähoito toimii siellä hoidossa olevien lasten oppimisympäristönä. Näin ollen perhepäivähoidossa olevien lasten oppimisvalmiuksien kehittämisen tulee sisältyä koulutukseen. Samoin tulisi korostaa niitä perhepäivähoidon ominaisuuksia, jotka ovat tyypillisiä erityisesti perhepäivähoitolle ja samalla tämän hoitomuodon vahvuus, kuten kodinomaisuus. Perhepäivähoito toimii myös osaltaan perhepäivähoitajien oppimisympäristönä, mikä tarkoittaa mm. ammattitaidon kehittymistä työssä ja omaa työtä refleктоimalla (Alho-Kivi 1999).

Täydenniskoulutuksen sisällöksi muodostui **VUOROVAIKUTUS**, josta muodostettiin neljänä lähiopetuspäivänä toteutettava opintokokonaisuus:

*Varhainen vuorovaikutus  
Lapsen ja perhepäivähoitajan välinen vuorovaikutus,  
Vanhempien ja perhepäivähoitajan välinen yhteistyö sekä  
Lasten keskinäinen vuorovaikutus.*

Jokainen opintomoduli sisälsi luento-osuuden, pienryhmätyöskentelyä (tiimit) sekä itsenäistä työskentelyä tutkijan työstämän oppimateriaalin (koulutuskansio ja oppimispäiväkirja) pohjalta.

Perhepäivähoitajien luonnollisin yhteistyötaho on perhepäivähoidon ohjaaja, jolta he kuitenkin odottavat nykyistä enemmän aikaa ja ohjausta (Alho-Kivi 1999). Perhepäivähoidon ohjaaja on oman päivähoitomuotonsa kokoava voima ja innovaattori. Ohjaajien työn luonne on sellainen, että suurin osa työajasta kuluu monien "toimistotöiden" hoitamiseen. Nykyisellään hoitajan kodissa tehdylle ohjaustyölle ei juuri riitä aikaa. Sen vuoksi olisikin aiheellista tarkistaa perhepäivähoidon ohjaajien toimenkuvaa siten, että ohjaajalla todella olisi mahdollisuus käydä alueensa perhepäivähoitokodeissa ohjaamassa ja konsultoimassa.

AKSELI-projektin kunnissa oli yhteensä yksitoista perhepäivähoidon ohjaajaa, jotka pitivät vuorovaikutustaitoja lisäävää koulutusta suotavana osana esimies-/johtamisvalmiuksia.

*Perhepäivähoidon ohjaajien* täydenniskoulutus rakennettiin siten, että se lisäsi valmiuksia ohjata ja tukea hoitajia hoito- ja kasvatustyössään ja siinä tarkasteltiin kriittisesti vallitsevia ohjaajien työ- ja toimintatapoja. Näin ollen perhepäivähoitajien täydenniskoulutuksessa päähuomio kohdistui pedagogiseen johtamiseen.

## Perhepäivähoitajien työtä tukevan verkoston muotoutuminen

Perhepäivähoitajan tärkein tukihenkilö on perhepäivähoidon ohjaaja. Alun perin ohjaajan virat perustettiin varmistamaan perhepäivähoidon laatua, jolloin ohjaajan toimenkuvaan kuuluivat säännölliset kotikäynnit hoitajien luokse. Kotikäyntien aikana ohjaaja välitti hoitajille erilaista tietoa, antoi toimintavirikkeitä sekä konsultaatiomahdollisuuksia yksittäisten lasten ongelmatilanteissa. Ohjaajalla oli myös mahdollisuus puuttua välittömästi perhepäiväkodissa ilmenneisiin epäkohtiin. Nykyisin monien ohjaajien työtehtävät ovat muita kuin suoranaisesti hoitajien työtä tukevia. (Alho-Kivi & Koskinen 2003) Moni perhepäivähoitaja tekee hoito- ja kasvatustyötään yksin ilman perhepäivähoidon ohjaajan tai häneltä puuttuvan työyhteisön tukea. Ainoastaan ryhmäperhepäivähoidon voidaan katsoa muodostavan työyhteisön.

Tiimiytyminen ja sitä kautta perhepäivähoitajien tukiverkoston luominen ohjaajien tukemana on keino saada yhteisöllisiä kokemuksia yksin työtään tekeville. Tässä verkostossa perhepäivähoidon ohjaajilla on edelleen merkityksellinen rooli.

AKSELI-projektissa perhepäivähoitajat osallistuivat alkuhankaluuksien jälkeen kiitettävästi tiimitoimintaan ja esimerkiksi tiimitehtävät palautettiin sovittuna aikana tutkijalle. Perhepäivähoidon ohjaajien osallistuminen tukiverkoston luomiseen oli varsin vaihtelevaa. Osa ohjaajista osallistui kaikkiin tai lähes kaikkiin hoitajien koulutustilaisuuksiin sekä auttoi alueensa hoitajia tiimiytymisen alkuvaiheessa muun muassa rohkaisemalla uuden työskentelytavan käytössä. Joidenkin ohjaajien sitoutuminen projektiin jäi löyhäksi, mikä häytti esimerkiksi projektia koskevan tiedon siirtymistä toimintaryhmältä hoitajille.

Tiimiytyminen. AKSELI-projektissa perhepäivähoitajien tukiverkoston luominen aloitettiin tiimiytymistä kokeilemalla. Rauman seutukunnassa ainoastaan Eurajoen kunnan perhepäivähoitajat olivat olleet jaettuina tiimeihin jo parin vuoden ajan. Kokemukset tiimiytymisestä olivat rohkaisevia.

AKSELI-projektin tiimiytymiskokeilu alkoi edellä mainitun mukaisesti opintopiirimäisesti. Tiimiytyneinä olivat vain AKSELI-projektissa mukana olleet seutukunnan perhepäivähoitajat. Muilta perhepäivähoitajilta tämä kokemus vielä puuttui. Koska uusi toimintatapa aiheuttaa monesti muutosvastarintaa, sen vähentämiseksi perhepäivähoitajille pyrittiin antamaan mahdollisimman tarkka kuva tiimiytymisestä.

Perhepäivähoidon ylikunnallinen koulutustoiminta. Perhepäivähoitajien työ koetaan usein yksinäiseksi. AKSELI-projektilla oli tiedon jakamisen lisäksi myös verkostoitumista edistävä tehtävä. Koulutustilaisuudet antavat hoitajalle mahdollisuuksia tavata toisia perhepäivähoitajia, vaihtaa kokemuksia ja mielipiteitä sekä tutustua toisiinsa.

AKSELI-projekti muodosti säännöllisen jatkumon, joka osaltaan mahdollisti hoitajien toistuvat tapaamiset. Projektin kuluessa saattoi havaita, että esimerkiksi ruokailussa ja luentsosalissa uskaltauduttiin istumaan toiskuntalaisten hoitajien pöytiin, pienryhmätyöskentelyä tapahtui sekaryhmissä ja niin edelleen.

## **Perhepäivähoidon ohjaajien toimenkuvan tarkastelu**

Perhepäivähoidon ohjaajien työnkuva on muuttunut kasvatuksellisesta ohjaamisesta toimistotyöksi (Alho-Kivi & Koskinen 2003). AKSELI-projektin kuluessa perhepäivähoidon ohjaajille järjestettiin tilaisuuksia pohtia omaa työtään sekä aiheeseen liittyvää koulutusta. Jotta perhepäivähoitajien tiimiytyminen ja verkostoituminen onnistuvat, siihen tarvitaan tueksi ohjaajien panos. Perhepäivähoitajien tukiverkoston luominen ja ylläpitäminen edellyttävät konkreettisia muutoksia ohjaajien toimenkuviin.

## **AKSELI-projektin arvoitua - mitä AKSELI:sta jäi jäljelle?**

AKSELI-projektin päätavoitteiksi oli asetettu perhepäivähoitajien ammatillisen kasvatustietoisuuden edistäminen täydennyskoulutuksen avulla sekä yksin työskentelevien perhepäivähoitajien työn tukeminen verkostoitumisen kautta.

Kaikkiin projektisuunnitelmassa esitettyihin tavoitteisiin pyrittiin järjestämällä perhepäivähoitajille koulutuskokonaisuus sekä käynnistämällä hoitajien tiimiytyminen. Lisäksi perhepäivähoidon ohjaajille järjestettiin omaa koulutusta tavoitteena perhepäivähoitajien työn nykyistä voimakkaampi tukeminen. *Voidaan sanoa, että AKSELI-projektista jäi jäljelle perhepäivähoitajien tiimiytyminen ja entistä positiivisempi suhtautuminen opiskeluun ja oman työn kehittämiseen.*

*Projektin vaikuttavuus.* AKSELI-projektissa perhepäivähoitajille suunnatun täydennyskoulutuksen aloitti 154 perhepäivähoitajaa, joista 153 sai projektiin osallistumisesta todistuksen. Näin ollen Rauman seutukunnan sekä Uudenkaupungin kaupungin ja Pyhärannan kunnan perhepäivähoitajista puolet oli mukana kehittämisprojektissa. Tulos on hyvä, kun otetaan huomioon, että osa alueen perhepäivähoitajista osallistui samanaikaisesti johonkin muuhun koulutukseen. Perhepäivähoidon ohjaajien koulutustilaisuuksiin osallistuivat kaikki alueen ohjaajat.

Projekti oli suunniteltu ja raportoitu siten, että se voidaan toteuttaa vastaavissa olosuhteissa missä tahansa Suomessa.

*Projektin tiedotustoiminta.* AKSELI-projektista on pyritty tiedottamaan eri kanavia käyttäen hankkeen eri vaiheissa muun muassa VARTTUA-sivuilla, projektin oman esitteen ja tarran välityksellä, hankkeen esittelyllä tutkijan ja projektissa mukana olevien henkilöiden toimesta eri tilaisuuksissa sekä kirjoittamalla projektista lehdissä sekä tiedottamalla lehdistölle (esimerkiksi lehdistötiedotteet projektin alussa ja lopussa). Projektista tiedottaminen varsinkin perhepäivähoitajille kannattaa aloittaa jo ennen varsinaisen projektin aloittamista, jotta mahdollisimman moni hoitaja saataisiin mukaan kehittämistoimintaan.

### **Haasteita riittää – mitä AKSELI:n jälkeen?**

Perhepäivähoitajien tiimiyttämisestä saatiin projektin aikana kannustavia kokemuksia, joten sen käytännön vakinaistaminen on realistinen lähiajan tavoite kaikissa AKSELI-kunnissa.

*”On voitu järjestää erilaisia tapahtumia tiimeittäin, kuten vanhempainillat, joulujuhlat, talviulkoilua, askartelutuokioita. Tiimi on kotona työtään tekevälle perhepäivähoitajalle yhtä kuin työkaverit”. (Ala-Satakunta 26.8.2004)*

Kokemukset yhteisestä koulutustoiminnasta ovat myös rohkaisevia. Yhdistämällä resursseja saadaan aikaan perhepäivähoitajille niin tärkeitä koulutustilaisuuksia. Kun on opeteltu yhteistyötä tälläkin alueella, koulutustilaisuuksien käynnistämisen päävastuu voi vaihdella vuorotellen eri kunnilla. Erityisen tärkeää olisi saada järjestetyksi seutukunnassa ainakin yksi perhepäivähoidon koulutusseminaari vuosittain.

*”On lyhytnäköistä ajatella, että kyllä minä osaan pyllä pestä ilman kouluakin, sillä nykyään pelkän perushoidon hallitseminen ei riitä. Koulutus on myös oman työn arvostamista”. (Ala-Satakunta 26.8.2004)*

AKSELI-projekti oli osaltaan kehittämässä seutukunnallista varhaiskasvatuksen yhteistyötä. Raumalla ja sen seutukunnissa valmisteltiin AKSELI-projektin aikana ja sen jälkeen yhteistyössä lapsipoliittinen ohjelma. AKSELI-projektin perhepäivähoitajien verkostoa käytetään



jatkossakin koulutus-, tutkimus- ja kehittämistarkoituksissa. Vuoden 2004 alussa alkoi erityispäivähoidon resurssiasema -hanke, Pikku Kukko, jonka kohderyhmänä ovat muun muassa perhepäivähoidossa ja kotona hoidettavat lapset.

Perhepäivähoidon kehittämistoiminnan jatkamiselle on ollut erityisen merkityksellistä Sanna Parrilan Merikosken kuntoutus- tutkimuskeskuksen myötävaikutuksella käynnistämä PERHO-hanke.

## Lähteet

- Alho-Kivi H (1999) Perhepäivähoito lapsen oppimisympäristönä. Perhepäivähoitolaisten oppimisvalmiuksien tukeminen OPPIVA-projektista saatujen kokemusten valossa. Lisensiaattitutkielma. Turun yliopisto. Rauman opettajankoulutuslaitos.
- Alho-Kivi H & Koskinen E (2003) AKSELI kehittää myös perhepäivähoidon ohjausta. Lastentarha 2/2003.
- Alho-Kivi H & Myöhänen M (2004) Akseli-projekti perhepäivähoidon kehittäjänä. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus. Monisteita 2.
- Brotherus A, Hasari A & Helimäki E (1990) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Haataja, E (1999) Vanhempien näkökulmia perhepäivähoidon laatuun Raumalla. Kasvatustieteen kandidaatintyö. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Heinämäki L (2002) Kotiäidistä kasvattajaksi – perhepäivähoitajan ammatin ja koulutuksen kehittyminen. Teoksessa Alho-Kivi H & Keskinen S (toim.) Kodissa vaan ei kotona. Perhepäivähoito varhaiskasvatuksen oppimisympäristönä. Helsinki: Tammi.
- Häkkinen K (2000) Kehittyvä asiantuntijuus – perhepäivähoidon näkökulma. Pro gradu – tutkimus. Turun yliopisto, kasvatustieteen laitos.
- Kivioja U, Koskenrouta P & Valpola M-L (1991) Perhepäivähoidon perusteet ja käytäntö. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Linnemäki M (2004) Perhepäivähoitajien toimivat tiimit. Ala-Satakunta 26.8.2004.
- Parrila S (2002) Perhepäivähoito osana suomalaista päivähoitojärjestelmää. Näkökulmia perhepäivähoidon laatuun ja sen kehittämiseen. Oulun yliopisto. Acta Universitatis Ouluensis E 59.
- Tikka T (2004) Perhepäivähoitajaksi tuleminen uramuutoksena – biografisen oppimisen näkökulma. Teoksessa: Havu-Nuutinen S & Heiskanen M (toim.) Yhtenäistyvät ja erilaistuvat oppimisen ja koulutuksen polut. Kasvatustieteen päivät 2004. Abstraktit. Joensuu: Suomen Kasvatustieteellinen Seura ry.

## 17 Keravan aluesihteerimalli – päiväkodin johtajat pedagogisina ohjaajina

*Anneli Rautiainen, päivähoiton johtaja, Keravan kaupunki*

### Johdanto

Kerava, "Pieni Suuri kaupunki", on ihmisen mittainen viherkaupunki (30 km<sup>2</sup>), ihanteellisen kokoinen palvelujen kehittämisen ja saavutettavuuden näkökulmasta. Keravalla on noin 31 000 asukasta. Väestörakenne painottuu lapsiin, nuoriin ja työikäisiin ja kasvu on hallittua. Kaupungin palvelujen kehittämisessä päivähoito nähdään tärkeänä kehittämisen alueena ja päivähoito verkostossa arvokkaana yhteistyökumppanina. Keravalla päivähoito ja koulutoimi ovat vuodesta 1997 toimineet samassa hallintokunnassa, jota johtaa koulutuslautakunta. Koulutusviraston hallintorakenne on kevyt, toimiva ja mahdollistaa tehokkaan vuorovaikutuksen. Päivähoidon palveluprofiili poikkeaa merkittävästi useimmista Suomen kunnista. Yksityisen, ostopalveluna ja kumppaneina tuotetun päivähoiton osuus on suuri. Avoimen päivähoiton palveluja on kehitetty kotihoidon tueksi ja yhteisöllisyysstrategiaa toteuttaen.

<b>KUNNALLINEN</b> hoitopaikkoja käytössä	<b>OSTOPALVELU</b> hoitopaikkoja käytössä
<b>Päiväkodit</b> <b>806</b>	<b>Päiväkodit</b> <b>317</b>
Perusopetuslain mukaisessa esiopetuksessa 285	Perusopetuslain mukaisessa esiopetuksessa 94
<b>Perhepäivähoito (R68)</b> <b>242</b>	<b>Perhepäivähoito</b> <b>119</b>
<b>Koululaiset (Eha 20)</b> <b>189</b>	<b>Koululaiset (allianssi)</b> <b>51</b>
<b>Leikkikoulu</b> <b>52</b>	(lisäksi seurakunta 104)
<b>MUU AVOIN PH</b> käyntikerrat n. 5 800 <b>(Toimintakeskukset 2 / leikkipuistot)</b>	<b>Henkilökunta</b> <b>OPK</b> <b>OPPH</b>
	81 45

**Valtakunnallisen lastenhoidon tuen saajat lapsia yhteensä ka. 619 / 2003 , ennuste 2004 on 650**

**Kuntalaisä 1.3.2003 lukien, tuen piirissä kuukausittain n. 115 perhettä, sisaruksia 45**

**Kuvio 1. Päivähoidon tarjoamat vaihtoehdot ja niiden jakautuminen.**

Keravalla päivähoito on jaettu kolmeen toiminnalliseen alueeseen. Alueilla on vakiintuneet ja kehittyneet yhteistyömuodot yhteistyökumppaneiden kanssa. Päivähoito on tehnyt internet-sivuille vuosittain päivitettävän alueanalyysin. Keravan päivähoiton palveluprofiili poikkeaa useimmista Suomen kunnista. Yksityisenä tuotetun päivähoitopalvelun osuus on koko maassa n. 10 % ja Keravalla se on 30 %. Asiakkaat ohjaavat kehittämisen suuntaa ja siihen ovat poliittiset päätöksentekijät ja henkilökunta sitoutuneet. Laadukkaan ja asiakaslähtöisen palvelukokonaisuuden turvaamiseksi päivähoitossa on vuodesta 1994 tehty säännöllistä sisäisen ja ulkoisen palvelun arviointityötä, johon on kehitetty mittarit.

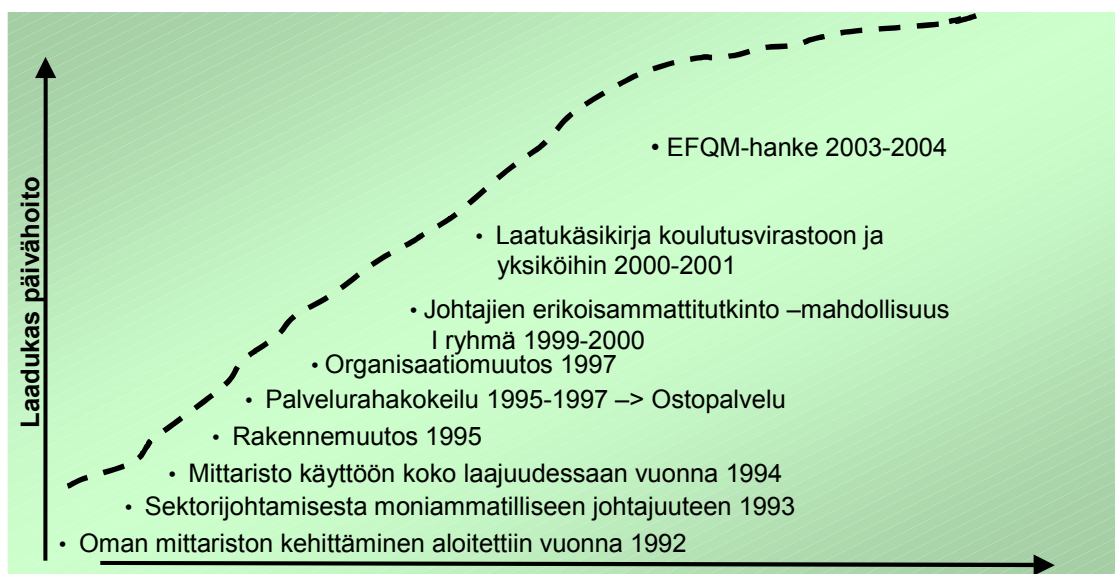
Johtamisjärjestelmä ja -käytännöt on määritelty johto- ja toimintasäännöissä. Toimintastrategia painottuu alueelliseen ja yksikötason vaikuttamiseen, organisaatio on matala. Päivähoitoa johtavat osastopäällikkönä toimiva päivähoiton johtaja ja yksiköiden esimiehet, joita on 15. Lisäksi päivähoiton johtaja johtaa ja koordinoi ostopalvelua yhteisillä kokouskäytännöillä ja ostopalvelupäiväkotien johtajien kehityskeskusteluilla.

### Johtajat suuntaavat organisaation toimintaa vision, mission ja arvojen avulla

Päivähoiton johtaja ja päiväkodin johtajat ovat määritelleet päivähoiton johtamisen vision, toiminta-ajatuksen ja arvot henkilöstöstrategiassa. *Johtamisen visio on laaja-alaiseen osaamiseen ja kestäväan kehitykseen sitoutunut innovatiivinen johtajatiimi. Toimintakulttuuri on palkitsevaa, terveen kilpailun hyväksyvää, elinvoimaista ja uusiin haasteisiin tarttuvaa. Johtamisen toiminta-ajatus on kehittää päivähoitoa kaukonäköisesti ja laadukkaasti muuttuvassa toimintaympäristössä sidosryhmien kanssa.* Johtajat välittävät kaupungin ja koulutusviraston visiot, missiot ja arvot henkilökunnalle yksiköiden omissa palavereissa ja suunnittelupäivissä.

### Johtajat kehittävät johtamisjärjestelmää

Keravan päivähoiton innovatiivisuudesta kertoo päivähoitoon sisään rakentunut jatkuva toiminnan arviointi. Koulutus antaa johtajille valmiuksia kehittää ja johtaa päivähoitoa nopeasti muuttuvassa toimintaympäristössä. Päivähoiton laaja-alaisuus tekee johtamisesta vaativan. Johtajan toimenkuvat vaihtelevat alueiden palvelujen mukaan, sisältäen päiväkotien, perhepäivähoiton, avoimen toiminnan ja ostopalvelun koordinoitua sekä muita erityisvastuita.



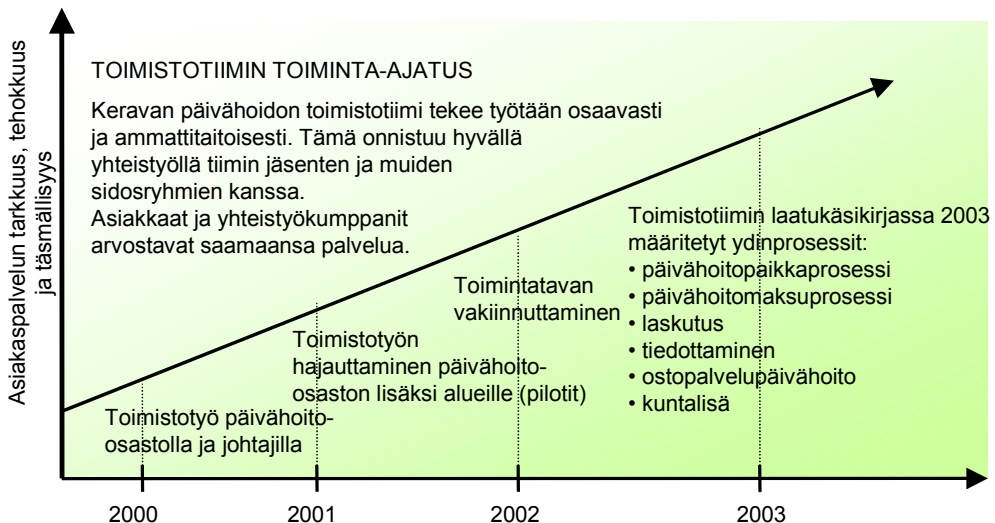
Kuvio 2. Johtamisen ja laadun pitkäjänteinen kehittäminen on toteutettu suunnitelmallisesti.

## Henkilöstöresurssien johtaminen ja kehittäminen suhteessa strategioihin

Päivähoidon henkilöstöjohtamisen tavoitteena on huolehtia henkilöstön hyvinvoinnista ja päivähoidon laadusta. Päivähoito-osasto suunnittelee, johtaa ja kehittää henkilöstöresursseja Keravan kaupungin strategioiden avulla. Kaupungin strategioista on koulutusvirastossa johdettu henkilöstöstrategia vuonna 2002. Se sisältää päivähoidon henkilöstöstrategian ja henkilöstötoimenpidesuunnitelman tavoitteineen kaikille ammattiryhmille. Tavoitteena on, että päivähoidon palvelutaso säilyy ja kehittyy siten, että henkilöstö on motivoitunutta, koulutautunutta ja kehittää ammattitaitoaan jatkuvasti. Hoivan, kasvatuksen ja opetuksen jatkumoa ylläpidetään ja edistetään vahvistamalla yhteistä/yhtenäistä toimintakulttuuria. Henkilöstötoimenpidesuunnitelman painopisteinä ovat rekrytointi, palkitsemisjärjestelmä, kehityskeskustelut, henkilöstön hyvinvointi ja jaksaminen sekä johtamisen periaatteet.

### Toimistotyön kehittämishanke ja aluesihteerimalli

Päivähoito on toteuttanut kaupunginvaltuuston hyväksymän ja vuoden 2000 taloussuunnitelmaan kirjattuun toimistotyön kehittämishankkeen osana päivähoidon hallinnon uudelleen organisoimista. Vuonna 2004 päivähoidossa on työssä 6 toimistotyöntekijää, osa on koulun kanssa yhteistä henkilökuntaa. Keravalla kuntalisän ja ostopalvelukorvausten maksatus hoidetaan päivähoito-osastolla. Yksi hankkeen merkittävimmistä tavoitteista oli henkilökunnan osaamisen oikea kohdentaminen. Toimistotyöntekijä on alansa ammattilainen ja päiväkodin johtajan tulee työssään keskittyä ensisijaisesti asiakkaisiin, perheisiin ja lapsiin ja henkilökuntaan.

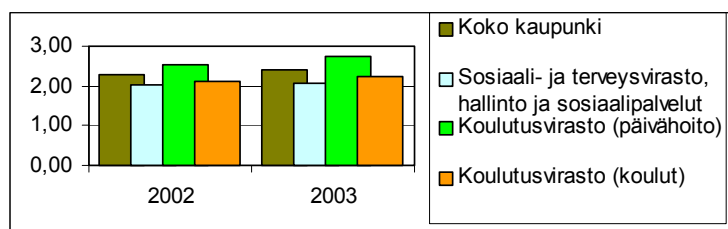


Kuvio 3. Toimistotyön kehittämisen polku.

Onnistumisen varmistamiseksi hankkeeseen liitettiin tiivis koulutusprosessi ja laatukäsikirjan valmistaminen, jossa on kuvattu tehtävät tavoitteet, prosessit ja prosessien omistajat. Käsikirja toimii myös perehdyttämisasiakirjana.

## Aluesihteerimallin vaikuttavuus henkilöstön työhyvinvointiin

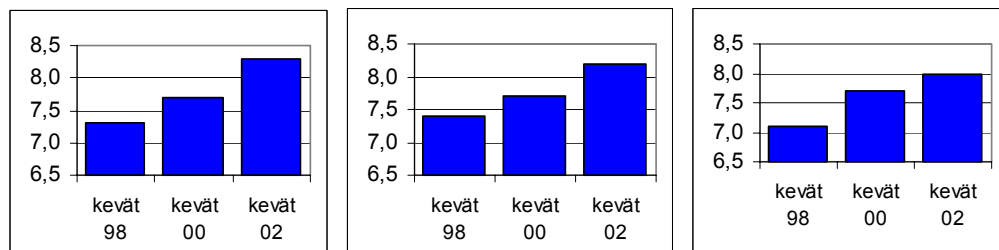
Päiväkodin johtajan työnkuvan muuttuminen on näkynyt päivähoiton henkilöstön työ- tyytyväisyyden kasvuna. Keravan kaupungin työhyvinvointimittarin tuloksissa v.2003 päivähoiton henkilöstön huomioonottamisen hyvä tulos kuvaa päivähoiton sisäistä vuoropuhelua ja henkilökunnan vaikuttamismahdollisuuksia. Vertailuna koko kaupunki, sosiaalitoimi, koulu ja päivähoito.



Kuvio 4. Kaupungin tekemän työhyvinvointikyselyn tuloksia.

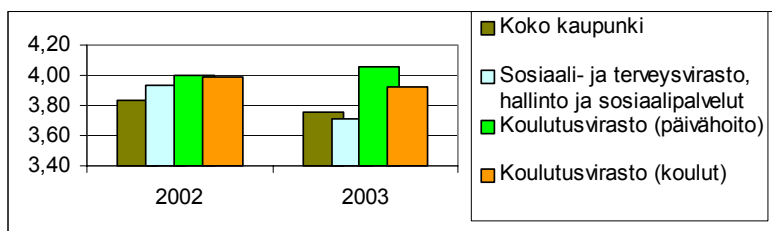
Henkilöstön motivaatio on lisääntynyt viimeisen viiden vuoden aikana. Tulos kuvaa henkilöstön asennetta työhön sekä mahdollisuutta toteuttaa itseään. Henkilöstö kokee myös, että päivähoiton kehittäminen on ollut suunnitelmallista ja jatkuvaa.

Henkilöstö pystyy omasta mielestään paremmin mm. palaverien avulla osallistumaan kehittämiseen.



Kuvio 5. Motivaatio. Kuvio 6. Kehittäminen. Kuvio 7. Palaverit. Arvosteluasteikko 0-10.

Henkilöstö pystyy omasta mielestään paremmin mm. palaverien avulla osallistumaan kehittämiseen.

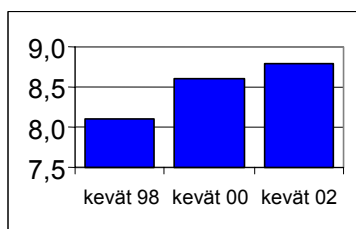


**Kuvio 8. Johtamisen oikeudenmukaisuus (parempi mitä suurempi luku).**

Henkilöstö kokee, että johtajan työaika jakautuu nyt oikein ja johtaja on työssään heitä varten, eikä yksi koneiston osa.

### Aluesihteerimallin vaikutukset asiakkaan näkökulmasta

Aluesihteerimallin käyttöönotto on myös parantanut asiakasprosessien sujuvuutta. Muun muassa päivähoitoon haku ja päätöksenteko sekä asiakasmaksut -järjestelmän käyttöönoton jälkeen ei lautakuntaan ole tullut yhtään valitusta. Työyhteisön ilmapiirikyselyssä päivähoiton henkilökunnalta on kysytty heidän käsitystään omasta asiakaskeskeisyydestään. Tulos osoittaa asiakaspalvelun merkityksen tiedostamista ja hyvää ulkoista palvelukykyä. Asiakaskeskeys toimii indikaattorina vanhempien kokemukselle vuorovaikutuksen onnistumisesta.



**Kuvio 9. Asiakaskeskeys**

Päivähoidossa toteutetaan asiakaskyselyt lasten päivähoitossa vuosittain, asteikko 1 - 5

• perhepäivähoito (kunnallinen)	4,3
• perhepäivähoito (yksityinen)	4,4
• päiväkodit (kunnallinen)	4,0
• päiväkodit (ostopalvelu)	4,0
• <b>päivähoito yhteensä</b>	<b>4,17</b>

Asiakkaista 96 % antoi kyselyssä päivähoidolle arvosanan erinomainen, erittäin hyvä tai hyvä. Arvosanan kohtalainen antoi 4 % (ka 3,8). Päivähoitoon ollaan tyytyväisiä. Parannusta on tapahtunut edellisestä vuodesta (ka 3,7).

Aluesihteerimalli on ollut tervetullut muutos päivähoidon johtamis- ja toimintakulttuuria kehitettäessä, kaikki hankkeelle asetetut tavoitteet on saavutettu ja lisäksi muutama positiivinen yllätys.

### **Savion alueen päiväkodin johtajien näkemyksiä aluesihteerimallin toimivuudesta**

Päivähoidon johtamisjärjestelmän mukaan päiväkodin johtajalla on pedagogisen- ja henkilöstöjohtamisen, sekä toiminnan kehittämisen ohella runsaasti toimistotyötä. Useimmilla johtajilla ei ole toimistoalan koulutusta. Keravalla johtajan tehtäviin kuuluu tällä hetkellä lähialueensa päivähoitopalvelujen johtaminen. Lähialue tarkoittaa kaikkia oman päiväkodin läheisyydessä tarjottavia palveluita alueen lapsiperheille. Päiväkotiyksikön lisäksi hänellä voi olla toinen päiväkotit, perhepäivähoidon ohjaus, avoimen päivähoidon ja koululaisten ilt- ja aamu-päivätoiminnan johtaminen. Tätä asukaslähtöistä toimintamallia olisi ollut lähes mahdotonta toteuttaa ilman koulutettujen toimistosihtereiden työpanosta. Pedagoginen ohjaus ja henkilöstöhallinto sujuvat ja se näkyy mm. perhepäivähoidossa, jossa perinteisesti toimistotyön osuus on suuri.

Savion alue toteutti toimistotyön kehittämishankkeena yhteistyössä Adultan kanssa, jossa järjestettiin alan täydennyskoulutusta toimistotekniikassa. Kahdeksan viikon työharjoittelu toteutettiin päiväkodeissa. Hankkeen myötä arvioitiin ne tehtävät, jotka toimistotyöntekijä tekee tehokkaammin. Työkokonaisuudet löytyivät suhteellisen helposti, ja sen jälkeen piti arvioida, kuinka monen yksikön töitä yksi toimistotyöntekijä voi tehdä laadukkaasti. Koska päivähoito ja koulutoimi ovat Keravalla samassa hallintokunnassa, toimenkuvia rakennettaessa huomioitiin myös alueen koulusihteerit. Niinpä alueella missä koulu ja päiväkotit toimivat saman katon alla, oli järkevää yhdistää työt. Aluesihteerillä on yhdessä päiväkodissa niin kutsuttu pesäpaikka, kyseisen päiväkodin esimies on myös hänen työnjohtajansa. Kokeilu alkoi ensin yhdellä alueella ja laajeni nopeasti koko Keravalle.

Aluesihteerimallin käyttöönotto on ollut päiväkodin johtajan työssä erittäin merkittävä positiivinen muutos. Tämä malli on ohjannut päiväkodin johtajan työtä oikeaan suuntaan eli kasvatus-, opetus- ja hoivatyön johtamiseen ja kehittämiseen.

Sisäisen palvelukyvyyn eli henkilöstön osalta hyöty on ollut merkittävin. Lastentarhaopettajaliiton (päiväkodin johtaja monitaituri 2004) tekemässä tutkimuksessa johtajat kokivat kasvatuksen johtamisen tärkeimmäksi tehtäväkseen. Tehdyn kyselyn mukaan johtajat käyttävät kolmasosan työajastaan hoidon, kasvatuksen ja opetuksen muodostuvan kokonaisuuden johtamiseen. 26 prosenttia työajasta kuluu henkilöstöhallinnon ja muiden työorganisaation johtamiseen liittyvien tehtävien hoitoon. Toimistotöiden osuutta ovat kasvattaneet lakisääteiset toimistotehtävät, toimintaympäristön nopeat muutokset ja tietohallinnon vaatimukset.

Keravalla päiväkodin johtajalla on perhepäivähoidon ohjaajana aikaa pedagogiseen johtamiseen, kotikäynteihin sekä vuoropuhelun hoitamiseen perheen ja hoitajan kesken. Perhepäivähoidossa lapsen sijoitteluprosessiin kuuluu monenlaisia paperitöitä, jotka aluesihteerit voi hoitaa. Lapsen sijoituspäätöksen valmistelu ja perheen maksun määrittelyn valmistelee aluesih-

teeri sekä myös lapsi-ilmoitukset ja ostopalvelusopimukset. Tilastointi ja arkistointi ovat myös sihteerin osaamisaluetta.

Aluesihteerin työpanoksesta on ollut iloa ja hyötyä koko päivähoidon henkilökunnalle. Hän on opettanut ja ohjannut heitä tietokoneen käyttöön. Aluesihteerin osaamista hyödyntäen on myös voitu ajanmukaistaa päiväkodin keittiöhenkilöstön toimistotyö tämän päivän tarpeita vastaavaksi. Aluesihteerimallin ansiosta päiväkodin toimisto on erittäin järjestelmällinen; arkisto kunnossa, päiväkodin johtajan päätökset ja päätösluettelot tehdään ajallaan lautakunnan kokoukseen nähtäväksi. Sihteerit huolehtii, että lomakkeet ovat ajan tasalla, niitä on tarpeeksi ja tekee uudet lomakepohjat. Hän päivittää asiakas- ja henkilöstörekisteriä.

Myös päivähoidon asiakkaat ovat hyötynet sihteereistämme. He huolehtivat päivähoitolaskutuksesta ja asiakkaiden tasavertaisesta kohtelusta mm. asiakasmaksuja määriteltäessä. Samoin päivähoidon esitteet, nettisivut ja tiedottaminen niin yksikkö- kuin osastotasolla ovat jämäköityneet ja yhdenmukaistuneet. Asiakaspalvelu on myös osa sihteerien vastuualuetta maksuasioiden osalta.

Aluesihteerimalli on vaikuttavuudeltaan ollut tietotekniikan kehittymisen lisäksi merkittävin uudistus päiväkodin johtajan ja perhepäivähoiton ohjaajan työn arkirutiinien hallinnan kannalta viime vuosina.



## 18 Verkkokonsultaatiota varhaiskasvatukseen

*Hannakaarina Sarvela, projektikoordinaattori*

*Mervi Uusimäki, tutkija, Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus*

### Johdanto

Erityisen tuen tarve on lisääntynyt varhaiskasvatuksessa. Lasten ja lapsiperheiden ongelmat ja erityislasten määrä ovat selvitysten mukaan kasvussa. (vrt. Alasalmi-Husso 2002, Kahiluoto 2002, Parrila 2002, Pihlaja 1998; 2001, Lapin ja Oulun läänien peruspalvelujen arviointiraportit 2004) Erityiskysymyksissä tärkeä tukimuoto on asiantuntijoiden antama konsultaatioapu henkilöstölle. Suurimmassa osassa kuntia henkilöstöllä ei tällä hetkellä ole mahdollisuutta saada konsultaatiotukea työnsä. (Kahiluoto 2002, Lapin ja Oulun läänien peruspalvelujen arviointiraportit 2004) Kaikki kunnat eivät voi palkata erityislastentarhanopettajia. Useimmissa kunnissa oman kiertävän erityislastentarhanopettajan saaminen on väestöpohjaan ja lapsimäärään nähden epärealistista. Myös kunnissa, joissa erityislastentarhanopettajia ja muita asiantuntijoita on, heidän resurssinsa eivät välttämättä riitä vastaamaan moninasiin haasteisiin. (Svärd 2001) Lisäksi Pohjois-Suomessa pitkät etäisyydet asettavat omat rajoituksensa konsultaation mahdollistumiselle.

Yhdeksi ratkaisuksi onkin esitetty sosiaalialan ohjaus- ja asiantuntijatiedon saatavuutta tietoverkkojen kautta. (Kansallinen sosiaalialan kehittämissuunnitelma, 2003) Esimerkiksi valtioneuvoston periaatepäätöksessä kuvataan varhaiskasvatuksen toimintaympäristön muutoksia ja todetaan, että varhaiskasvatuksen tulee olla tasavertaisesti mukana tietoyhteiskuntaa koskevassa muutoksessa. Koulutushaasteeksi nostetaan tietotekniikan soveltaminen varhaiskasvatuksen työvälineenä ja uudenlaisten työmenetelmien kehittäminen. (Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset 2002)

### Varhaiskasvatuksen verkkokonsultaatio käynnistyy

Keväällä 2004 käynnistettiin varhaiskasvatuksen erityishaasteisiin pureutuvan verkkokonsultaation pohtiminen Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskuksen (POSKE) Seudullisen yhteistyön kehittäminen erityisvarhaiskasvatuksessa (SYKE) -hankkeessa. Hankkeen yhtenä osatavoitteena oli teknologisten konsultatiivisten mallien kehittäminen erityisvarhaiskasvatukseen.

Posken Lapin toimintayksikössä oli jo aiemmin avattu verkkokonsultaatiomahdollisuus sosiaalityöntekijöille lastensuojeluasioissa Sosiaalihuollon ekonsultaation aluehankkeena. (kts. Vesterinen 2004) Sosiaalityön verkkokonsultaatio toimii Posken Lapin toimintayksikön tietokannassa ja on toteutettu yhteistyössä Mawell Oy:n kanssa. Varhaiskasvatuksen verkkokonsultaatiota alettiin rakentaa samalle alustalle hyödyntäen Lapin toimintayksikön kokeilusta saatuja kokemuksia. ([www.sosiaalikallega.fi/verkkokonsultti](http://www.sosiaalikallega.fi/verkkokonsultti))

Mitä verkkokonsultaation kehittämisessä olisi huomioitava kun kyseessä ovat varhaiskasvatuksen työntekijät? Miten verkkoympäristön käyttö soveltuisi päivähoiton toimintakulttuuriin?

Voitaisiinko verkkokonsultaatiosta todella saada tukea arjen työlle? Idea verkkoympäristön kehittämisestä alkoi syventyä. Alusta alkaen varhaiskasvatuksen toimijat olivat mukana kehitystyössä. Varsinainen pilotointijakso toteutettiin syys-joulukuussa 2004.

### **Verkkokonsultaation toimintaperiaatteet**

Verkkopalvelu toimii SSL-suojatussa tietokannassa samalla periaatteella kuin pankkipalvelut. Ympäristö mahdollistaa turvallisen suojatun keskusteluyhteyden konsultin ja kysyjän välille. Vain kysyjä ja konsultit sekä varhaiskasvatuksen verkkokonsultaatiopalvelunkehittäjät näkevät tehdyt kysymykset ja annetut vastaukset. Konsulteille tulee sähköpostin kautta tieto kysymyksen saapumisesta ja kysyjille vastauksista. Ympäristön turvallisuudesta huolimatta konsultaatioprosessissa ei suositella käytettävän asiakkaan tunnistetietoja.

Käytännössä kysymyksen tekoprosessi etenee siten, että kysyjä lähettää kysymyksensä Internet-selaimen kautta konsulttiyritykselle. Samanaikaisesti verkkopalvelin lähettää tiedon kysymyksen saapumisesta konsulttien sähköpostiin. Koska varhaiskasvatuksen verkkokonsultaatiossa konsultit toimivat moniammatillisena etätiiminä, he kaikki saavat tiedon tulleista kysymyksistä ja voivat käsitellä niitä verkossa yhdessä. Kysyjä suuntaa kysymyksensä ensisijaisesti yhdelle valitsemalleen konsultille. Tämä konsultti on vastuussa siitä, että kysyjä saa vastauksen sovitun yhden viikon kuluessa kysymyksen saapumisesta verkkopalveluun. Jatkokysymisen mahdollisuus on sekä kysyjällä että konsultilla. Konsultti voi antaa kysymykseen uusia näkökulmia, vahvistaa jo tehtyä toimintaa sekä antaa lisäinformaatiota. Vastuu ja päätöksenteko arjen toiminnasta ovat aina viime kädessä kysyjällä.

### **Varhaiskasvatuksen työntekijät kysyjinä**

Pilotoinnista lähetettiin tiedote kaikkiin Pohjois-Pohjanmaan ja Lapin läänin kuntiin. Työntekijöiden motiivina pilotointiin lähtemiselle olivat lasten ja lapsiperheiden ongelmien lisääntyminen ja työntekijän tuen tarve. Verkkokonsultaatio nähtiin myös mahdollisuutena pohtia ja jäsentää omaa työtään ulkopuolisen kanssa. Tietokoneen käytön monipuolistaminen ja hyödyntäminen omassa työssä ja kiinnostus uuden työvälineen käyttöönottoon nostettiin myös esille perusteena pilotointiin lähtemiselle. Etäkonsultaatio koettiin lisäksi neutraaliksi mahdollisuudeksi saada tukea erityisesti yksittäiseen lapseen ja perheeseen liittyvissä asioissa. Aikaan ja paikkaan sitoutumattoman konsultaatiomahdollisuuden kokeileminen kiinnosti erityisesti pienillä paikkakunnilla.

Edellytyksenä osallistumiselle oli omassa yksikössä oleva Internet-yhteydellä varustettu tietokone sekä halu lähteä kehittämään uutta työvälinettä. Varhaiskasvatuksen verkkokonsultaation pilotoinnissa jaettiin yli 80 käyttäjätunnusta. Pilotointiin osallistui päivähoiton, sosiaalitoimen, terveystoimen ja sivistystoimen työntekijöitä kolmestatoista Pohjois-Pohjanmaan ja kolmesta Lapin läänin kunnasta. Mukana oli sekä yksittäisiä työntekijöitä, että kuntien moniammatillisia tiimejä. Mukaan lähteneiden työntekijöiden omassa kunnassa oli vaihtelevasti tarjolla erityisasiantuntemusta. Kokeiluun lähteneiden tietotekniset taidot vaihtelivat päivittäisestä tietokoneen käytöstä satunnaiseen Internetin tai sähköpostin käyttöön. Osa ei ollut aiemmin lainkaan käyttänyt tietokonetta. Pilotoinnin aluksi osallistujat perehdytettiin ympäristön käyttöön parin tunnin koulutuksella heidän omassa kunnassaan SYKE-hankkeen puolesta.

Verkossa tapahtuvassa konsultaatiossa kirjoittamisella on keskeinen rooli. Kysymyksen kirjaamisprosessiin liittyy myös huolen pohtiminen ja jäsentäminen joko yksin tai yhdessä työtiimin tai muun tahon kanssa. Haastavaksi kysymyksen laatimisen tekee se, että verkkokonsultaatiossa konsultti toimii pelkästään kysyjän antaman informaation varassa. Perehdyttämisenvaiheessa varhaiskasvatuksen verkkokonsultaatioon osallistuvat tekivät harjoituskysymyksiä. Kirjoittamisen tekninen toteuttaminen tietokoneella ja kysymyksen vieminen verkkopalustalle ei tuottanut ongelmia. Sen sijaan kysymyksen muotoileminen osoittautui haasteelliseksi. Kysymystä kirjoittaessaan työntekijä kerää tarvittavaa informaatiota tapauksesta. Usein jo tässä vaiheessa muodostuu hedelmällinen keskustelu työtiimin kesken. Kysymystä laadittaessa on tärkeää hahmottaa, mitä huoli koskee. Kysymyksen kirjaamisen haastetta lisää yhteisen kielen puuttuminen ja huolen epämääräisyys. Usein jo kysymysentekovaiheessa työntekijät löysivät ratkaisuja ongelmiin. Kysymystä tehdessään he myös totesivat tarpeen löytää aikaa henkilöstön yhteiselle keskustelulle sekä entistä tarkemmalle lasten havainnoinnille.

### **Moniammatillinen asiantuntijaryhmä konsultteina**

Verkkokonsultaation avaaminen edellytti konsulttien sitoutumista oman työn ohella tapahtuvaan konsultointiin pilotoinnin ajaksi. Konsulttina toimiminen herätti asiantuntijoissa kiinnostusta uutena työmuotona. Konsultit löytyivät luontevasti SYKE-hankkeessa luotujen verkostojen ja yhteistyökokemusten perusteella. Osa konsulteista tuli mukaan yhteistyöpyynnöstä. Vaikka sähköisen etäkonsultaation kannalta paikallisuus ei olekaan välttämätöntä, konsultit ovat pohjoissuomalaisia. Koska yhtenä SYKE-hankkeen tavoitteena on luoda pohjoissuomalaisista asiantuntijaverkkoa, konsulttien paikallisuus on perustelua.

Konsulttien asiantuntijuusalueet perustuvat selvitykseen henkilöstön työssään kokemista erityishaasteista (Alasalmi-Husso 2002) sekä Posken seudullisissa varhaiskasvatuksen työkokouksissa esille nousseista henkilöstön kokemista konsultaatiotarpeista. Näillä perusteilla pilotointiin valittiin verkkokonsultteja seuraavilta aloilta: erityispedagogiikka, lastensuojelu, kielikehitys, monikulttuurisuus, ADHD sekä allergia ja astma. Konsultit esittäytyvät verkkopalustalla henkilökohtaisella kortilla, jossa kysyjät voivat käydä heihin tutustumassa. ([www.sosiaalikallega.fi/verkkokonsultti/varhaiskasvatus](http://www.sosiaalikallega.fi/verkkokonsultti/varhaiskasvatus) )

Kaikille konsulteille tuli kokeilun aikana kysymyksiä, mutta selkeästi eniten niitä suunnattiin erityislastentarhanopettajalle. Tämä kuvastaa päivähoidon toimintakulttuuria, jossa erityislastentarhanopettajalla on tutuin konsultatiivinen rooli. Verkkokonsultteihin otettiin yhteys pääsääntöisesti tilanteissa, joissa työntekijällä oli noussut huoli yksittäisestä lapsesta tai perheestä. Tilanteessa työntekijä haki vahvistusta huomioilleen sekä uusia näkökulmia ja ohjeita. Neuvoja pyydettiin lapsen, vanhemman ja muiden asiantuntijoiden kohtaamisiin ja vuorovaihtustilanteisiin. Myös erilaisista arviointimenetelmistä ja välineistä tehtiin kysymyksiä konsulteille.

### **Verkkokonsultaatio perhepäivähoidossa**

Verkkokonsultaatiota on lähdetty kehittämään koko varhaiskasvatuksen työntekijäjoukolle. Pilotointivaiheessa mukana on ollut myös perhepäivähoitajia ja perhepäivähoidonohjaajia. Perhepäivähoidon työn luonne asettaa omia haasteita verkkokonsultaation kehittämiseksi. Perheissä tapahtuneet muutokset heijastuvat perhepäivähoidon arkeen ja haastavat kehittämään

uudenlaisia välineitä ja menetelmiä perhepäivähoitajan ja ohjaajan työn tueksi. (ks. myös Parila 2002) Mistä perhepäivähoidossa löytyy aikaa uusien työvälineiden ja -menetelmien käyttöönottamiseen? Miten nivoa uudet työvälineet aikaisempiin työskentelytapoihin ja osaamiseen? Mitkä ovat ylipäätään tietotekniikan tarjoamat mahdollisuudet perhepäivähoidossa?

Tieto- ja viestintätekniiikan täydennyskoulutustarve kasvaa sähköisten tietojärjestelmien käytön lisääntyessä sosiaali- ja terveysalalla. Useat toimintayksiköt ovat yhä ilman tietokoneita tai vasta siirtymässä sähköisten välineiden hyödyntämiseen. Perhepäivähoitoon liittyvä haaste verkkokonsultaation käyttöönotolle on Internet-yhteyksillä varustettujen tietokoneiden vähäisyys tai puuttuminen. Myös sopimukset atk-tuesta ja hoitajan oman koneen käytöstä on ratkaistava. Sosiaali- ja terveystoimessa on paljon sellaista henkilökuntaa, jotka eivät ole saaneet minkäänlaista tieto- ja viestintätekniiikkaan liittyvää koulutusta. Selkeimmät tarpeet ovat tietotekniikan perustaitojen hallinnassa. (ks. myös Saranto & al. 2002) Välimäki, Lindberg ja Sulonen (2002) toteavat, että on tärkeää huolehtia, ettei henkilöstö jakaannu tieto- ja viestintätekniiikkaa käyttäviin ja sitä ei-käyttäviin. Kaikkien täytyy saada tarvitsemansa tuki; perhepäivähoitoa ei saa tässä unohtaa.

Perhepäivähoidon ohjaaja on luonteva yhteistyökumppani perhepäivähoitajalle. Mikäli hoitajan kotoa puuttuu tietokone, voidaan kysymys esittää yhdessä perhepäivähoidon ohjaajan kanssa ohjaajan tietokoneelta. Kysymyksen tekeminen ja vastauksen yhteinen pohtiminen luovat mahdollisuuden ammatilliseen keskusteluun esimerkiksi lapsihavainnoinnin, dokumentoinnin ja oman toiminnan reflektoinnin teemoista. Perhepäivähoidon ohjaajan ja hoitajan välisessä yhteistyössä verkkokonsultaatiota voisikin kehittää yhä vahvemmin pedagogisen ohjauksen työmenetelmäksi.

Parrilan (2002) tutkimuksessa nousi vahvasti esille perhepäivähoitotyön sisällöllinen muuttuminen ja vaatimusten kasvaminen, mikä näkyy myös perhepäivähoidon ohjaajan työssä. Työnkuva on laajentunut alueille, joihin ohjaajan koulutustausta tai työkokemus eivät anna valmiuksia. Ohjaaja kohtaa tilanteita, joissa oman asiantuntemuksen avuksi kaipaa tukea. Konsulttiryhmä voi muodostaa perhepäivähoidonohjaajalle verkossa toimivan etätiimin. Verkkokonsultaatio mahdollistaa perhepäivähoidonohjaajalle myös kysymisen hoitajan tai vanhempien puolesta.

Perhepäivähoidossa sama hoitaja on läsnä lapsen koko hoitopäivän ajan ja hoitosuhteet ovat usein pysyviä. Havaintoja jaetaan päivittäin vanhempien kanssa, jotka ovat luonteva osa perhepäivähoidon arkea. Pilotoinnissa rohkaistiin työntekijöitä olemaan avoimia vanhempien suuntaan ja tekemään yhdessä kysymyksiä konsulteille vanhempien kanssa. Verkkokonsultaatioalustalla on tiedote asiakkaalle ja suostumus, jolla voidaan tarvittaessa pyytää kirjallinen lupa vanhemmilta lastaan koskevaan konsultointiin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan lapsen tuen tarpeen arvioinnin lähtökohtana on vanhempien ja kasvatushenkilöstön havaintojen tarkastelu yhdessä. Kasvatuskumppanuuden yhtenä tavoitteena on tunnistaa herkästi ja mahdollisimman varhain lapsen tuen tarve ja luoda toimintastrategia lapsen tukemiseksi yhteistyössä lapsen vanhempien kanssa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003.)

Pilotoinnin perusteella työntekijät tekivät kysymyksiä kuitenkin pääsääntöisesti ilman vanhempia. Verkkokonsultaation käyttäminen yhdessä vanhempien kanssa voi parhaimmillaan tukea huolen puheeksi ottamista ja jäsentää yhteistä keskustelua. Samalla vahvistetaan vanhempien osallisuutta ja asiantuntemusta. Työntekijän ja perheen yhteistyön jatkuvuutta tukee myös verkkokonsultaation prosessinomaisuus. Konsultin vastauksen myötä tilanteeseen saa-

daan ulkopuolisen näkökulma. Verkkokonsultaatiota voisikin kehittää perhepäivähoidossa juuri vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön välineeksi.

### **Varhaiskasvatuksen verkkokonsultaation tulevaisuus**

Neljän kuukauden maksuttoman pilotoinnin aikana varhaiskasvatuksen konsulteille tuli yhteensä 43 kysymystä. Kysyjät saivat vastauksen pääsääntöisesti viikon kuluessa kysymyksen esittämisestä. Jatkokysymyksiä esitettiin seitsemässä tapauksessa. Pilotoinnista saatu palaute osoittaa, että varhaiskasvatuksen verkkokonsultaatiolle on tarvetta. Kehittämishaasteiksi nousivat alustan toimivuuden ja konsultaatiokäytänteiden kehittäminen sekä konsulttijoukon laajentaminen. Verkkokonsultaation kehittämistä ja tutkimista jatketaan edelleen. Varhaiskasvatuksen verkkokonsultaatiosta tehdään arviointiraportti vuoden 2005 alussa ([www.poske.fi](http://www.poske.fi)).

**Lähteet:**

- Alasalmi-Husso A (2003) Pohjois- Suomen sosiaalialan osaamiskeskuksen selvitys varhaiskasvatuksen tilanteesta sekä koulutus- ja kehittämistarpeesta Lapin läänissä sekä Pohjois-Pohjanmaalla. Julkaisematon.
- Kahiluoto T (2002) Lasten päivähoidon tilannekatsaus. Helsinki. Sosiaali- ja terveysministeriön monisteita 2002:14.
- Kansallisen sosiaalialan kehittämisprojekti. Selvityshenkilöiden väliraportti. STM 2003:11. Helsinki. Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Lapin läänin peruspalvelujen arviointiraportti vuodelta 2003. Lapin lääninhallituksen julkaisusarja 1/2004.
- Oulun läänin peruspalvelujen arviointiraportti 2003. Oulun lääninhallituksen julkaisusarja 97/2004.
- Parrila S (2002) Perhepäivähoito osana suomalaista päivähoitojärjestelmää. Näkökulmia perhepäivähoidon laatuun ja sen kehittämiseen. Oulun yliopisto. Acta Universitatis Ouluensis E 59.
- Pihlaja P (1998). Päivähoidon syrjällä – erityispäivähoidon tila 1997. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 1998:7.
- Pihlaja P (2001) Erityiskasvatuksen kehittäminen – hanketyöskentely 1999-2001. Teoksessa: Pihlaja P & Kontu E (toim.) Työkaluja päivähoidon erityiskasvatukseen. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2001:14, 11-17.
- Saranto K, von Fieandt N, Klami, P, Luostarinen J, Sulonen H & Nissilä L (2002) Terveydenhuollon ja varhaiskasvatuksen henkilöstön tieto—ja viestintätekniiikan koulutuksen sekä työelämän osaamistarpeiden kartoitus. Stakes 29/2002.
- Svärd P-L (2001) Kunta erityispalveluiden järjestäjänä päivähoidossa. Teoksessa: Pihlaja P & Kontu E (toim.) Työkaluja päivähoidon erityiskasvatukseen. Helsinki. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2001:14, 31-51.
- Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista (2002) Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2002:9.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2003) Stakes oppaita 56. Gummerus, Saarijärvi.
- Vesterinen K (2004) Pohjois-Suomen verkkokonsultaatiohanke. Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus, Lapin toimintayksikkö.  
([www.sosiaalikallega.fi/mims\\_binding/poskelappi/lapintoimintayksikko/tyopaperit/verkkokonsultaatio](http://www.sosiaalikallega.fi/mims_binding/poskelappi/lapintoimintayksikko/tyopaperit/verkkokonsultaatio))
- Välimäki A-L, Lindberg P & Sulonen H (2002) Varttua. Varhaiskasvatus -tietotekniikka-vuorovaikutus. Väliraportti. 20/2002. Stakes.

## AJANKOHTAISPUHEENVUORO

### VARHAISEN PUUTTUMISEN EDISTÄMINEN

#### - perhepäivähoitaja huolen puheeksiottajana

*Marjut Parhiala, perhepäivähoidon ohjaaja, Ylivieskan kaupunki*

#### Johdanto

Olen toiminut perhepäivähoidon ohjaajana melkein 20 vuotta ja nähnyt sekä oman että perhepäivähoitajien ammattiroolin ja työnjaon muuttuvan monessa suhteessa vuosien varrella. Yksi näistä asioista on lasta tai hänen perhettään koskevan huolen puheeksiottaminen. Aikaisemmin oli usein tapana, että hoitaja ilmaisi huolensa minulle ja sitten sovittiin, että asia otetaan esille joko yhteisessä keskustelutilanteessa esimerkiksi hoitokeskustelussa, minä suoraan tai joskus harvoin hoitaja yksin vanhempien kanssa. Elettiin aikaa, jolloin ehkä ajateltiin, että enemmän koulutusta saanut ja virkahierarkiassa korkeammalla oleva oli enemmän vastuullinen ja velvollinen ottamaan myös vaikeat asiat puheeksi. Joskus taisi käydä niinkin, että hoitaja totesi, että ”sinua ne vanhemmat kuitenkin paremmin uskovat”. Toisaalta ymmärrän hyvin hoitajan arkuuden; epävarmuuden siitä, oliko todella aihetta huoleen tai pelon yhteistyösuhteen kärsimisestä mahdollisen loukkaantumisen seurauksena. Vähitellen vuosien varrella vastuu yhteistyöstä on siirtynyt yhä enemmän hoitajille ja omaksi tehtäväkseni on jäänyt heidän tukemisensa ja kannustamisensa haasteellisissa yhteistyöasioissa. Ajattelen, että muutos yhteistyökäytännöissä on paljolti seurausta sekä perhepäivähoitajien ammatillistumisesta että vanhempien näkemisestä uudella tavalla tasavertaisina lapsen asioihin vaikuttajina eikä ammattilaisten neuvojen ja ohjeiden kohteina.

#### Varpu-hanke varhaisen puuttumisen edistäjänä

Tämä paikallistason muutos heijastelee laajempaa muutosta sosiaali- ja terveysalalla, joista yhtenä ilmentymänä nähdään asiakkaiden roolin muuttuminen kohteesta kumppaniksi. Uusiin haasteisiin vastaaminen vaatii uutta osaamista ja uusia työkäytäntöjä. (Arnkil, Eriksson & Arnkil 2003, 3) Uusien työkäytäntöjen ja yhteisvastuullisen ajattelun kehittämiseen vastaa omalta osaltaan myös Sosiaali- ja terveysministeriön 2001 - 2004 koordinoima Varpu eli Varhainen puuttuminen -hanke. Hankkeen ovat toteuttaneet Stakes ja Lastensuojelun Keskusliitto. Sen tarkoituksena on ollut nimensä mukaisesti edistää varhaista puuttumista lasten ja nuorten pulmatilanteisiin. Päämääränä on ollut edistää sellaista kulttuurista muutosprosessia, jonka avulla lasten ja nuorten hyvinvointi ymmärretään kaikkien yhteiseksi asiaksi. Tähän tavoitteen suuntautuvalla toiminnalla on tunnusomaista ollut dialogisuus, voimavarakeskeisyys ja verkostomaisuus. (Eriksson 2004)

Ylivieskan seutukunta on ollut mukana hankkeessa vuoden 2004 alusta lähtien osallistumalla mm. huolen puheeksiottamisen kouluttajakoulutukseen. Sain itse olla yksi seutukuntamme edustaja tuossa koulutuksessa ja sen jälkeen totuttamassa paikallisia koulutuksia, joihin on tähän mennessä osallistunut hieman yli sata lasten ja nuorten parissa työskentelevää henkilöä. Selvitän tässä artikkelissa, mitä huolen puheeksiottamisen menetelmällä tarkoitetaan ja mihin se

perustuu. Lisäksi kerron ylivieskalaisten perhepäivähoitajien ajatuksista aiheesta järjestetyn koulutuksen jälkeen.

### **Huolen puheeksiottamisen tausta-ajattelua**

*”Aina, kun lapsen elämässä tapahtuu jotain kamalaa, joku kertoo, että olivathan ongelmat jo vuosia sitten nähtävissä. Jos ne kerran nähdään ja tiedetään, miksi ei sitten auteta ajoissa?”*  
(Eva Biaudet)

Näistä sanoista Erikssonin (2004) mukaan käynnistyi Stakesin Varpu-hanke. Tuo yllä ilmaistu ajatus on minulle myös omakohtaisesti tuttu. Muutamia vuosia sitten ohjasin työparini kanssa yläasteen oppilashuoltoryhmän suosittelemille perheille vanhempainryhmää. Erityisesti mieleeni on jäänyt erään isän antama palaute ”tämä ryhmä oli kyllä tosi hyvä, mutta siihen olisi pitänyt osallistua jo ala-asteella”. Ymmärsin konkreettisesti, miten vaikeaa oli saada nuorta ottamaan vastuuta tekemisistään murrosikäisenä, kun hän ei ollut sitä siihen mennessä tottunut tekemään. Palaute oli merkittävä, koska se kirkasti jälleen meidän päivähoitoväen tärkeää tehtävää puuttua mahdollisimman varhain lasta koskeviin huoliin. Varhaisessa vaiheessa mahdollisuudet tukea ja etsiä ratkaisuja ongelmiin ovat vielä suuret (Eriksson 2004).

Jos työntekijän työnkuva painottuu lapsen tai nuoren terveen kehityksen ja oppimisen tukemiseen kuten päivähoiton tai koulun työntekijöillä, suurin osa vuorovaikutuksesta vanhempien kanssa saattaa olla kuulumisten vaihtoa. Vaikeiden asioiden käsittelemiseen tarvitaan useimmiten myös perhettä, eikä niistä puhuminen aina tunnu kovin helpolta. (Huolen puheeksiotto-oppas, luonnos, Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus, 2004) Huolen puheeksiottomenetelmän ja sitä edistävän koulutuksen tarkoituksena on madaltaa työntekijöiden kynnystä puuttua varhain heissä lapsesta tai nuoresta heränneeseen huoleen. Varhainen puuttuminen edellyttää lasta tai nuorta koskevien pulmatilanteiden puheeksiottamista aina, kun työntekijän huoli heistä herää. Käytännössä tämä tarkoittaa tuen ja toisaalta kontrollin tarjoamista aikaisessa vaiheessa. Puheeksiotto on lupaus, että asialle tehdään jotain. Työntekijän kynnystä prosessin avaukseen madaltaa se, jos hän tietää tarvitessaan saavansa tukea oman kuntansa palvelujärjestelmästä. (Eriksson 2004)

### **Painopiste ongelman määrittelystä huolen subjektiiviseen ilmaisuun**

Perinteisesti lasta tai nuorta koskevien pulmatilanteiden selvittelyprosessi on edennyt ongelman määrittämisestä ratkaisujen etsimiseen ja lopulta niiden toimeenpanemiseen. Toiminta on perustunut ajatukseen, että on olemassa sellainen ongelma, josta kaikki tahot voivat olla yhtä mieltä ja että se on ratkaistavissa, jos se vain voidaan määrittellä. Pahimmillaan ongelmanmäärittelystä on voinut tulla oma ongelmansa. Sen sijaan tämä esiteltävä menetelmä perustuu ajatukseen, että kukin ratkoo aina omia pulmiaan; yhteistä ongelmaa ei voi olla. Vanhemmat miettivät omaa selviytymistään kasvattajina, työntekijät omaa toimintaansa kukin edustamansa ammattiroolin näkökulmasta. Niinpä sama pulma voi näyttäytyä erilaisena esimerkiksi terveydenhoitajan, psykologin tai kasvattajan näkökulmasta. Tässä esiteltävässä ajattelussa keskeistä ja perinteisestä poikkeavaa näkökulmaa edustaa huolen näkeminen subjektiivisena tunteena, joka työntekijällä syntyy lapsen tai perheen jostakin pulmasta. Objektiviivisesta ongelmanmäärittelystä vapaudutaan siis subjektiivisen huolen ilmaisuun. (Stakes 2004)



Huoli syntyy kontaktissa lapsen ja aikuisen välillä ja tuntuu aikuisessa. Näin muodostunut tieto on ainutlaatuista, koska se perustuu suhteeseen, jota kenelläkään muulla ei voi olla. Huoli kohdistuu yhtä aikaa sekä lapsen selviämiseen että omiin toimintamahdollisuuksiin auttamistilanteessa. Auttaminen perustuu intuitiiviseen orientoitumiseen, joka koostuu tietoihin, tunteisiin ja velvoitteisiin liittyvistä tekijöistä. Ensin mainittujen perusteella syntyvät havainnot, mielikuvat ja ajatukset jostakin lapseen liittyvästä asiasta. Näitä työntekijä peilaa koulutukseensa, työ- ja elämäkokemukseensa. Peilaamisen tuloksena työntekijässä herää eriasteisia tunteita, joista seuraa huoli. Toisen ihmisen ymmärtäminen perustuu hänen elämysmaailmaansa samaistumiseen. Tässä prosessissa työntekijä palaa siihen tietoon, jonka hän on tilanteesta saanut ja antaa mutu-tunteensa perusteella sille merkityksiä. Näin syntyvä kuva on siis henkilökohtainen ja kontaktiin sidottu. Moraalinen ulottuvuus puolestaan määrittää sen, kokeeko työntekijä velvollisuutta puuttua huolestuttavaan lasta koskevaan pulmaan. Eettinen ajattelu on osa ammatillisuutta, joka tietoihin ja tunteisiin yhdistyneenä saa työntekijän toimimaan. (Stakes 2004)

Yli 20 vuotta omassa kodissaan hoitanut hoitaja kommentoi koulutuksen antia *”ajatella, että me ollaan niin ammatillisia, että me voidaan ottaa huoli puheeksi”*. Tulkitsen tätä toteamaa keskustelumme pohjalta niin, että kyseinen hoitaja on havainnoinut lapsia ja empaattisesti ollut heistä toisinaan huolissaan, mutta häneltä on puuttunut varmuus siitä, voiko perhepäivähoitaja ottaa hieman jäsentymättömän mutu-tunteensa puheeksi. Ajattelen, että juuri hän sai vahvistusta ammatilliselle ulottuvuudelleen.

Huolen subjektiivisuuteen liittyy myös työntekijän tietoisuus omasta asemastaan eli positioistaan. Huoli siis syntyy suhteessa ja se myös kerrotaan suhteessa. Eriksson kehottaa jokaista työntekijää miettimään, mitä juuri tästä asemasta käsin kannattaa sanoa, jotta puheeksiotto voitaisiin kokea enemmän tukena kuin uhkana. Jos työntekijä arvioi, että riittävällä todennäköisyydellä seuraa jotain myönteistä, hän ottaa yleensä puheeksi.

Puheeksiottotilanteessa kohdataan ihmisinä tasa-arvoisina, mutta puhe kumpuaa erilaisista positioista (Eriksson 2004). Eräs opettaja kertoi koulutuksessamme, että hän tuli ensimmäistä kertaa ajatelleeksi, että joku vanhempi voikin kokea hänet uhkaksi puheeksiottotilanteessa jo hänen roolinsa takia. Hän itse koki itsensä tukevaksi ja auttavaksi. Oivallus auttoi häntä asettumaan paremmin vanhempien asemaan ja pohtimaan omaa toimintaansa vielä tarkemmin.

### **Huolen vyöhykkeistö arvioinnin apuna**

Huolen puheeksiottomenetelmä sisältää työntekijän avuksi kehitettyjä välineitä. Työntekijä voi käyttää apuna huolen vyöhykkeistöä, jota alunperin kehitettiin Stakesin Palmuke-projektissa (Arnkil ym. 2003, 96). Tätä vyöhykkeistöä käyttämällä työntekijä voi jäsentää lasta tai nuorta koskevan huolen astetta, arvioida omia mahdollisuuksiaan auttaa ja tarvettaan lisävoimavaroihin (Stakes 2004). Kuviossa 1 lapseen tai nuoreen kohdistuva huoli voidaan nähdä jatkumona, joka etenee täysin huolettomasta tilanteesta lasta tai nuorta välittömästi uhkaavaan vaaratilanteeseen. (emt.)

(1) Ei lain- kaan huol- ta.	(2) Pieni huoli tai ihmet- tely käynyt mielessä; luottamus omiin mah- dollisuuk- siin vahva	(3) Huoli tai ihmettely käynyt tois- tuvasti mie- lessä; luot- tamus omiin mahdolini- suuksiin hyvä.  Ajatuksia lisävoima- varojen tarpeesta.	(4) Huoli kas- vaa; luotta- mus omiin mahdolini- suuksiin heikkenee.  Mielessä toivomus lisävoima- varoista ja kontrollin* lisäämi- sestä.	(5) Huoli tun- tuva; omat voimavarat ehtymässä.  Selvästi koettu lisä- voimava- rojen ja kontrollin lisäämisen tarve.	(6) Huolta pal- jon ja jatku- vasti: lap- si/nuori vaa- rassa. Omat keinot lop- pumassa.  Lisävoima- varoja ja kontrollia saatava mu- kaan heti.	(7) Huoli erit- tään suuri: lapsi/nuori välittömäs- sä vaarassa. Omat keinot lopus.  Muutos lapsen ti- lanteeseen saatava heti.
HUOLETON TILANNE	PIENI HUOLI	HARMAA VYÖHYKE		SUURI HUOLI		

**Kuvio 1. Stakes 2004.**

Pienen huolen alueelle sijoittuvissa tilanteissa lapsen elämässä on huolestuttavia tekijöitä, jotka työntekijä kokee vielä suhteellisen helpoiksi ottaa puheeksi huoltajien kanssa. Hän luottaa omiin auttamismahdollisuuksiinsa ja usein tarjotun tuen koetaan edistävän myönteisesti tilannetta. Tällä alueella varhaisella puuttumisella on hyvät vaikutusmahdollisuudet. (emt.) Pienen huolen alue on juuri se toimintakenttä, jossa haluan rohkaista perhepäivähoitajia toimimaan itsenäisesti ja rohkeasti. Huolen puheeksiottokoulutuksen sisällössä painottuu sen miettiminen, mitä ja miten tuolloin tulisi toimia.

Huolen harmaalla vyöhykkeellä huoli kasvaa ja usko omaan mahdollisuuteen auttaa heikkenee. Työntekijä on jo ehkä tehnyt parhaansa tilanteen korjaamiseksi ja kaipaa lisää apua tilanteen eteenpäin viemiseksi. (Stakes 2004) Huolen harmaalla vyöhykkeellä työntekijä voi ottaa huolen yksin puheeksi, mutta jatkotoimenpiteet edellyttävät yhteistyötä muiden tahojen kanssa. Vaikeat asiat kuuluvat verkostotyöhön. (Eriksson 2004)

### **Ennakointilomake huolen puheeksiottamisen tukena**

Huolen ennakointi on puheeksiottamisen keskeisintä ydintä. Se perustuu näkemykseen, jonka mukaan ihmisen psyykkiseen perusolemukseen kuuluu ennakointi. Ennakointi mahdollistaa työntekijän toimintamahdollisuuksien avartamisen, joka muutoin voisi jäädä vain yhden toimintavaihtoehdon varaan. Koskaan ei voi olla täysin varma siitä, kokeeko asiakas auttamisen tukena, mutta auttamistoiminnan luonteeseen kuuluu kokeilevuus. Olettamus toiminnan sujumisesta pitää yllä työntekijän mielenkiintoa ja mahdollisuutta oppia jotain uutta. Toiminnalla on kuitenkin aina myös epäintentionaalaisia seurauksia ja siksi työntekijän hyvään ammatillisuuteen kuuluu myös kyky sietää epävarmuutta. Joskus työntekijä ennakoii, ettei auttaminen ole tukevaa. Tällöin hänellä on mahdollisuus miettiä toisia vaihtoehtoja tai vaikeissa asioissa pyytää verkostoa avuksi. Ajattelun kieli ja puhumisen/kirjoittamisen kieli poikkeavat toisis-

taan; lomakkeen muotoon viety puheeksioton ennakointi auttaa työntekijää ajattelemaan tietoisesti ja jäsentämään omia ajatuksiaan huolestuttavasta asiasta. (Eriksson 2004)

Puheeksiottolomake on suunniteltu niin, että se tiivistää ennakointimenetelmään liittyvän ajattelun ja pohdinnan. Se sisältää lasta tai nuorta koskevan huolen puheeksiottamista tukevia kysymyksiä. Se on suunnattu erityisesti lasten ja nuorten peruspalveluiden työntekijöille, mutta myös erityispalveluissa sitä voidaan hyödyntää. Lomakkeen tarkoituksena on auttaa ennakoimaan varsinaista kohtaamista asiakkaan kanssa, jotta puuttuminen tapahtuisi varhain ja tukienhenkisesti. (Stakes 2004)

Hyvin pitkään ja monia haasteellisia lapsia hoitanut hoitaja kertoi, että hänelle parasta koulutuksen antia oli juuri ennakointilomake. Siihen sisältyvä tapa ajatella oli jo hänelle tuttua, mutta kokeilukerran jälkeen hän totesi: *”kaavakkeen kanssa mietin asiaa perusteellisemmin, valmistauduin paremmin, olin siis valmiimpi kohtaamaan vanhemmat”*.

Järjestämiimme koulutuksiin on kuulunut puheeksiottoharjoitus tapausesimerkkien avulla ja samalla on harjoiteltu lomakkeen käyttöä. Purkutilanteessa osallistujia pyydettiin arvioimaan lomakkeen käyttökelpoisuutta. Suurin osa totesi sen hyväksi, vaikka oli myös monia, jotka esimerkiksi kiireeseen vedoten epäilivät täyttävänsä lomaketta ennen vanhempien kohtaamista. Eriksson (2004) korostikin sitä, että lomakkeen voi unohtaa, kun on maksanut sen sisältämän ajattelutavan ennakoinnista. Vuonna 2005 ilmestynyt Stakesin julkaisema Huolen puheeksiottopas tulee sisältämään ennakointilomakkeen ohjeistukseineen.

### **Puheeksiotto perhettä kunnioittaen ja voimavaroja tukien**

Huoli on kerrottava sellaisena kuin se on ja siellä, missä se herää (Eriksson 2004). Tämä toteutus merkitsi itselleni yhä vahvempaa uskoa siihen, että minun tehtäväkseni ohjaajana jää perhepäivähoitajan valmentaminen ja rohkaiseminen huolen puheeksiottoon sen sijaan, että ottaisin vastuun itse hoitajan huolen kertomisesta vanhemmille. Huoli ilmaistaan käyttämällä minä-viestejä eli kertomalla siitä, miltä se minusta tuntuu. Lapsen tai perheen ongelmaa ei nimetä vaan puheeksi siis otetaan oma huoli, joka kerrotaan kuvaamalla omia havaintoja verbejä käyttämällä, eikä tekemällä diagnoosia koko käyttäytymisestä. Samoin esimerkiksi levottomuus tulee tarkentaa niihin tilanteisiin, joissa se esiintyy. Huolen ilmaisu on tavallaan vetoisuus asiakkaalle, jotta työntekijä itse saisi apua. Eriksson selkeyttää asiaa vertaamalla kahden esimerkin avulla sanomisen erilaisia tapoja: *”Ilmeisesti juotte liikaa viinaa ja siitä johuu...” tai ”olen yrittänyt ymmärtää...myönteisiä kommentteja edistysaskelista...minua huolestuttaa, että tässä on kysymys alkoholinkäytön ongelmista, voitteko auttaa minua tässä ongelmassa”*. Jos asiakas tulkitsee sanat kritiikiksi, hänessä yleensä herää vastustus asiaa kohtaan, mikä puolestaan estää asian rakentavan käsittelyn. (Eriksson 2004)

Kokemukseni mukaan päiväkodissa tai ryhmäperhepäiväkodissa asia ilmaistaan usein viittaamalla ”meidän” huoleen. Vanhemmalle voi tulla tunne, että koko työyhteisön väki on pohtinut heidän perheensä asioita jo pitkään. Yhteisössä toimittaessa ei tarvitse varmistaa kaikkien työntekijöiden mielipidettä yhteisestä huolesta, vaikka yhteinen pohtiminen sinänsä onkin tärkeää. Uskon oman huolen ilmaisemisen tuntuvan vanhemmistakin lempeämmältä tavalta lähestyä kuin jonkin yhdessä mietityn tiivistys. Omassa kodissa toimiva perhepäivähoitaja vastaa yksin lapsiryhmästään ja on perinteisesti tottunut vastaamaan omista sanomisistaan. Tällöinkin on haasteellista oppia puhumaan omasta huolestaan syyllistämättä vanhempia. Olen huomannut, että yhä useammin perhepäivähoitajat puhuvat minä-kieltä kertoessaan ko-

kemuksistaan ja tuntemuksistaan. Esimerkiksi eräs hoitaja kertoi ottaneensa huolen puheeksi sanomalla ”mulla on huoli siitä, että tämä lapsi on niin väsynyt, ettei hän jaksa leikkiä ja touthuta niin kuin ennen, muutenkin hän on paljon hiljaisempi ja nauraa harvemmin kuin viime keväänä...” Yllä esitetyn ajatuskulun mukaan perhepäivähoitaja olisi voinut jatkaa lausetaan esimerkiksi sanomalla ”...voisitteko auttaa minua ymmärtämään tätä asiaa, voisimmeko yhdessä miettiä...”. Ajattelen, että sopivia sanoja erilaisiin tilanteisiin ei voi ulkoa opetella vaan ne löytyvät kussakin kohtaamisessa omalle tyylille sopivina kokemuksen myötä itseltään. Eriksson (2004) korostaakin, ettei työntekijän kannalta katsottuna kysymys ole vain uudesta menetelmästä vaan ennen kaikkea siitä asenteesta, joka sanoihin kätkeytyy. Pyrkimyksenä on päästä kunnioittavaan vuoropuheluun vanhempien kanssa. Silloin työntekijä ei voi normatiivisesti ottaa kantaa oikeaan ja väärään vaan pyrkii ymmärtämään toista ihmistä. (Eriksson 2004)

Auttaminen on tuen eli mahdollisuuksien avaamisen ja kontrollin eli hallinnan lisäämisen sopiva yhdistelmä. Tukea on kaikki, mikä lisää asiakkaan voimavaroja, esimerkiksi keskusteleminen, oman ymmärryksen jakaminen, kannustus tai positiivisten näköalojen avaaminen. Kontrollia on pulmien jäsentäminen, epätoivottavien ilmiöiden rajaaminen tai tuki näiden rajojen asettamiselle. Molemmat ulottuvuudet kuuluvat erottamattomasti auttamistyöhön, puhdasta tukea tai kontrollia ei ole olemassa. Työntekijä haluaisi mieluummin olla tukijan roolissa ja jättää kontrollin muille työntekijöille. Tästä seuraa kuitenkin jako hyviin ja pahoihin työntekijöihin, mikä asetelma ei ole auttamisen kannalta tarkoituksenmukainen. (Stakes 2004) Sopivilla tuki-kontrolliyhdistelmillä tavoitellaan asiakkaan voimaantumista, joka edellyttää voimavarojen yhdistämisen lisäksi asiakkaan omaa elämänhallintaa lisääviä toimenpiteitä. Vastakohtana voimaantumiselle voidaan nähdä asiakkaan alistaminen. Työntekijän omien normien puskeminen ja asiakkaan riippuvuussuhteen ylläpito johtavat tähän kehityssuuntaan. (Eriksson 2004)

Hallinnan lisääminen voi useistakin syistä tuntua työntekijästä vaikealta ja epämiellyttävältä; oma tukisuhde asiakkaaseen saatetaan kokea vielä niin heikoksi, että tuntuu, ettei se kestä kontrollin lisäämistä, vaikka huoli lapsen tilanteesta kasvaa. Taustalla saattaa myös olla epäily siitä, onko oma huoli todellinen ja perusteltu. Toisinaan pelätään, ettei löydetä oikeita sanoja tai pelätään puheeksiottamisen seuraamuksia. (Eriksson 2004) Myös haastattelemani perhepäivähoitajat kuvasivat samoja asioita: ”Ihmiset ovat arkoja puhumaan, ei uskalla, koska pelkää erimielisyyksiä, jos se on minussa se vika, siksi vielä yritän ja yritän, ”aikamoinen prosessi, jota tekee aika kauan mielessään, sydän läpättää koko päivän, kun on päättänyt että tänään minä puhun siitä huh, huh”, ”oma arkuus, pelottaa, ettei osaa ottaa sopivalla tavalla, että löydäkö oikeat sanat”, ”joskus olen ajatellut, että olenpa huono aikuinen, jos en lapsen kanssa pärjää”. Päivähoidon alussa yleensä selvitetään päivähoidon ja vanhempien yhteistyöhön liittyviä odotuksia ja pelisääntöjä. Tässä vaiheessa on mielestäni luonnollinen tilaisuus kertoa myös siitä, että päivähoidon kasvatuskumppanuuteen kuuluu myös vaikeiden asioiden esille tuominen. Tällöin myöhemmin on helpompi tarvittaessa palata siihen, mihin on jo hoitosuhteen alussa viitattu. Eriksson (2004) vahvistaa, ettei tarvita prosesseja, jotka ensin vahvistavat luottamusta vaan realiteetit kannattaa ottaa suhteeseen mahdollisimman varhain.

Edellä jo viittasin tukemiseen, mutta sen keskeisen merkityksen vuoksi tarkastelen sitä vielä lähemmin. On erittäin tärkeää tukea perheen voimavaroja ja luoda toivoa tilanteen paranemisesta. Eriksson (2004) korostaa toivon säilymisen merkitystä kontaktissa. Vastineeksi hän nostaa toivottomuuden, joka ilmenee työntekijän uteliaisuuden katoamisena. Jos työntekijä luulee tietävänsä jo kaiken, mitään kehittymismahdollisuuksia ei löydy ja hänestä tulee osa ongelmaa, osa suhdeverkkoa, jossa kaikki jatkuu ennallaan. Haasteellista on pitää yllä omaa

uteliaisuutta suhteessa omiin toimintamahdollisuuksiin. Onnistumisen kokemus jonkin tilanteen hoitamisesta toimii positiivisena palautteena, joka vahvistaa tulevaa toimintaa. (emt.)

### **Kun työntekijän voimavarat eivät riitä**

Puheeksiotto on työntekijän lupaus asiakkaalle, että huolestuttavalle asialle tehdään jotain. On tärkeää miettiä puheeksioton aikana tai sen jälkeen, riittääkö lapsen auttamiseksi työntekijän tai työyhteisön ja vanhempien yhteistyö vai tarvitaanko jostakin lisäapua (Stakes 2004). Huolen esille ottanut työntekijä miettii omalta osaltaan, mitä voi tehdä, ja muut auttajat puolestaan omasta auttajan roolistaan käsin. Siirrytään voimavarojen yhdistämiseen ja verkostoyhteistöhön. (Eriksson 2004) Viimeistään tässä vaiheessa olen itse perhepäivähoidon ohjaajana osallistunut puheeksioton jatkotoimenpiteiden miettimiseen. Olen ollut yhdessä vanhempien kanssa miettimässä, keitä heidän mielestään tarvitaan avuksi ja ehdottanut myös itse työntekijöitä, sillä vanhemmilla ei useinkaan ole riittävästi tietoa erilaisista auttajatahoista.

### **Huolen puheeksiotto osana kasvatuskumppanuutta**

Päivähoitotyössä on tapahtunut suuria muutoksia 1990-luvulla niin vanhempien kuin lasten kohtaamisessa (Keskinen & Virjonen 2004, 8). Vanhempien ja päivähoiton työntekijöiden yhteistyöstä on käytetty eri aikoina erilaisia käsitteitä: mm. yhteistyö, tukeminen ja viimeimpänä kumppanuus (Karila 2003, 59). Nämä käsitteet tarkoittavat käytännössä eri tavoin toteutuvaa yhteistyötä (emt., 60). Ennen 1980-lukua yhteistyölle oli tyypillistä, että ammattilaiset vastasivat kasvatuksesta hyvin itsenäisesti omalla tahollaan ja kodit omalla tahollaan. Sen jälkeen alettiin yhä enemmän painottamaan vanhempien osuutta kasvatuksessa. Vanhemmuuden tukemisesta on puhuttu pitkään, kuten Karila (emt., 59) Vuoreen viitaten toteaa ja lisää vielä, että vanhemmuuden tukemisen teema on yhdistänyt kaikkia lapsen kasvuun ja kehitykseen liittyviä instituutioita ja järjestöjä. Tämä painotus korostaa asiantuntijoiden merkitystä ja samalla asettaa vanhemmat taitamattomamman osapuolen rooliin. Sen sijaan kumppanuusajattelussa painottuu työntekijöiden ja vanhempien tasavertaisuus, molemminpuolinen kunnioitus ja yhteiset tavoitteet (emt. 59).

Mielestäni huolen puheeksioton taustalta on löydettävissä juuri kumppanuusajattelun kanssa yhtenevät edellä mainitut käsitykset. Kääntäen ajattelen, että ilman kumppanuusajattelua myös huolen puheeksiottomenetelmän käyttäminen jää enemmän sanahelinäksi kuin todelliseksi auttamiseksi ja asiakkaan voimaannuttamiseksi. Haastattelemani perhepäivähoitajat olivat myös huomanneet vanhempien toimintaan liittyviä muutoksia, joita he kuvasivat näin: *”Tänä päivänä vanhemmat hyväksyvät, että asioista puhutaan, ovat kasvatustietoisia, ennen vanhemmat luottivat, että hoitaja osaa ja tietää tai pelättiin hoitajaa. Ennen hoitaja ei tiennyt niin paljon perheen asioista...”* *”Olen huomannut muutoksen ajassa; nykyään kiinnitetään asioihin enemmän huomiota, opastetaan, asiat on olleet esillä paljon* (viittaa yhteistyöhön kokonaisuudessaan), *huolen puheeksiotto on tärkeä asia, vanhempien kummiskin pitää tietää, miten menee hoidossa”*.

Päivähoitohenkilöstön tapa jäsentää omaa työtään vaikuttaa myös siihen, miten hän yhteistyössä vanhempien kanssa toimii. Karila on kokemuksensa perusteella päätenyt seuraaviin kolmeen jäsenyykseen työn kohteesta: lapsi, lapsi perheensä ja vertaisryhmänsä jäsenenä ja koko perhe. Jos työn kohteena nähdään vain lapsi ilman vanhempien asiantuntijuutta omasta

lapsestaan, voidaan kyseenalaistaa laadukkaan kasvatuksen ja opetuksen toteuttaminen. Perheen näkeminen työn kohteena pakottaa hahmottelemaan oman työn rajapintoja suhteessa muihin asiantuntijoihin ja miettimään, mitä laissa määritelty perheen kasvatustyön tukeminen hoidon, kasvatuksen ja opetuksen näkökulmasta tarkoittaa. Karilan mukaan päivähoitolain mukaisesti yhteistyön kohteeksi määrittyy lapsen ja perheen yhdistelmä. (Karila 2003, 60-61) Työn kohteen jäsentäminen on mielestäni ensiarvoisen tärkeää, jotta toisaalta asioihin puututaisiin ja toisaalta myös päivähoidon työntekijät arvioisivat kriittisesti omia voimavarojaan. Mielestäni huolen pienen vyöhykkeen pulmien käsittelyyn ei yleensä tarvita erityistyöntekijöitä vaan työntekijä ja vanhemmat ratkaisevat niitä itse. Ns. harmaalla vyöhykkeellä huoli ilmenee jo yleensä monissa paikoissa yhtä aikaa, jolloin on aika yhdistää voimavarat (Eriksson 2004).

## Lopuksi

Kun arvioin huolen puheeksiotokoulutuksen antia kunnassamme, ajattelen sen olevan hyvin henkilökohtainen; joku on saanut rohkeutta esimerkiksi omakohtaisen harjoituksen myötä, joku on saanut uusia työvälineitä ja vinkkejä työkäytäntöihin tai solminut kontakteja muihin oman kunnan lasten- ja nuorten palveluiden työntekijöihin jne. Palaute on ollut positiivista ja siitä on hyvä jatkaa. Olemme kukin kasvussamme eri kohdalla ja liitämme kuulemamme juuri niihin tilanteisiin, joissa silloin työskentelemme. Koen koko kunnan moniammatillisten ryhmien yhteisen koulutuksen todella hyväksi, sillä se mahdollistaa yhteisen ajattelun ja kielen, jonka avulla voimme jatkossa työstää huolen puheeksiottamista ja perheiden tukemista. Samoin kokonaisten työyhteisöjen osallistuminen mahdollistaa yhteisen toimintakulttuurin kehittymisen. Karila ja Nummenmaa (2001, 104) toteavat, että asiantuntijuus, joka sisältää yhtenä osaamisalueena yhteistyön, määritellään usein yksilölliseksi ominaisuudeksi, mutta päivähoidon moniammatillisen asiantuntijuuden näkökulmasta on tarkasteltava koko yhteisön toimintatapoja ja vuorovaikutuskäytäntöjä.

Pitkän kokemuksen omaava hoitaja tuumasi häntä haastatellessani, että *”olen oikeastaan aina ottanut huolen itse puheeksi, jos on vaikeuksia, koska tiedän itse parhaiten, kuinka asiat ovat täällä hoidossa”*. Kysyessäni häneltä, mikä hänet oli jo aiemmin saanut toimimaan tämän menetelmän tavoin, hän vastasi ammatillisen itseluottamuksensa kasvaneen vuosien varrella koulutukseen osallistumisen myötä. Jatkan ajatusta toteamalla, että pelkkä koulutus ei vielä sinänsä riitä vaan esimerkiksi kyseinen hoitaja on myös pitkän työkokemuksensa aikana soveltanut saamaansa tietoa käytäntöön. Hän myös kuvasi omaa asennettaan toteamalla *”usein ajattelee, että voin olla huolen suhteen väärässä, olen iloinen, jos joudun tunnustamaan, että näin oli, olen sitä mieltä, että kannattaa ottaa väärässä olemisen riski, parempi ottaa esille kuin olla tekemättä sitä”*.

**Lähteet**

- Arnkil T & Eriksson E & Arnkil R (2002) Palveluiden dialoginen kehittäminen kunnissa. Sektorikeskeisyydestä ja projektien kaaoksesta joustavaan verkostointiin. Stakes, raportteja 253, Helsinki.
- Eriksson E (2004) luentomuistiinpanot: Huolen puheeksiottamisen kouluttajakoulutus 10.-11.2, 20-21.4 ja 6.-7.10.2004. Seinäjoki.
- Huolen puheeksiotto-opas (2004) luonnos, Stakes.
- Karila K (2003) Kasvatuskumppanuus - uhka vai mahdollisuus. Lastentarha 4, 58-61.
- Karila K & Nummenmaa AR (2001) Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkotii. WSOY, Helsinki.
- Keskinen S & Virjonen H (toim.) (2004) Vanhemmuuden ja lapsen kasvun tukeminen päivähoitossa. Tammi, Helsinki.

- 2005: 1 Hallituksen tasa-arvo-ohjelma 2004-2007.  
ISBN 952-00-1600-7  
ISBN 952-00-1603-1 (PDF)
- 2 Regeringens jämställdhetsprogram 2004-2007.  
ISBN 952-00-1604-X  
ISBN 952-00-1605-8 (PDF)
- 3 Ossi Eskelinen. "Hermot vapautu ja tuli puhdas olo". Alle 15-vuotiaiden rikosten sovittelun käytännöt ja vaikutukset.  
ISBN 952-00-1616-3  
ISBN 952-00-1617-1 (PDF)
- 4 Villistä valvottuun, valvotusta ohjattuun. Perhepäivähoidon ohjauksen historia ja nykytilan haasteet. Toim. Sanna Parrila.  
ISBN 952-00-1676-7  
ISBN 952-00-1677-5 (PDF)



PERHO – perhepäivähoidon ohjauksen kehittämishanke – toteutetaan vuosien 2004–2006 aikana Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskuksessa Oulussa. Hankkeen rahoittaa sosiaali- ja terveysministeriö. ”Villistä valvottuun, valvotusta ohjattuun. Perhepäivähoidon ohjauksen historia ja nykytilan haasteet” -julkaisun ensimmäisessä osassa esitellään PERHO-hanketta ja sen ensimmäisen vaiheen tuloksia. Toinen osa koostuu Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskuksessa 14.–15.10.2004 pidetyn Perhepäivähoidon kehittämisseminaarin asiantuntijapuheenvuorojen pohjalta laadituista artikkeleista, jotka avaavat monipuolisen näkökulman perhepäivähoidon kehittämiseen. Julkaisun kolmannessa osassa esitellään erilaisia perhepäivähoidon kehittämishankkeita ja -ratkaisuja. Kirja on tarkoitettu kaikille perhepäivähoidon kehittämisestä kiinnostuneille toimijoille. Julkaisu sopii myös oppikirjaksi varhaiskasvatuksen perus- ja täydennyskoulutukseen, erityisesti perhepäivähoitajille ja perhepäivähoidon ohjaajille suunnattuihin koulutuksiin.

Internetissä: [www.stm.fi](http://www.stm.fi)

Tätä julkaisua myy ja välittää:

Yliopistopaino Kustannus  
Helsinki University Press  
PL 4 (Vuorikatu 3 A)  
00014 HELSINGIN YLIOPISTO  
Faksi (09) 7010 2374  
Puhelin (09) 7010 2363  
[books@yliopistopaino.fi](mailto:books@yliopistopaino.fi)  
[www.yliopistopaino.fi/kirjamyynti](http://www.yliopistopaino.fi/kirjamyynti)



SOSIAALI- JA  
TERVEYSMINISTERIÖ

ISSN 1236-2050  
ISBN 952-00-1676-7



9 789520 016760

**Merikoski**

Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskus