



Reku Nora

Varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuus tiimityössä

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatus
2022
23.6.2022

Tämän kandidaatin tutkielman tavoitteena on tarkastella varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuuden rakentumista tiimissä sekä tutkia, miten opettajan asiantuntijuus näyttäytyy osana varhaiskasvatuksen tiimityötä. Tarkoituksena on ensin kuvata, millaista varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuus on, miten se rakentuu tiimissä ja mitkä tekijät voivat vaikuttaa tähän prosessiin. Tämän jälkeen selvitän, miten tämä opettajan asiantuntijuus voi näyttäytyä osana arjen tiimityötä.

Varhaiskasvatuksen opettaja toimii oman tiiminsä pedagogisena johtajana päiväkotiryhmässä ja tämä edellyttää häneltä asiantuntevaa toimintaa. Asiantuntijuus on moniulotteinen käsite ja sitä voidaan määritellä monella tapaa. Asiantuntijuus nähdään usein jonkin alan erityisosaamisena, joka muodostuu kokemuksen, koulutuksen ja itsereflektion kautta. Yleisesti tiimityöllä tarkoitetaan työyhteisöä, joka muodostuu useammasta kuin yhdestä jäsenestä ja jokainen työskentelee yhteisen päämäärän saavuttamiseksi. Varhaiskasvatuksen opettaja työskentelee lähes aina tiimissä ja varhaiskasvatuksessa tiimi koostuu eri ammattikuntien edustajista.

Tulokset osoittavat, että opettajalta vaaditaan korkeakoulututkinto ja hänellä pitää olla halussaan monia varhaiskasvatukseen ja opettajan työnkuvaan liittyviä tietoja ja taitoja. Asiantuntijuuden rakentumisessa nousi esiin osaaminen, reflektiivisyys ja relationaalisen asiantuntijuuden käsite. Asiantuntijuuden ja tiimityön välillä varhaiskasvatuksessa tunnistettiin useita yhteyksiä. Opettajan asiantuntijuus voi näyttäytyä tiimissä esimerkiksi tiimin ohjaamisessa, työnjaossa ja vuorovaikutuksessa. Lisäksi se voi vaikuttaa tiimin toiminnan ammatillisuuteen sekä jäsenten työhyvinvointiin.

Tämä tutkielma on toteutettu integroivana kirjallisuuskatsauksena. Sen avulla tutkimuksen aihetta voidaan kuvata mahdollisimman laajasti monipuolisen aineiston avulla. Teoreettisessa viitekehyksessä avaan varhaiskasvatuksen opettajan ammattia sekä asiantuntijuuden ja tiimityön käsitettä. Näiden tutkimusaiheen olennaisten käsitteiden rajaaminen ja ymmärtäminen on tutkimuksen tulosten ymmärtämisen kannalta tärkeää.

Avainsanat: Varhaiskasvatus, varhaiskasvatuksen opettaja, asiantuntijuus, relationaalinen asiantuntijuus, tiimityö, moniammatillisuus, vuorovaikutus

Sisältö

Johdanto	4
2 Teoreettinen viitekehys	6
2.1 Varhaiskasvatuksen opettajan ammatti.....	6
2.2 Asiantuntijuus käsitteenä.....	8
2.3 Tiimityö.....	11
3 Tutkimuksen toteutus	14
3.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymys.....	14
3.2 Tutkimusmenetelmä & tutkimuksen eettisyys.....	14
4 Varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuuden rakentuminen tiimissä	17
4.1 Varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuuden luonne.....	17
4.2 Asiantuntijuus reflektiivisenä prosessina.....	19
4.3 Relationaalinen asiantuntijuus.....	21
5 Varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuus osana tiimityötä	23
5.1 Yhteistyö moniammatillisessa tiimissä.....	24
5.1.1 Työnjako.....	25
5.1.2 Sitoutuminen.....	26
5.2 Vuorovaikutus.....	26
6 Pohdinta	30
Lähteet	34

Johdanto

Suomalainen varhaiskasvatus ja varhaiskasvatuksen opettajan ammatti ovat olleet keskustelun aiheena viime vuosina. Yhteiskunnalliset, sosiaaliset ja kulttuuriset muutokset luovat haasteita kasvatustyölle (Ballet & Kelchtermans, 2009), ja niihin pyritään vastaamaan erilaisilla muutoksilla. Lähiaikoina päiväkotien henkilöstörakenne on määritelty uudestaan, ammattinimikkeet ovat muuttuneet vuonna 2018 ja koulutusmääriä yliopistossa on nostettu 2010-luvulta lähtien (Kantonen, Onnismaa, Reunamo & Tahkokallio, 2020). Lisäksi erilaisia lakiuudistuksia ja asiakirjoja, esimerkiksi varhaiskasvatustalaki (2018), on tullut turvaamaan laadukasta varhaiskasvatusta. Ammatin kehittymisen myötä opettajilta odotetaan entistä enemmän asiantuntevaa työtettä, niin omassa, kuin tiimityöskentelyssäkin. Asiantuntijuuden tarkastelu on ajankohtainen kysymys, kun työtehtävät muuttuvat entistä monimuotoisemmaksi ja kasvatustyö kehittyy (Ballet & Kelchtermans, 2009).

Tässä kandidaatin tutkielmassani perehdyn siihen, kuinka varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuus rakentuu tiimissä ja näyttäytyy tiimityössä. Tarkastelen erilaisia elementtejä, miten asiantuntijuus voi näyttäytyä ryhmän tiimityössä asiantuntevana toimintana. Opiskelen varhaiskasvatusta ja aiheeni liittyy vahvasti tähän alaan sekä itse korkeakouluopiskeluun. Yleisesti yliopistosta valmistuneita, esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettajia, pidetään alansa asiantuntijoina. Isopahkala-Bouret (2008) toteaa, että asiantuntijuuden ajatellaan kehittyvän esimerkiksi korkeakouluopintojen aikana sekä kokemuksen kautta.

Haluan tutkia itselle mielenkiintoista ja tulevaisuuden työelämän kannalta tärkeää aihetta. Tämän tutkimuksen ensimmäinen pääteema on asiantuntijuus. Sen ilmentyminen opettajan työssä on alkanut kiinnostaa minua yliopisto-opintojen aikana ja olen perehtynyt siihen jo aikaisemmin erilaisten keskusteluiden kautta. Asiantuntijuus määritellään usein jonkin tietyn asiakokonaisuuden erityisosaamisena ja kykyjen jatkuvana kehittymisenä (Isopahkala-Bouret, 2008). Karila (1997) kirjoittaa, että varhaiskasvatuksen yksi tärkeimmistä voimavaroista onkin osaava henkilöstö.

Toinen tutkimuksen teema ja kiinnostava aihe varhaiskasvatuksessa on tiimityö. Se on keskeinen osa varhaiskasvatusta ja tässä kontekstissa tiimityöllä tarkoitetaan varhaiskasvatuksen työntekijöiden muodostamaa kasvattajatiimiä, joka vastaa yhdessä tietyn lapsiryhmän toiminnan suunnittelusta sekä ohjaamisesta (Kupila, 2017). Fonsén (2019) korostaa, että tiimityö on osa varhaiskasvatuksen opettajan ammattia. Koska opettaja johtaa päiväkotiryhmän kasvatta-

jatiimiä, opettajan on omattava erilaisia tiimityöskentelytaitoja, joiden avulla hän pystyy toimimaan ja ohjaamaan tiimiä, myös haastavissa tilanteissa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet [OPH], 2018; Fonsén, 2019). Tiimissä työskentely vaatii paljon erilaisia taitoja sekä myönteistä asennetta (Salminen, 2017). Melasalmi ja Husu (2018) nostavat esiin, että tiimityöllä on iso merkitys päiväkodin arjessa, koska tiimityön toimivuus vaikuttaa toimintaan laaja-alaisesti. Toimivan yhteistyön avulla lapsi saa tarpeidensa mukaista sekä laadukasta varhaiskasvatusta (OPH, 2018). Tiimillä on havaittu olevan vaikutuksia lisäksi työntekijöiden työhyvinvointiin (Ristioja & Tamminen, 2010). Minulla on henkilökohtaista kokemusta työpaikoilta, kun tiimityö toimii hyvin sekä siitä, kun siinä on ongelmia. Haluan tulevaisuudessa panostaa tiimityöskentelyyn omassa toiminnassani ja kokea olevani asiantunteva opettaja myös tällä osa-alueella. Tämä tutkimus voi auttaa minua ja muita valmistuvia varhaiskasvatuksen opettajia ymmärtämään paremmin itseään asiantuntijana ja osana tiimiä sekä pohtimaan omia tiimityöskentelytaitojaan.

Aiemmin mainitsin, että asiantuntijuus ja tiimityö ovat merkittävä osa suomalaista varhaiskasvatusta. Tästä aiheesta on ollut julkista keskustelua, erityisesti yliopistolla opiskelijoiden keskuudessa asiantuntijuus ja tiimityö on todella keskeinen puheenaihe luennoilla ja seminaareissa. Yliopistolla on keskusteltu tiimityön tärkeydestä sekä tekijöistä, jotka vaikuttavat tiimityön toimivuuteen ja tiimin toimintaan. Useammilla opiskelijoilla on ollut vaihtelevia kokemuksia työpaikoilta ja harjoittelujaksoilta erilaisista tiimeistä ja niiden pohjalta on rakennettu yhdessä opettajien kanssa käsitystä varhaiskasvatuksen opettajan roolista tiimissä. Tiimityön tärkeys on noussut esiin useammalla opintojaksolla ja tiimityöskentelyä on harjoiteltu erilaisten tehtävien avulla. Tiimityötä ja varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntevaa toimintaa pidetään tärkeänä ja sen vaikutuksia ympäristöön on pohdittu useammalla kurssilla esimerkkien ja asiakokonaisuuksien yhteydessä. Asiantuntijuudesta, varhaiskasvatuksen asiantuntijuudesta ja tiimityöstä on aikaisempaa tutkimusta (Karila, 1997; Tynjälä, 1999a; Melasalmi & Husu, 2018). Varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuuden ja tiimityön yhteydestä on tehty vähemmän tutkimusta. Tutkimusaiheeni on tutkimisen arvoinen, tärkeä ja aina ajankohtainen.

Tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä avaan tutkimukseni kannalta tärkeitä ja keskeisiä käsitteitä, joita ovat varhaiskasvatuksen opettajan ammatti, asiantuntijuus ja tiimityö. Tutkimuksen toteutus -osiossa määrittelen tarkemmin tutkimuksen tutkimusongelmaani ja -kysymystäni sekä kerron tutkimusmenetelmistä. Lopuksi analysoin ja kokoan tutkimukseni tulokset sekä pohdin niiden merkitystä tutkimuksen, työelämän ja itseni kannalta.

2 Teoreettinen viitekehys

Tässä luvussa käsittelen tutkimuksen kannalta keskeisimpiä käsitteitä sekä kokoan niiden oleellisen sisällön yhdeksi kokonaisuudeksi. Aluksi pohdin varhaiskasvatuksen opettajan määritelmää sekä työnkuvaa, mitä se pitää sisällään. Syvennyn seuraavaksi asiantuntijuuden käsitteeseen ja siihen, mitä asiantuntijuus tarkoittaa yleisesti, mitä siihen pääseminen vaatii sekä miten rajaan asiantuntijuuden ja asiantuntevan toiminnan tutkimuksessani. Kolmas tärkeä aiheeseen liittyvä käsite on tiimityö. Kirjoitan tiimityöstä yleisesti ja alustavasti sen merkityksestä varhaiskasvatuksen kontekstissa. Teoreettisen viitekehysten myötä pyrin saamaan lukijalle selkeän pohjan ja käsityksen tutkimukseni päänäkökulmista, mikä edesauttaa tutkimuskysymyksen, sen käsittelyn ja tulosten ymmärtämistä.

2.1 Varhaiskasvatuksen opettajan ammatti

Varhaiskasvatuksen opettajan tehtävä on tukea sekä edistää lasten kasvua, oppimista ja edelleen osaamisen kehittymistä (Opetusalan ammattijärjestö, [OAJ]). Opettajan päävastuulla on oman lapsiryhmän lasten kasvatusta ja opetustehtävä sekä ryhmän toiminnan suunnittelu ja arviointi (OAJ). Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa mainitaan, että opettajalla on pedagoginen vastuu lapsiryhmänsä kokonaisvaltaisesta toiminnan suunnittelusta, arvioinnista ja kehittämisestä sekä tavoitteiden toteutumisesta (OPH, 2018). Opettajan asiantuntijuudeksi voidaan mainita lapsiryhmän tarpeiden tunnistaminen, pedagoginen toiminnan suunnittelu sekä toteuttaminen päiväkodissa (Ukkonen-Mikkola, Ek, Piironen, Lehtinen, Berg, Sviili & Liinamaa, 2021). Työtehtäviin kuuluu lisäksi vastuu lapsen henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisesta sekä arvioinnista (OPH, 2018). Opettaja huolehtii lisäksi kasvatuskumppanuudesta huoltajien kanssa (Karila & Nummenmaa, 2001), hän edistää osaamisellaan myös lasten ja erilaisten perheiden kuulumista yhteisöön ja yhteiskuntaan (Pesonen, 2020).

Ammattikuntana opettajat varhaiskasvatuksessa turvaavat ja edistävät lapsen oikeutta arvokkaaseen lapsuuteen, hyvään elämään sekä tulevaisuuteen (OPH, 2018; Pesonen, 2020). Opettaja ymmärtää kasvatusta ja opetustyön tärkeyden yhteiskunnassamme sekä voi tuoda omalla toiminnallaan yhteiskunnalliseen päätöksentekoon lapsen äänen ja varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden (Pesonen, 2020). Varhaiskasvatuksen opettaja työskentelee pääosin opettajana päiväkodin lapsiryhmässä tai avoimessa varhaiskasvatuksessa (Kanttonen ym., 2020; OAJ).

Varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuden saa kasvatustieteen kandidaatin tutkinnolla (Onnismaa, Tahkokallio & Kalliala, 2015). Onnismaa nostaa esiin, että opettajien yliopistokoulutuksella on todettu olevan vaativat tavoitteet. Varhaiskasvatuksen opettajan työ edellyttääkin korkeatasoista ja teoreettista koulutusta lapsen kehitykseen ja oppimiseen liittyen, varmoja menetelmällisiä taitoja sekä edelleen syntynyttä pedagogista asiantuntemusta (OAJ). Kantonen ja kollegat (2020) lisäävät, että koulutus antaa myös esiopetuksen opettajakelpoisuuden ja kasvatustieteen maisterin tutkinnolla saa päiväkodin johtajan kelpoisuuden.

Keskeisiin taitoihin varhaiskasvatuksen opettajan työssä kuuluvat muun muassa ilmaisu-, liikunta- ja taidekasvatuksen monipuolinen tekeminen sekä osallisuuden ja leikin tukeminen toiminnassa eri ikäisten lasten kanssa (OAJ). Näiden taitojen lisäksi, akateemisen koulutuksen tavoitteena on vahvistaa tutkivaa työtettä sekä kehittää teoreettisesti perusteltua asiantuntijuutta (Onnismaa ym., 2015). Onnismaan ja kollegoiden (2015) mukaan asiantuntijuudessa yhdistyvät erilaiset teoreettiset sekä käytännölliset pedagogiset toimintaperiaatteet sekä opettajan henkilökohtainen kasvatusfilosofia. Yliopistossa suoritettaviin opintoihin sisältyy myös johtamiseen, moniammatillisuuteen ja yhteistyöhön sekä vuorovaikutukseen keskittyviä opintokokonaisuuksia (Onnismaa ym., 2015). Varhaiskasvatuksessa opettajan työ onkin pitkälti tiimityötä ja tämän ominaisuuden vuoksi se eroaa aika paljon muista opettaja-aloista (Kantonen ym., 2020; Pesonen, 2020). Kupila (2017) kirjoittaa, että varhaiskasvatuksen henkilöstöä kannustetaan jatkuvaan osaamisen ja tiedon jakamiseen sekä edelleen ammatilliseen kehittämiseen. Henkilöstölle järjestetään esimerkiksi ammattitaitoa ylläpitäviä ja kehittäviä täydennyskoulutuksia (Varhaiskasvatuslaki, 2018, 7:39§).

Päiväkodin tiimissä tulee olla tietyn verran varhaiskasvatuksen opettajan, sosionomin ja lastenhoitajan kelpoisuuden omaavia henkilöitä (Varhaiskasvatuslaki, 2018, 7:35§). Tämä määrä riippuu muun muassa lasten lukumäärästä, iästä sekä ajasta, jonka lapset viettävät varhaiskasvatuksessa (Varhaiskasvatuslaki, 2018, 7:35§). Päiväkodin kasvatus-, opetus sekä hoitotehtävissä työskentelevässä henkilöstössä vähintään kolmanneksella on oltava varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus (OAJ; Varhaiskasvatuslaki, 2018, 7:37§). Päiväkodin henkilöstö työskenteleekin lähes aina moniammatillisina tiimeinä ja ne koostuvat tavallisesti yhdestä opettajasta ja kahdesta lastenhoitajasta (Kantonen ym., 2020). Karila & Nummenmaa (2001) kirjoittavat, että opettaja huolehtii moniammatillisuuden toimivuudesta varhaiskasvatuksen arjessa.

2.2 Asiantuntijuus käsitteenä

Asiantuntijuutta ei ole aina helppo määritellä ja sitä onkin luonnehdittu eri tutkimus- ja lähdekirjallisuudessa monin eri tavoin. Suomen kielessä asiantuntijuus viittaa enemmän tiedolliseen puoleen, jossa henkilö tuntee asian (Tynjälä, 2004). Englannin kielessä sana ”expert” nähdään laajemmin tietämisenä, osaamisena ja tekemisenä käytännössä (Tynjälä, 2004). Asiantuntijuuden käsitteelle on kuitenkin olemassa useita eri suomenkielisiä käännöksiä ja ajan kuluessa sekä yhteiskunnan kehityksen myötä se saa myös uusia merkityksiä (Huhtasalo, 2019). Ammatillaiset kohtaavat monenlaisia vaatimuksia toiminnalleen (Tynjälä, 1999b). Tämän päivän yhteiskunnassa kansainvälistyminen lisääntyy, tietämisen merkitys kasvaa työnteossa, tietotekniikan käyttö lisääntyy ja työn organisointi esimerkiksi tiimeihin perustuen lisää työssä tarvittavan osaamisen sekä ammatillisten kykyjen kirjoa (Tynjälä, 1999b).

Asiantuntijuus käsitettä käytetään monissa erilaisissa yhteyksissä eikä ole olemassa vain yhtä oikeaa tapaa määritellä asiantuntijuutta ja asiantuntijamaista toimintaa (Happo, 2006; Isopahkala-Bouret, 2008). Olen kuitenkin pyrkinyt rakentamaan asiantuntijuudelle selkeää määritelmää tässä tutkimuksessa. Yksilöiden ja eri ammattiryhmien määrittely asiantuntijoiksi ei ole mitenkään yksiselitteistä (Happo, 2006). Työnantajat odottavat työntekijöiltään monenlaisia taitoja asiaankuuluvan tiedon lisäksi (Tynjälä, 1999b). Näitä ovat esimerkiksi sosiaaliset taidot, kommunikaatio- ja yhteistyötaidot, kyky työskennellä eri alojen asiantuntijoiden kanssa sekä tarkastella omaa ajattelua ja toimintaa kriittisesti (Tynjälä, 1999b).

Asiantuntijuus rakentuu minän ja elämänhistorian, tiettyä substanssialaa koskevan tietämyksen sekä toimintaympäristön vuorovaikutuksessa (Karila, 1997; Happo, 2006). Karila (1997) kommentoi, että asiantuntijuus toteutuu näiden edellä mainittujen tekijöiden muodostamassa kokonaisuudessa. Kulttuuriset olosuhteet voivat vaikuttaa henkilön kokemukseen asiantuntijuudesta (Karila, 1999; Isopahkala-Bouret, 2008). Asiantuntijuuteen ja sen muodostumiseen voi siis vaikuttaa henkilön sisäiset kokemukset ja niiden myötä muokkaantunut ajatusmaailma sekä ympäröivä elinympäristö. Karila (1999) kuvaa asiantuntijuutta kontekstuaaliseksi ilmiöksi, joka on sidoksissa aikaan ja paikkaan. Siinä jonkun tietyn ammattiryhmän asiantuntijuus muodostuu erilaisten yhteiskunnallisten olosuhteiden sekä ammattialalla toimivien yksilöiden ja yhteisöjen välisessä vuorovaikutuksessa (Karila, 1999). Helakorpi (1999) korostaa, että asiantuntijan osaaminen ilmenee sekä henkisenä, että fyysisenä suorituksena ja se voi liittyä sosiaalisiin suhteisiin, kuten työyhteisöön.

Asiantuntijuutta on jaettu erilaisiin osa-alueisiin. Kaikki asiantuntijuuden eri komponentit integroituvat joustavaksi toimintaperustaksi (Tynjälä, 2004). Tynjälä (2004) korostaa, että asiantuntijuus voidaan jakaa teoreettiseen ja käytännölliseen osaamiseen. Huhtasalo (2019) nostaa esiin erilaisia osa-alueita, joihin asiantuntijuutta voidaan jakaa. Näitä olivat teknologinen, sisällöllinen ja tieteellinen asiantuntijuus. Teknologinen asiantuntijuus nähtiin kykynä toimia luontevasti teknologian parissa ja pystyy ratkaisemaan siihen liittyviä ongelmia sekä auttamaan muita (Huhtasalo, 2019). Edwards (2010) tuo esiin, että teknologisessa asiantuntijuudessa tehdään käytännönläheistä yhteistyötä sekä luodaan uudenlaista asiantuntijuutta. Hänen mukaansa tahto, kyky oppia muilta sekä oman osaamisen jakaminen ovat keskeisiä piirteitä ongelmien ratkaisemisessa ja uuden tiedon luomisessa. Isopahkala-Bouret (2008) mukaan asiantuntijuutta voidaan kuvata ongelmanratkaisuprosessina, jossa uutta tietoa luodaan yhdessä eri asiantuntijoiden tietoja hyödyntäen. Tämän voidaan katsoa toteutuvan myös varhaiskasvatuksessa, kun moniammatillisissa tiimissä joudutaan ratkomaan yhdessä erilaisia eteen tulevia ongelmia ja konfliktitilanteita (Karila & Nummenmaa, 2001; Isoherranen, 2008).

Sisällöllinen asiantuntijuus pitää sisällään tietyn substanssialaa koskevaa osaamista (Huhtasalo, 2019). Siihen voidaan liittää erilaisten alaa koskevien sisältöalueiden tietämys, niin teorian, kuin käytännön tasollakin ja siihen vaikuttaa työ- ja elämäkokemus. Asiantuntijuuden voidaan nähdä muodostuvan teoreettisesta tiedosta, kokemuksen mukana saadusta tiedosta, itsesäätelytaidoista sekä sosiokulttuurisesta ymmärryksestä (Isopahkala-Bouret, 2008). Itsesäätelytaidoiksi voidaan luetella esimerkiksi oman toiminnan tietoinen ohjaus sekä kriittinen tarkastelu (Isopahkala-Bouret, 2008). Tämä itsesäätelyn taito nousee esiin myös tutkimuksen tuloksissa, joissa tarkastelen tarkemmin juuri varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuutta. Tynjälä (2004) nostaa esiin, että asiantuntijan pohjana toimiva perustieto voi olla proseduraalista-, faktuaalista- tai formaalia tietoa. Proseduraalinen tieto on keskeinen asiantuntijuuden osatekijä ja sillä tarkoitetaan kokemuksen kautta saatua käytännöllistä tietoa (Tynjälä, 2004). Käytännöllinen ja kokemuksellinen tieto muotoutuu henkilön kokemusten myötä ja sitä on vaikeampi ilmaista sanallisesti (Tynjälä, 2004).

Faktuaalinen tieto koostuu alaa koskevasta perustiedosta ja se on muodollista eli formaalia tietoa (Tynjälä, 2004). Formaalia tietoa voidaan ilmaista sanallisesti esimerkiksi oppikirjojen ja keskusteluiden avulla (Tynjälä, 2004). Tieteellinen asiantuntijuus nousi Huhtasalon (2019) toteuttamassa tutkimuksessa esiin spesifinä ja melko kapea-alaisena asiantuntijuutena. Se liitettiin osaksi tieteellistä tutkimustyötä ja tieteellisten teorioiden hallintaa. Tieteellinen

asiantuntijuus voidaan saavuttaa muun muassa tieteellisen tutkimustyön kautta. Tynjälä (2004) toteaa, että kaikki asiantuntijuuden eri tietämysalueet integroituvat joustavaksi toimintaperustaksi.

Asiantuntijuuden ehdoiksi voidaan määritellä tietty määrä koulutusta sekä työkokemusta (Isopahkala-Bouret, 2008). Hoppo (2006) nostaa esiin, että pelkästään koulutus ei ole perusta asiantuntijuudelle ja asiantuntevalle toiminnalle. Koulutuksella on kuitenkin merkittävä rooli asiantuntijuuden kehittymisessä (Hoppo, 2006). Tämän päivän yhteiskunnassa ja työssä tapahtuva muutos on nopeaa (Tynjälä, 1999b). Asiantuntijoiden on jatkuvasti rakennettava ja uusittava osaamistaan mahdollistaakseen elinikäistä oppimista (Tynjälä, 1999b). Tynjälä kuvailee, että yhdessä nämä vaatimukset asettavat koulutusjärjestelmille monia haasteita, jotta pystyttäisiin tuottamaan osaajia tulevaisuuden työelämää varten. Korkeakoulutuksen olisi tärkeää kehittää opetuskäytäntöjään, joissa voitaisiin integroida alakohtainen tieto ja yleiset akateemiset taidot (Tynjälä, 1999b).

Kasvatuksessa on vaikeaa olla asiantuntija, koska kaikki kasvatustilanteet ovat erityisiä (Suoranta, 1997). Kasvatuksen asiantuntijalla on kasvatuksellisen näkemisen taitoa, mikä kehittyi kasvatuksen kohteena sekä kasvattajan kokemuksista (Suoranta, 1997). Varhaiskasvatuksen opettajan voidaan sanoa olevan asiantuntija ainakin koulutuksen osalta, sillä se on yksi asiantuntijuuden ehto. Opettajalta vaaditaan varhaiskasvatuslain (2018) mukaan tiettyä koulutusta, jotta hän pystyy työskentelemään opettajan ammatissa varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksessa tarvittava osaaminen koostuu toimintaympäristöön ja työtehtävään liittyvästä osaamisesta, varhaiskasvatukseen liittyvästä osaamisesta, kehittämisosaamisesta sekä yhteistyö- ja vuorovaikutusosaamisesta (Ukkonen-Mikkola & Fonsén, 2018). Ukkonen-Mikkola ja Fonsén lisäävät, että nämä edellä mainitut osaamisen alueet ovat tärkeitä kaikille varhaiskasvatuksessa työskenteleville ammattilaisille. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten asiantuntijuus rakentuu itse varhaiskasvatukseen sekä toimintaympäristöön liittyvästä osaamisesta (Kantonen ym., 2020). Keskeisiä ammatillisia taitoja ovat yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot (Kantonen ym., 2020). Näitä varhaiskasvatuksen opettajan osaamisen alueita tarkastelen enemmän tutkimukseni tulossiosiossa.

Nämä teoreettisessa viitekehyksessä kuvatut asiantuntijuuden määritelmät ja ominaisuudet ovat tärkeitä tutkimukseni kannalta. Tutkimuksessani asiantuntijuuden peruslähtökohtana toimii tässä osiossa kuvatut ajatukset asiantuntijuudesta; asiantuntijuus määrittyy tietyn alan erityisosaamisesta, henkilön koulutustaustasta, työkokemuksesta ja siihen vaikuttaa henkilö-

kohtaiset tekijät (elämänhistoria, kokemus) sekä toimintaympäristö. Tutkimuksessa mainitsen ammattilaisen ja ammatillisuuden käsitteen. Tässä ne nähdään asiantuntijan ja asiantuntijuuden lähikäsitteinä, joilla on keskenään samanlainen merkitys tutkimusaiheeni ja -tulosteni kannalta.

2.3 Tiimityö

Sosiaalinen vuorovaikutus on keskeisessä asemassa tämän päivän työelämässä (Janhonen, 2011). Suomessa tiimityön voidaan sanoa olevan yleinen työn muoto (Janhonen, 2011). Janhonen toteaa, että tiimityölle ei ole olemassa ainoastaan yhtä määritelmää. Aira (2012) nostaa esiin, että myös tiimejä on tutkittu paljon ja määritelty monin eri tavoin. Yleisesti tiimityöllä tarkoitetaan työyhteisöä, joka on sitoutunut toimimaan yhdessä tiimin yhteisen päämäärän saavuttamiseksi (Janhonen, 2010; Aira, 2012; Salminen, 2017). Tiimi koostuu normaalisti kahdesta tai useammasta yksilöstä (Heikkilä, 2002). Salmisen (2017) mukaan oikeassa tiimityössä tiimiä koskeva tavoite sovitaan yhdessä tiimin kanssa, minkä jälkeen tiimi päättää itse tehtävien jaosta jäsenten kesken. Toiminnassa korostuu yhteisvastuu tiimin tuloksista ja jäsenet ottavat yhdessä vastuun tiimin onnistumisesta (Salminen, 2017).

Heikkilä (2002) toteaa, että tiimi on kiinteä ryhmä ihmisiä, joilla on yhteinen päämäärä ja siinä jokaisella yksilöllä on merkittävä rooli, omat työtehtävät sekä osaamista, joka voi täydentää myös muiden osaamista. Järvinen ja Mikkola (2015) tukevat tätä Heikkilän ajatusta kirjoittamalla, että tiimityössä jokaisen jäsenen kyvyt pyritään ottamaan käyttöön. Tiimityössä tiimin jäsenet voivat myös oppia toisiltaan (Järvinen & Mikkola, 2015). Tiimin toiminnassa on kyse tasapainoisesta kokonaisuudesta erityisosaamisen ja moniosaamisen välillä (Salminen, 2017). Tiimin jäsenten asiantunteva osaaminen on tärkeää toiminnan kannalta, mutta tiimityö edellyttää myös muiden tehtävien ja osaamisen tuntemista (Salminen, 2017). Salminen (2017) toteaa, että niin sanotusti ”huippu tiimi” tarvitsee aikaa sekä yhteisiä kokemuksia kasvaakseen toimivaksi. Hänen mukaansa tiimi muotoutuu ajan ja kokeilujen myötä. Heikkilä (2002) jakaa ajatuksen siitä, että tiimi tarvitsee aikaa toimivan yhteistyön kehittämiseen.

Tiimityötä määriteltäessä esiin nousee usein yhteistyön käsite. Yhteistyö tarkoittaa tavoitteellista prosessia, joka syntyy tarpeesta luoda jotain uutta (Aira, 2012). Tiimityöskentely yhdessä muiden jäsenten kanssa vaatii yhteistyötä (Heikkilä, 2002). Tiimityöskentelyyn sisältyy yhdessä suunnittelu, tiedon jakaminen, päätösten tekeminen sekä ongelman ratkaisu (Heikkilä, 2002). Toimiva yhteistyö heijastuu yhteistyön osapuolten tyytyväisyydessä ja siinä toteute-

taan tavoitteita sekä onnistutaan tasapainoilemaan erilaisten ongelmatilanteiden kanssa (Aira, 2012). Yhteistyö vaatii jäsenten aktiivista panostusta, aikaa sekä vastuiden jakamista (Aira, 2012). Aira (2012) nostaa esiin, että työntekijöille yhteistyö voi näyttäytyä kielteisesti ja silloin yhteistyön voidaan nähdä vievän liikaa aikaa muilta työtehtäviltä. Toisaalta sen voidaan kokea tuovan omalle työlle vaikuttavia tuloksia, joita ei olisi saatu aikaan ilman yhteistyötä (Aira, 2012). Yhteistyö voi edistää oman asiantuntijuuden ylläpitoa, motivaatiota sekä antaa tiimin jäsenelle tukea erilaisissa tilanteissa (Aira, 2012). Salminen (2017) kuvaa, että tiimityö parhaimmillaan auttaa jäseniään saavuttamaan omat tavoitteensa ja selviytymään kasvavista suorituspainesta sekä palkitsee tekijöitä. Varhaiskasvatuksessa alalle jäämiseen ja alalta poistumiseen koskevassa tutkimuksessa nousi esiin, että tiimityö voidaan kokea joko omaa työtä helpottavana tai sitä haittaavana tekijänä (Pesonen, 2020).

Tutkimuksessani aion käsitellä tiimityötä pääosin päiväkodin yhden lapsiryhmän tiimin näkökulmasta. Tiimityö on vakiintunut työtapana päiväkodissa (Mikkola & Nivalainen, 2012), jossa jokaisella lapsiryhmällä on oma kasvattajatiimi (Kupila, 2017). Kupilan (2017) mukaan kasvattajatiimi tarkoittaa tiimiä, joka vastaa tietyn lapsiryhmän ohjaamisesta ja toiminnasta päiväkodin arjessa (Kupila, 2017). Varhaiskasvatuksessa tiimiin sisältyy monia erilaisia rooleja, mitkä rakentuvat työntekijöiden oman osaamisen, koulutuksen sekä asiantuntijuuden pohjalta (Kupila, 2017). Varhaiskasvatuksen opettajan työ tapahtuu yhteistyössä muiden ammattikuntien kanssa (Kantonen, 2020). Yksi konkreettinen työtehtävä varhaiskasvatuksessa tapahtuvassa yhteistyössä on tiimipalaverit. Tiimin jäsenet pitävät säännöllisesti tiimipalavereita, joissa he yhdessä suunnittelevat ja arvioivat toimintaa sekä tarvittaessa etsivät keinoja kehittää sitä (Karila & Nummenmaa, 2001).

Avasin aiemmin varhaiskasvatuksen tiimin rakennetta henkilöstön osalta (ks. luku 2.1). Nämä yhden opettajan ja kahden lastenhoitajan tiimit yleistyivät 1990-luvulla (Kantonen ym., 2020). Useissa kunnissa ryhdyttiin silloin noudattamaan alinta asetuksen sallimaa mitoitusta sekä korvaamaan varhaiskasvatuksen opettajia lastenhoitajilla (Kantonen ym., 2020). Kantonen ja kollegat (2020) toteavat, että tällaiset henkilöstörakenteen muutokset voivat synnyttää jännitteitä eri ammattiryhmien välille. Erityisesti opettajien ja lastenhoitajien välisessä työnjaossa on ollut haasteita (Kantonen ym., 2020). Keskityn tiimityössä näyttäytyvän asiantuntijuuden näkökulmaan, eri ammattiryhmien muodostamaan moniammatilliseen tiimiin sekä tiimien työnjakoon lisää tulososiossa.

Tässä tutkimuksessa tiimityöhön linkittyy vahvasti moniammatillisuus. Moniammatillinen tiimi on yksi tiimityön muoto, jossa asiantuntijat yhdistävät omat tiedot ja taidot sekä sitoudutaan tavoitteelliseen yhteistoimintaan (Pärnä, 2012). Karila ja Nummenmaa (2001) nostavat esiin, että moniammatillisuuden käsitteellä viitataan usein eri ammattiryhmiin kuuluvien asiantuntijoiden yhteistyöhön. Moniammatillisen yhteistyön käsitteeseen liittyy keskeisesti yhteiset tavoitteet, luottamus sekä yhteinen toiminta (Pärnä, 2012). Pärnä (2012) kuvailee moniammatillista yhteistyötä asiantuntijatyöskentelyksi. Siinä osaamisen johtaminen nousee merkittävään rooliin. Tiimin johtaminen nousee vahvasti esiin tässäkin tutkimuksessa ja tarkastelen varhaiskasvatuksen opettajan roolia oman moniammatillisen tiiminsä johtajana myöhemmin.

3 Tutkimuksen toteutus

3.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymys

Tutkielmani tavoitteena on etsiä ja tuottaa tietoa varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuuden ja tiimityön yhteydestä itselleni sekä muille varhaiskasvatuksen opettajille tai opettajaksi opiskeleville. Tarkastelen tieteellisen kirjallisuuden ja tutkimusten avulla, että miten varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuus rakentuu ja voi näyttäytyä päiväkotiryhmän tiimissä. Tämän kandidaatin tutkielman tarkoitus on pyrkiä antamaan yleiskatsaus siitä, miten opettajan asiantuntijuus rakentuu tiimissä ja voi näyttäytyä päiväkotiryhmän tiimityössä. Olen rajannut aihettani niin, että keskityn tiimityöhön siis varhaiskasvatuksen opettajan, asiantuntijuuden ja tietyn lapsiryhmän tiimin näkökulmasta. En avaa asiantuntijuuden ilmentymistä tai vaikutuksia tiimityössä tiimin ympärillä oleviin tekijöihin, kuten lapsiin, huoltajiin tai ryhmän toimintaan.

Tutkimuskysymys ja sen muodostaminen voidaan sanoa olevan koko tutkimusprosessia ohjaava tekijä (Kangasniemi ym., 2013). Se ohjaa tutkimuksessa käytettävän aineiston valintaa (Kangasniemi ym., 2013). Olen pyrkinyt muodostamaan sellaiset tutkimuskysymykset, joihin vastaamalla saisin tietoa tutkimusaiheeni näkökulmasta. Tärkeää tutkimuskysymyksen laatimisessa on, että se on tarpeeksi täsmällinen ja rajattu (Kangasniemi ym., 2013).

Tämän kandidaatin tutkielman tavoitteena on vastata seuraaviin kysymyksiin:

Miten varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuus rakentuu tiimissä?

Millaisena varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuus näyttäytyy osana tiimityötä?

3.2 Tutkimusmenetelmä & tutkimuksen eettisyys

Tämä kandidaatin tutkielma on tarkoitus toteuttaa kirjallisuuskatsauksena. Kirjallisuuskatsaus on metodi ja tutkimustekniikka, jossa tehdään tutkimusta tutkimuksesta eli kootaan useiden tutkimusten tuloksia ja ne ovat edelleen perustana uusille tutkimustuloksille (Salminen, 2011). Kirjallisuuskatsaus on hyvä tapa tuottaa uutta tietoa jo tutkitusta aiheesta, kun tutkittavaa aihetta halutaan kuvata mahdollisimman monipuolisesti (Torraco, 2005). Hain tietoa aiheistani erilaisista tieteellisistä artikkeleista, kirjoista ja nettisivuilta. Etsin, pohdin ja yhdistin siis tie-

toa erilaisista lähteistä, jotka käsittelivät omaa tutkimusaiheittani. Kirjallisuuskatsauksessa minä voin tutkijana tutkia ja tiivistää oman alan kannalta olennaisia keskusteluja sekä aineistoja (Salminen, 2011). Hyödynsin ja reflektoin tutkimuksessa myös omia kokemuksiani sekä pohdin niitä suhteessa aiempiin tutkimuksiin. Pääasiassa kuitenkin lähestyin tutkimusaiheittani tieteellisten lähteiden ja niiden välisten yhteyksien pohjalta.

Toteutin tutkimukseni kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on melko yleinen kirjallisuuskatsauksen perustyypeistä (Salminen, 2011). Sitä voi kuvata ikään kuin yleiskatsaukseksi, jossa ei ole kovin tiukkoja ja tarkkoja sääntöjä (Salminen, 2011). Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen eri vaiheet voidaan jakaa neljään osaan: tutkimuskysymyksen muodostaminen, aineiston etsiminen ja valitseminen, aiheen kuvailu ja viimeisenä tutkimuksen tuloksen tarkasteleminen (Kangasniemi ym., 2013). Tutkimuksen tekemisen jakaminen eri vaiheisiin voi helpottaa tutkimustyön jäsentelyä ja tekemistä. Kangasniemi ja kollegat (2013) kirjoittavat, että vaikka menetelmästä voidaan todeta erilaisia vaiheita, niin on tyypillistä, että ne etenevät soljuen suhteessa toisiinsa.

Salminen (2011) kirjoittaa, että kuvaileva kirjallisuuskatsaus voidaan jakaa kahteen erilaiseen tyyppiin, joita ovat narratiivinen ja integroiva katsaus. Vielä tarkemmin määriteltynä tutkimukseni täyttää integroivan kirjallisuuskatsauksen piirteet. Integroiva kirjallisuuskatsaus on tutkimusmuoto, jossa tarkastellaan aiheeseen liittyvää kirjallisuutta ja tulokset integroidaan uusia näkökulmia sisältäväksi kokonaisuudeksi (Torraco, 2005). Minun tarkoitukseni oli kerätä eri aineistoista laajaa ja yleistä kuvausta siitä, kuinka asiantuntijuus voi mahdollisesti näyttäytyä tiimityössä. Salmisen mukaan integroivaa kirjallisuuskatsausta käytetään silloin, kun halutaan kuvata tutkittavaa ilmiötä tai aihetta monipuolisesti (Salminen, 2011). Se ei ole yhtä valikoiva tai rajaa tutkimusaineistoa niin tarkasti kuin esimerkiksi systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja siksi tutkittavasta aiheesta on mahdollista kerätä laajasti tietoa (Salminen, 2011).

Minua on ohjannut tutkimuksen aiheen valinnassa oma mielenkiinto aihetta kohtaan. Erityisesti asiantuntijuus, tiimityö ja yhdessä tekeminen ovat kiinnostavia aiheita ja tärkeitä teemoja varhaiskasvatuksessa, opettajan työssä ja työtapana. Olen päässyt näkemään ja toimimaan erilaisissa tiimeissä ja näiden kokemusten myötä olen kiinnostunut perehtymään opettajan toimintaan tiimissä oman alansa asiantuntijana. Aiheeni on pysynyt koko tutkimusprosessin ajan lähes samana, mutta aiheen rajaaminen ja näkökulma ovat kuitenkin muuttuneet muutama kerran. On ollut hieman haastavaa saada aihe rajattua niin, ettei se olisi liian laaja tai tarkkaan rajattu. Tutkimuskysymys on muotoutunut tarkkaan muotoonsa vasta tutkimuksen

tekemisen aikana. Aineiston jatkuva reflektointi suhteessa tutkimuskysymykseen vaikuttaa siihen, että tutkimuskysymys ja siihen vastaamaan pyrkivä valittu aineisto tarkentuvat koko tutkimusprosessin ajan (Kangasniemi ym., 2013).

Metsämuuronen (2003) toteaa, että tiedon ja sitä myötä tieteellisten julkaisusarjojen määrä on kasvanut. Tietoa löytyy paljon ja siksi sitä pitää osata etsiä (Metsämuuronen, 2003). Aiheestani on löytynyt ihan hyvin lähdekirjallisuutta, mutta juuri tästä näkökulmasta ei ole suoraan kovin paljoa tutkimuksellista tietoa. Kangasniemi ja kollegat (2013) mainitsevat, että kuvaileva kirjallisuuskatsaus on luonteeltaan aineistolähtöistä, eikä aineiston valintaa rajaa mitkään metodiset säännöt. Kirjallisuuskatsaukseen valittava aineisto haetaan esimerkiksi elektronisista ja tieteellisistä tietokannoista tai manuaalisilla hauilla erilaisista julkaisuista (Kangasniemi ym., 2013). Olen käyttänyt tieteellisten lähteiden etsimiseen Google Scholaria ja muutamia erilaisia tietokantoja, kuten ProQuest ja EBSCO. Tiedonhaussa olen käyttänyt myös Oulun yliopiston kirjaston sähköistä palvelua, Oula-Finnea. Olen lainannut kirjoja ja käynyt varaamassa lukusalilainoja Oulun yliopiston tiedekirjasto Pegasuksesta. Hakusanoina olen käyttänyt muun muassa seuraavia: *varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatus, tiimityö, asiantuntijuus, yhteistyö, teamwork, professional, expert ja early childhood education*. Olen pyrkinyt arvioimaan kriittisesti lähteiden luotettavuutta ja soveltuvuutta tämän kaltaiseen tutkimukseen sekä niiden ajankohtaisuutta. Tiedostan, että osa lähteistä on hieman vanhempia, mutta koen, että niiden sisältämä tieto on relevanttia tämän hetken yhteiskunnassa. Nämä lähteet ovat alalla tunnettujen vaikuttajien ja tutkijoiden laatimia, mikä lisää niiden luotettavuutta. Metsämuuronen (2003) kirjoittaa, että on tärkeää kiinnittää huomiota lähteiden luotettavuuteen ja tuoreuteen.

Tutkimuksen tekemisessä on aina otettava huomioon eettinen näkökulma. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) mukaan tieteellisessä tutkimustyössä noudatetaan rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta sekä tarkkuutta. Nämä toimintatavat pitävät sisällään esimerkiksi kriteerien mukaisten tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmien käytön, muiden tutkijoiden työn huomiointi ja oikeanlainen viittaaminen (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012). Tutkimuseettisen näkökulman mukaan tutkija ottaa huomioon muiden tutkijoiden tekemän työn ja saavutukset viittaamalla muiden julkaisuihin asianmukaisella tavalla sekä antavat heidän saavutuksilleen kuuluvan arvon omassa tutkimuksessaan (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012). Olen pyrkinyt huomioimaan eettisen näkökulman tässä tutkimuksessa hakemalla lähteitä luotettavista paikoista sekä viittaamalla niihin oikein tekstissä ja lähdeluettelossa. Tässä tutkimuksessa käytän yliopiston vaatimusten mukaisesti APA 6 -viittaustekniikkaa.

4 Varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuuden rakentuminen tiimissä

Olen jakanut tutkimukseni tulososion kahteen eri osaan (ks. luvut 4 & 5), joissa vastaan tutkimuskysymyksiini. Tässä ensimmäisessä tulososassa kerron ja kuvaan, kuinka opettajan asiantuntijuus rakentuu tiimissä. Ennen kuin käsittelen asiantuntijuuden rakentumiseen liittyviä tekijöitä, on syytä tarkastella varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuuden luonnetta. Aluksi pohdin, että mitä asiantuntevalta opettajalta vaaditaan, esimerkiksi koulutuksen ja työtehtävien suhteen. Eri aloilla vaadittavat osaamisalueet voivat heijastaa pinnalla olevia näkemyksiä siitä, minkälaista on oikeanlainen ja asiaankuuluva tietämys (Isopahkala-Bouret, 2008). Tästä syystä varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuudessa voi olla erityispiirteitä, jotka eivät ilmene asiantuntijuutta yleisellä tasolla määriteltäessä. Seuraavaksi kuvaan, millainen rooli päiväkotiryhmän tiimillä ja tiimin jäsenillä voi olla varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuuden rakentumisen prosessissa. Tämän luvun tarkoituksena on koota teoreettista pohjaa toisen tutkimuskysymyksen tulosten käsittelylukua varten. Näiden ensimmäisessä tulososassa valittujen teemojen pohjalta olen jäsennellyt tuloksia toiseen tutkimuskysymykseeni.

4.1 Varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuuden luonne

Varhaiskasvatuksen työ on asiantuntijatyötä, jossa kelpoisuusvaatimuksena opettajan tehtäviin on varhaiskasvatuslain (540/2018) mukaan vähintään yliopiston kandidaatin tutkinto ja siihen sisältyvät varhaiskasvatuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavat opinnot. Varhaiskasvatuksessa työskentely edellyttää työntekijältä hyvää kasvatuksen, varhaisen kehityksen ja -oppimisen sekä varhaispedagogiikan asiantuntemusta (OAJ). Yliopistosta, varhaiskasvatuksen suuntauksesta, valmistuneella kasvatustieteen kandidaatilla voidaan olettaa olevan nämä edellä mainitut ominaisuudet. Eräässä varhaiskasvatuksen asiantuntijuutta koskevassa tutkimuksessa nousi esiin, että asiantuntijuus alkaa kehittyä juuri ammattiin valmistavan koulutuksen aikana (Ukkonen-Mikkola, Yliniemi & Wallin, 2020).

Varhaiskasvatuksen opettajan voidaan sanoa olevan oman tiiminsä pedagogiikan asiantuntija-johtaja (Fonsén, 2019). Tulosten kannalta keskeinen huomio on, että tiimityössä kaikkia asioita ei kuitenkaan tehdä yhdessä tiimin kanssa, vaan tiimityö perustuu paljon myös tiimin jäsenten itsenäiseen työskentelyyn ja toimimiseen (Salminen, 2017). Varhaiskasvatuksen opettaja työskentelee päiväkodissa pääsääntöisesti tiimissä (OPH, 2018), mutta opettajalla on myös tärkeitä vastuualueita ja töitä, mitä hän hoitaa yksin. Kiesiläinen (2001) kirjoittaa, että

yksin tehtävästä työstä ollaan siirtymässä erilaisiin yhdessä tekemisen malleihin. Hän nostaa esiin, että yhteistyössä oman persoonan taitava käyttäminen on osa ammatillisuutta, kun pyritään saavuttamaan yhteisiä tavoitteita. Mikkola & Nivalainen (2012) huomauttavat, että varhaiskasvatustyötä ei kuitenkaan pystytä tekemään pelkän persoonallisuuden varassa, vaan siihen tarvitaan monenlaisia ammatillisia valmiuksia, että yhteistyö kasvattajatiimissä saadaan onnistumaan. Persoonalliset ominaisuudet voivat kuitenkin parhaimmillaan tukea ammatillisuutta ja yhteistyötä työyhteisössä (Mikkola & Nivalainen, 2012).

Karila (1997) kirjoittaa väitöskirjassaan, että varhaiskasvatuksen asiantuntijuuteen sisältyvistä keskeisistä tietämysalueista, joita ovat kasvatustietämys-, lapsi-, konteksti- sekä didaktinen tietämys. Nämä muodostavat hänen mukaansa tietämyksen kokonaisuuden. Kasvatustietämyksen kategoriaan Karila (1997) kirjoittaa kuuluvan kasvatustietämyksen, kasvatustietämyksen keskeiset tekijät, niiden keskinäiset suhteet sekä kasvatustietämyksen päämääriin liittyvät käsitykset. Lapsitietämys perustuu häneen mukaansa käsitykseen lapsesta sekä lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta. Kolmantena tietämyksen alueena väitöskirjassa puhutaan kontekstintietämyksestä, joka sisältää kasvu- ja oppimisympäristöön ja -olosuhteisiin liittyvän tietämyksen. Kontekstintietämys ilmenee muun muassa päiväkodin toiminta-ajatuksen hahmottamisessa ja sitä konkretisoivat esimerkiksi käsitykset työyhteisön merkityksestä ja toiminnasta sekä varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuuden luonteesta. Didaktinen tietämys liittyy pienten lasten kasvatukseen, opetukseen ja toiminnan toteuttamiseen päiväkodissa (Karila, 1997).

Näistä edellä mainituista tietämysalueista keskeisin tämän tutkimuksen kannalta on kontekstintietämys. Samassa kontekstissa Karila (1997) toteaa, että asiantuntijuuden voi käsittää joko yksilöllisenä tai yhteistoiminnallisena ilmiönä. Kupila (2017) tuo esiin, että varhaiskasvatuksessa asiantuntijuus perustuu yksilölliseen ja yhteisölliseen asiantuntijuuteen. Yhteistoiminnallisessa ilmiössä asiantuntijuus ymmärrettiin yhteistyön korostamisena työkavereiden kanssa ja se näkyi työtavoissa muun muassa yhteisinä suunnitteluina ja neuvotteluina (Karila, 1997). Varhaiskasvatuksen opettajan näkemykset ja menettelytavat toiminnan organisoinnissa sekä kasvu- ja oppimisympäristön luomisessa muodostavat hänen kontekstintietämyksensä sisältöä. Karila ja Nummenmaa (2001) lukevat myös päiväkotityön keskeisiksi osaamisalueiksi toimintaympäristön tulkinnan sekä varhaiskasvatukseen, yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen liittyvän osaamisen. Ukkonen-Mikkolan ja Fonsénin (2018) toteuttamassa tutkimuksessa nousee esiin, että varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuuteen kuuluu tiimin pedagogisen toiminnan johtaminen, pedagogisen puheen ylläpitäminen sekä yhteistyö muiden asiantuntijoiden kanssa.

4.2 Asiantuntijuus reflektiivisenä prosessina

Asiantuntijuuden käsitteen lisäksi myös sen kokeminen ja kokemuksen muodostuminen voi olla haastavaa. Asiantuntijuuden kokeminen on tilanneriippuvaista ja se rakentuu tietämyksestä, tilannesidonnoisesta toiminnasta sekä luottamuksesta omaan toimintaan (Isopahkala-Bouret, 2008). Isopahkala-Bouret (2008) tuo esiin, että asiantuntijuuden kokemukseen näyttää vahvasti linkittyvän halu ja kyky kehittää omaa työtä sekä työn kohteena olevia objekteja. Asioista halutaan kantaa vastuuta ja olla mukana toteuttamassa erilaisia päätöksiä tai ainakin seuraamassa niiden toteuttamista (Isopahkala-Bouret, 2008). Asiantuntijuuden yhtenä tärkeänä osatekijänä voidaan pitää reflektiivisyyttä ja metakognitiota eli itsesäätelytaitoja. Tynjälä (2004) nostaa esiin, että itsesäätelyyn liittyvä reflektiivisyyden ja metakognitiivisten taitojen merkitys korostuu asiantuntevan opettajan toiminnassa.

Perusteellinen asiantuntemus kasvatuksesta, varhaisesta kehityksestä ja oppimisesta sekä varhaispedagogiikasta ovat työskentelyn lähtökohtana (OAJ). Teoreettisessa viitekehityksessä kirjoitin varhaiskasvatuksen opettajan monista tehtävistä, tiedoista ja taidoista, mitä hänellä täytyy olla hallussaan työskennellessään varhaiskasvatuksessa. Isopahkala-Bouretin (2008) tuo esiin, että asiantuntijuuden kokemus edellyttää jonkin tiedollisen sekä taidollisen kokonaisuudenhallintaa. Tähän liittyen mainittiin kyky pystyä nimeämään oma erityinen tietämys jollain tavalla, mikä edelleen edellytti henkilöltä hyvää käsitystä omasta osaamisestaan ja sen suhteesta myös muiden osaamiseen (Isopahkala-Bouret, 2008). Varhaiskasvatuksen opettajalla on vastuu omasta ammatillisesta kehittymisestään (Pesonen, 2020). Pesonen tuo esiin, että opettajan tulee olla tietoinen kasvatusnäkömyksestään sekä arvioida omaa toimintaansa voidakseen kehittää työtötään.

Fonsén (2019) nostaa esiin, että opettaja suunnittelee työtehtävänsä sekä arvioi ja kehittää oman tiimin johtajuuttaan systemaattisesti. Nykypäivän muuttuvassa työympäristössä tällainen reflektiivinen työote on tärkeää ja jatkuvaan kehittämiseen kuuluvaa osaamista tarvitaan (Karila & Nummenmaa, 2001). Opettajan asiantuntijuuden kehittämiseen liittyy halu pyrkiä kehittämään omia käytäntöjään, ja työelämän osaamisen kannalta keskeisiä ominaisuuksia ovat oman toiminnan ja osaamisen arviointi eli reflektiivisyys (Karila, 1997). Hujalan mukaan reflektiivistä työtötta tarvitaan esimerkiksi päätöksenteossa (Karila, 1997)). Tiimityö sisältää paljon ongelmien määrittämistä, ratkaisua sekä päätöksien tekoa (Heikkilä, 2002). Mikkola ja Nivalainen (2012) nostavat myös esiin itsearvioinnin merkityksen.

Kuten aiemmin totesin (ks. luku 2.3), asiantuntijuus on käsitteenä hieman hankala määrittää, koska siitä on olemassa monenlaisia tulkintoja ja asiantuntijuus on muuttuvaa. Karilan (1997) mukaan asiantuntijuus toteutuu minän ja elämänhistorian, tietämyksen sekä toimintaympäristön vaikutuksen muodostamassa kokonaisuudessa. Asiantuntijuuden merkeinä on nähty pitkään myös korkea koulutus ja pitkä työkokemus (Tynjälä, 1999a). Myöhemmin asiantuntijuustutkimuksissa on huomattu, että kaikki, kenellä on korkea koulutus ja pitkä työkokemus, eivät kuitenkaan toimi omissa työtehtävissään täysin samalla tavalla (Tynjälä, 1999a).

Tynjälä (1999a) kuvailee, että toisten työssä ominaista on jatkuva kehittyminen, kun taas toiset pidättäytyvät helpommin aiemmin opituissa rutiineissa ja käytänteissä. Hän jatkaa, että asiantuntijuuteen ja sen kehittymiseen liittyy kaiken jo osatun ja tiedetyn tiedon lisäksi myös uuden oppiminen. Asiantuntijuutta ei siis nähdä pelkästään koulutuksen ja työkokemuksen myötä saatavana ominaisuutena (Tynjälä, 1999a). Tynjälän (1999a) mukaan sitä voidaankin kuvailla jatkuvana itsereflektiona ja eri tilanteissa oppimisena. Myös Mikkola & Nivalainen (2012) nostavat esiin, että ammatilliseen osaamiseen liittyy kyky kehittää omaa työtä ja osaamista. Varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuudelle voidaan siis sanoa olevan ominaista kehittävä työote. Karila & Nummenmaa (2001) tukevat väitettä kirjoittamalla, että jatkuvaan kehittämiseen liittyvää osaamista voidaan pitää keskeisenä osaamisalueena päiväkotityössä.

Asiantuntija kokemukseen voi vaikuttaa myös henkilön tunteet (Isopahkala-Bouret, 2008). Tunteiden rooli on auttaa asiantuntijaksi kehittymistä ja nimenomaan hyvään asiantuntijasuuritukseen pääsemistä. Tunteita pyritään ohjailemaan ja kontrolloimaan niin, että ne mahdollistavat kurinalaisen ja tavoitesuuntautuneen toiminnan. Tekemisen lisäksi on voitava luottaa omaan asiantuntijuuteensa ja tuntea oma olo varmaksi toimiessaan erilaisissa asiantuntijatehtävissä (Isopahkala-Bouret, 2008), tässä yhteydessä varhaiskasvatuksen opettajana. Isopahkala-Bouret (2008) tiivistää, että muiden osoittama luottamus nimenomaan vahvistaa edelleen luottamusta omaan tietämykseen ja kykyyn toimia. Tiimillä ja sen luottamuksella voidaan siis sanoa olevan positiivisia vaikutuksia varhaiskasvatuksen opettajan kykyyn toimia tiimissä ja työtehtävissään. Eräässä tutkimuksessa todetaan, että tiimillä voi olla negatiivisia sekä positiivisia vaikutuksia oman ammatillisen identiteetin kokemiseen (Melasalmi & Husu, 2018). Tässä tutkimuksessa tuli ilmi, että toisen palaute voi edistää merkittävästi henkilön ammatillista identiteettiä ja toimivuutta, mikä helpottaa osallistumista yhteisöön ja yhteistyöhön.

4.3 Relationaalinen asiantuntijuus

Henkilö voi kokea olevansa asiantuntija tietyssä yhteisössä (esimerkiksi tiimissään) tietyssä asiassa, kun taas toisessa yhteydessä ei (Isopahkala-Bouret, 2008). Muiden osoittama luottamus monesti vahvistaa henkilön luottamusta omaan tietämykseen ja kykyyn toimia tehtävissään (Isopahkala-Bouret, 2008). Fonsén (2019) kirjoittaa, että varhaiskasvatuksen opettajan johtajuuden omaksuminen voi olla vaikeaa ja haastavaa silloin, jos rooli ei jostain syystä ole selkeä tai muu tiimi ei jaa samaa ajatusta asiasta. Hänen mukaansa on tärkeää korostaa oman tiimin jäsenille, että pedagoginen johtaminen on muun muassa vastuun kantamista suunnittelun prosessista ja se kuuluu opettajan työtehtäviin. Isopahkala-Bouret (2008) huomauttaa, että tällöisen sosiaalisen tunnustuksen saaminen edellyttää henkilön suostumista työn asettamien asiantuntijamaisen toimintatavan ehtoihin ja vaatimuksiin. Edwards (2010) toteaa, että ammattilainen kasvaa asiantuntijaksi osana näitä yhteistyökäytäntöjä ja suhteessa toisiin ammattilaisiin. Tätä yhteistoiminnassa syntyvää asiantuntijuutta korostavaa tarkastelutapaa kutsutaan relationaaliseksi asiantuntijuudeksi (Edwards, 2010).

Itse oman asiantuntijuuden tunnistaminen on keskeinen lähtökohta myös relationaaliselle asiantuntijuudelle (Edwards, 2010). Relationaalisessa asiantuntijuudessa on kyse ymmärryksestä sekä luottamuksesta omaan teoreettiseen ja käytäntöä tukevaan tietoon sekä taidosta tunnistaa myös muiden henkilöiden tarjoama tieto ja edelleen vastata siihen (Duhn ym., 2016). Relationaalinen asiantuntijuus rakentuu ikään kuin suhteessa professionaaliseen identiteettiin, eri ammattilaisten kanssa tehtävään yhteistyöhön ja käytäntöihin (Duhn ym., 2016). Duhn ja kollegat (2016) kirjoittavat, että keskeistä relationaalisessa asiantuntijuudessa on taito osata neuvotella toiminnan kohteeseen liittyvistä merkityksistä, jolloin voidaan oppia muilta ja samalla tuoda omaa osaamista myös muiden käyttöön. Parhaimmillaan tämä relationaalinen asiantuntijuus toteutuu moniammatillisessa yhteisössä ja yhteistyössä, mikä tuo lisäarvoa tiimien työskentelyyn yhdessä ja yhteisen päämäärän saavuttamiseksi (Isoherranen, 2008; Edwards, 2010).

Tämän relationaalisen asiantuntijuuden toteutuessa työyhteisössä, yksittäisellä ammattilaisella on mahdollisuus kasvaa asiantuntijaksi suhteessa toisiin ammattilaisiin (Edwards, 2010). Se mahdollistaa esimerkiksi vanhojen käytäntöjen uudistamisen sekä yhteisen ongelmanratkaisun (Edwards, 2010). Ukkonen-Mikkola (2021) tukee tätä väitettä nostamalla esiin, että relationaalisen asiantuntijuuden avulla on mahdollista luoda uutta ymmärrystä toiminnan kohteesta sekä jäsentää eri ammattilaisten yhteistyöhön liittyviä monimutkaisia ongelmia. Eri lähtö-

kodista ja koulutustaustoista tulevien ammattilaisten toimintakulttuurin ymmärtäminen mahdollistaa yhteistyön toteutumisen nimenomaan relationaalista asiantuntijuutta edistäväksi ja silloin on mahdollista laajentaa omaa ymmärrystään toiminnan kohteesta sekä luoda henkilöiden välistä yhteistä tietoa (Edwards, 2010; Duhn ym., 2016.).

5 Varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuus osana tiimityötä

Edellisessä osiossa kokosin yhteen tutkimukseni tuloksia varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuuden rakentumisesta tiimissä sekä miten asiantuntijuus voi näkyä opettajan omassa toiminnassa. Asiantuntijuus määrittyy selkeästi toimintatapana, eikä ainoastaan henkilön ominaisuutena (Tynjälä, 1999b). Tästä voi päätellä, että asiantuntijuus vaikuttaa myös henkilön toimintaan, eikä ole pelkästään jokin sisäinen prosessi. Tässä tulososiossa vastaan toiseen tutkimuskysymykseeni ja keskityn asiantuntijuuteen toimintatapana. Kuvaan, miten varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuus voi näyttäytyä osana tiimityötä. Tarkoitukseni on koota erilaisia elementtejä, miten asiantuntijuus voi vaikuttaa tiimiin ja tiimityöhön. Yhteistyön merkitys varhaiskasvatuksen työssä on viime vuosina kasvanut ja varhaiskasvatuksen opettajana ammattia tarkasteltaessa voidaan puhua todellisesta vuorovaikutusammattista (Kantonen ym., 2020). Tämän tutkimuksen toisessa tulososiossa yhteistyö ja vuorovaikutus nousivatkin keskeisiksi ja merkittäviksi teemoiksi varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuutta ja tiimityötä tarkasteltaessa.

Ukkonen-Mikkolan ja kollegoiden (2020) toteuttamassa varhaiskasvatuksen asiantuntijuutta koskevassa tutkimuksessa nousi esiin, että varhaiskasvatuksen tiimin eri henkilöstöryhmät korostivat asiantuntijuuden rakentuvan lasten kasvatuksen lisäksi muun muassa tiimityöskentelystä. Ukkonen-Mikkola ja kollegat (2020) tuovat esiin, että tutkimuksessa asiantuntijuuden toteutumisessa painotettiin tilannekohtaista toimintaa, joustavuutta sekä työkokemusta. Opettajan pedagogisen johtajuuden eri elementtejä, kuten suunnittelua, arviointia ja kehittämistä, toteutetaan päiväkodissa tiimikohtaisesti (Fonsén, 2019). Varhaiskasvatuksen opettajan pedagogisen johtajuuden työvälineet ovat itseasiassa samanlaiset kuin päiväkodin johtajalla, mutta niitä toteutetaan yksittäisen tiimin tasolla (Fonsén, 2019). Näitä johtajuuden työvälineitä ovat Fonsén (2019) mukaan esimerkiksi pedagoginen vuosikello sekä suunnitelma dokumentoinnille ja arvioinnille. Opettajan tärkeä tehtävä on huolehtia tiimin toiminnan ammatillisuudesta ja siitä, että tiimin toiminta pohjautuu valtakunnalliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan (Fonsén, 2019). Varhaiskasvatuksen opettaja kantaa päävastuun varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisen kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuuden suunnittelusta ja toteuttamisesta (Pesonen, 2020). Varhaiskasvatuksen opettajalla on siis iso vastuu tiimin toiminnassa.

5.1 Yhteistyö moniammatillisessa tiimissä

Kiesiläinen (2001) toteaa, että kasvatustyö on yhteistyötä. Mikkola ja Nevalainen (2012) nostavat esiin, että ammattimaiseen toimintaan liittyy yhteistyökyky sekä taito suunnitella työtä yksin ja yhdessä muiden kanssa. Varhaiskasvatussuunnitelman mukaan yksittäisiä kasvattajia työssä ohjaa muun muassa arvot, kuten lapsuuden itseisavo, ihmisenä kasvaminen ja yhdenvertaisuus (OPH, 2018). Tiimissä asiantuntijuuteen sisältyy lisäksi kasvattajien yhteiset arvot ja käsitykset sekä ammatillinen varmuus (Isopahkala-Bouret, 2008), joka nousi esiin myös ensimmäisessä tulososiossa (ks. luku 4.2). Isopahkala-Bouret (2008) nostaa esiin, että henkilöiden positiivisuus sekä työn tavoitteiden tiedostaminen ovat tärkeitä elementtejä asiantuntevassa työssä. Salminen (2017) nostaa positiivisuuden tiimityössä; hyvän tiimin kulttuuri on avoin ja tulevaisuuteen suuntaava. Se kannustaa tiimin jäseniä sitoutumaan ja kehittämään tiimin toimintaa sekä osallistumaan yhteistyöhön (Salminen, 2017).

Isoherranen (2008) korostaa, että yhteistyö tuo työhön moninaista osaamista, jota tarvitaan kokonaisvaltaisen ja järjestelmällisen kokonaisuuden muodostamiseksi. Nykypäivänä päiväkodissa työskennellään moniammatillisessa tiimissä ja se koostuu monen eri koulutustaustan omaavista henkilöistä, joiden ammatillinen asiantuntijuus on varhaiskasvatuksen näkökulmasta eri tavoin painottunutta (Karila & Nummenmaa, 2001; Mikkola & Nevalainen, 2012). Kupila (2017) nostaa esiin jaetun asiantuntijuuden käsitteen, että tiimin pitäisi luottaa jaettuun asiantuntijuuteen, vaikka tiimin jäsenillä on erilaista koulutustaustaa ja tietotaitoa. Hän lisää, että yhteinen motivaatio ja mielenkiinto tiimin kesken pitäisi jakaa. Tiimityössä on tärkeää pystyä hyödyntämään jokaisen erityisosaaminen ja vahvuudet (Järvinen & Mikkola, 2015). Salminen (2017) toteaa, että hyvässä tiimissä on hyvä yhteishenki ja tätä tiimin jäsenen erityisosaamista osataan hyödyntää. Pärnä (2012) korostaa, että moniammatillinen yhteistyö onnistuu, kun tiimissä toteutuu halu tehdä asioita yhdessä, ammattien välinen yhteistyö sekä asiantuntijuuden rakentaminen yhdessä.

Karila ja Nummenmaa (2001) tuovat esiin, että yhteistyöosaaminen kuuluu varhaiskasvatuksen ydinosaamiseen. Tämän päivän muuttuvissa työtehtävissä oman osaamisen hahmottaminen sekä tiedostaminen on tärkeää ja se luo pohjan oman osaamisen jatkuvalla kehittämiselle (Karila & Nummenmaa, 2001). Asioiden kriittinen tarkastelu on tärkeää ja moniammatillisuutta on tulkittu eri tavoin. Moniammatillisuutta koskevissa keskusteluissa on noussut esiin tulkinta, jossa osaamisen erilaisuuden tiedostamisen sijaan kasvatustyön lähtökohtana onkin tasavertainen toiminta (Karila & Kupila, 2010). Sen mukaan kaikki tekevät kaikkea, jolloin

ammattilaisten vastuut ja velvoitteet jakautuvat työvuorojen mukaan. Karila & Kupila (2010) korostavat, että tällöin ammattiryhmien eri koulutuksen myötä saatu osaaminen saattaa jäädä hyödyntämättä. Ammattiosaamisen toteutuminen voi jäädä sattumanvaraiseksi, jos tiimin pedagogiikkaa ei johda kukaan (Järvinen & Mikkola, 2015). Voidaan tehdä johtopäätös, että varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuus voi siis tukea moniammatillista yhteistyötä sekä vaikuttaa positiivisesti työnjakoon, koska opettajalla on moniammatillisuuteen liittyvää osaamista, selkeästi osoitetut tietyt työtehtävät sekä tiimiin ja yhteisön kehittämiseen liittyviä taitoja.

5.1.1 Työnjako

Työnjako, jossa henkilöiden työtehtävät on määritelty esimerkiksi koulutuksen perusteella, voi antaa hyvät mahdollisuudet tiimiorganisaation kehittymiselle (Karila, 1997). Tiimin rakentumisessa on tärkeää, että eri ammattiryhmien merkitys tiimin toiminnassa on jäsentynyt ja henkilöt pystyvät vaikuttamaan yhteisessä asiantuntemuksessa (Karila, 1997). Vastuunjako tiimin toiminnasta muiden jäsenten kanssa voi antaa opettajalle mahdollisuuden keskittyä omaan työtehtäväänsä eli pedagogiikkaan aikaisempaa paremmin (Ukkonen-Mikkola ym., 2020). Jokaisella tiimin jäsenellä on eräänlainen työrooli, joka tarkoittaa työn edellyttämää vaatimusta, mihin sisältyy erilaiset tiedot ja taidot, joita työntekeisessä tarvitaan (Heikkilä, 2002). Heikkilä (2002) kuvaa, että koulutetun ammattilaisen tiedot ja taidot muodostavat edelleen perustan sille, että millaiseen työrooliin henkilö tiiminjäsenenä soveltuu. Asiantuntijana varhaiskasvatuksen opettajalla on erityisosaamista varhaiskasvatuksen eri osa-alueilta (Fonsén, 2019, OAJ), hänen työroolinsa tiimissä perustuu siis sen osaamisen mukaan. Heikkilä (2002) korostaa, että kaikki erilaiset tiimin työroolit ja niiden työtehtävät ovat tärkeitä tiimin toiminnan kannalta. Työnjako ei kuitenkaan aina suju ongelmitta, Ukkonen-Mikkola ja Fonsén (2018) nostavat yhdeksi varhaiskasvatuksen haasteeksi henkilöstön monenlaiset roolit ja toimimattoman työn organisoinnin.

Jokaisella tiimin jäsenellä on siis jonkinlaista asiantuntevaa osaamista varhaiskasvatuksessa ja tässä tutkimuksessa olemme jo aiemmin todenneet, että varhaiskasvatuksen opettajan erityisosaamista on pedagogiikka (Ukkonen-Mikkola ym., 2020). Tämän lisäksi opettajan osaamisalueena on myös lapsen kehitykseen ja oppimiseen liittyvä moniammatillinen ja verkostoihin liittyvä yhteistyö (Onnismaa ym., 2015; Ukkonen-Mikkola & Fonsén, 2018). Varhaiskasvatuksen opettajan työhön kuuluu työyhteisön työhyvinvoinnista huolehtiminen

(Pesonen, 2020). Tiimensä pedagogisena asiantuntijajohtajana hän rakentaa ja vahvistaa työyhteisön yhteistoimintaa tukemalla ja kannustamalla työyhteisön muita jäseniä työskentelyssä sekä työssä kehittymisessä (Pesonen, 2020). Yhdessä varhaiskasvatuksen asiantuntijuutta käsittelevässä tutkimuksessa todettiin, että opettajan monipuoliseen asiantuntijuuteen voidaan lukea vuorovaikutus, yhteistyö sekä tiimin ja yhteisön kehittäminen (Ukkonen-Mikkola ym., 2021). Asiantuntija pystyy kehittämään omaa työtään ja työyhteisöään paremmaksi (Helakorpi, 1999). Heikkilä (2002) toteaa, että yksilöiden kehittyessä koko tiimi kehittyy ja se edistää koko tiimintyöskentelyä ja toimivuutta.

5.1.2 Sitoutuminen

Tiimi muodostuu aina yksilöistä ja siksi tiimityön laatuun vaikuttaa, miten jäsenet sitoutuvat tiimin yhteisiin sopimuksiin ja käytäntöihin (Mikkola & Nivalainen, 2012). Yhteistyössä yksi keskeinen käsite on sitoutuminen (Salminen, 2017). Tiimityö edellyttää kaikilta sen jäseniltä syvällistä sitoutumista omien työtapojen arviointiin, työssä oppimiseen ja henkilön oman ammatillisuutensa kehittämiseen (Mikkola & Nivalainen, 2012). Melasalmen & Husun (2018) toteuttamassa tutkimuksessa nousee esiin, että nimenomaan omaan työryhmän sitoutuminen voi lisätä ammatillista kehittymistä esimerkiksi halukkuudella etsiä lisää tietoa, käymällä innovatiivista keskustelua muiden kanssa sekä refleктоimalla omaa toimintaa.

Sitoutuminen on ominaisuus, joka voi muokata opettajan ammatillista roolia ja pedagogisia käytäntöjä joko tukemalla opettajan ammatillista roolia ja pedagogisia käytäntöjä, tai vastavasti heikentämällä niitä (Melasalmi & Husu, 2018). Melasalmen ja Husun (2018) tutkimuksessa ammatillinen käyttäytyminen ja arvot olivat keskeisiä ominaisuuksia omaa työssä ja työssä, joka jaettiin kollegoiden kanssa. Ammatillinen käyttäytyminen merkitsi muun muassa vuorovaikutusta muiden kanssa. Tiimin jäsenten mahdollisuus tuoda itseään esille ja omia mielipiteitään kuuluviin, voi syventää tiimin jäsenten sitoutumista yhteistyöhön (Austin & Harkins, 2008). Tiimillä ja sen toiminnalla voi olla sekä negatiivisia, että positiivisia vaikutuksia oman asiantuntijuuden ja ammatti-identiteetin kokemiseen (Melasalmi & Husu, 2018).

5.2 Vuorovaikutus

Karila (1997) tuo esiin, että asiantunteva tietämys rakentuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa, eikä näin ole luonteeltaan ainoastaan yksilöllistä. Hän nosti aiemmin esiin

yhteistoiminnallisen näkökulman -käsitteen, mikä näkyy työkavereiden kanssa työskennellessä; yhteinen asiantuntijuus hahmottui yhteisinä suunnitteluina ja neuvotteluina. Karila ja Nummenmaa (2001) tuovat esiin jaetun asiantuntijuuden käsitteen ja määrittelevät sitä prosessina, jossa useat ihmiset jakavat tietoa ja suunnittelevat toimintaa yhdessä. Tiimityöhön kuuluukin vahvasti yhteistä suunnittelua, tiedon hankkimista ja jakamista sekä yhdessä ideointia (Heikkilä, 2002). Moniammatillisissa tiimissä asiantuntijat osaavat yhdistää omat osaamisalueensa ja tietonsa päästäkseen yhteiseen tavoitteeseensa, tähän tarvitaan vuorovaikutteista keskustelua tiimin arvoista, käsityksistä ja käytännöistä (Isoherranen, 2008). Kantonen ja kollegat (2020) nimeävät vuorovaikutusosaamisen varhaiskasvatuksen opettajan keskeisiin osaamisalueisiin ja näkevät, että se voidaan nähdä tulevaisuudessa tärkeämpänä osana opettajuutta, erityisesti varhaiskasvatuksessa. Happo (2006) toteaa, että tulevaisuudessa monipuolinen vuorovaikutusosaaminen on entistä tärkeämpää ja siihen tulisi kiinnittää huomiota jo esimerkiksi tulevia varhaiskasvatuksen ammattilaisia koulutettaessa.

Mikkola ja Nivalainen (2012) ovat luetelleet erilaisia ammatillisia ominaisuuksia liittyen tiimityöhön ja niitä ovat esimerkiksi vuorovaikutus, neuvottelutaito sekä taito antaa ja vastaanottaa palautetta. Arikoski (1999) luonnehtii, että vuorovaikutus on ilmaisua, jota seuraa ymmärretyksi tuleminen ja tämän lisäksi siihen kuuluu olennaisena osana tiedon vastaanottaminen muilta osapuolilta. Varhaiskasvatuksen opettaja voi vaikuttaa oman tiimensä vuorovaikutuksen aktiivisuuteen esimerkiksi pitämällä säännöllisesti yhteyttä tiimin jäseniin (Aira, 2012). Aira (2012) lisää, että tiimin johtajana opettaja voi edistää tiimin jäsenten vuorovaikutussuhteiden ylläpitoa kiinnittämällä huomiota passiivisten jäsenten aktivoimiseen.

Vuorovaikutus on keskeinen työväline yhteistyössä (Kiesiläinen, 2001; Nummenmaa & Karila, 2011). Aira (2012) huomauttaa, että vuorovaikutuksen tulee olla aktiivista ja tavoitteellista edistääkseen toimivaa yhteistyötä. Hänen mukaan keskustelut, jotka eivät johda mihinkään, eivät ole toimivaa yhteistyötä. Kiesiläinen (2001) nostaa esiin, että ammattilaisella on vastuu vuorovaikutuksen hoitamisesta. Happo (2006) lisää, että vuorovaikutuksen avulla voidaan saavuttaa tiimin yhteisiä tavoitteita. Tiimityön yksi tärkeimmistä ominaisuuksista on, että tiimin jäsenillä on yhteinen päämäärä ja työllä on yhteisiä tavoitteita (Salminen, 2017). Järvinen ja Mikkola (2015) toteavat, että yhteinen toimintakulttuuri luodaan puhumalla sekä sopimalla työtavoista. Tämän myötä toimintakulttuuria voidaan muuttaa ja kehittää paremmaksi. Työtavojen kehittäminen on mahdollista vain vuorovaikutuksessa koko tiimin kanssa (Järvinen & Mikkola, 2015). Mikkola & Nivalainen (2010) nostavat esiin avoimen keskustelun toiminnassa ja toteavat, että se auttaa tiimin jäseniä muun muassa luomaan yhteisen näkemyksen

siitä, mitä kaikkea tiimin jäsenyys edellyttää kultakin jäseneltä. Nummenmaa ja Karila (2011) korostavat, että tiimin sisäisten keskustelujen keskiössä ovat ryhmän toiminnan suunnittelu sekä kehittäminen, mitkä ovat asiantuntevan varhaiskasvatuksen opettajan työtehtäviä (Fonsén, 2019).

Arjen päiväkotityö ja tiimissä toimiminen toteutuu muun muassa henkilöstön välisessä vuorovaikutuksessa (Karila & Nummenmaa, 2001). Varhaiskasvatuksessa vuorovaikutus tapahtuu eri ammattikuntien edustajien kesken (Pesonen, 2020), jolloin tarvittava vuorovaikutus saa erityispiirteitä muun muassa moniammatillisuudesta. Asiantuntijuutta määritellään toimintaympäristössä toimivien henkilöiden välisissä keskusteluissa lähes joka päivä (Karila, 1997). Varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuuden yhtenä tärkeimpänä osaamisena voidaan pitää monipuolisia vuorovaikutustaitoja (Karila, 1997; Ukkonen-Mikkola & Fonsén, 2018). Pesonen ja kollegat (2020) nostavat esiin ja muistuttavat, että varhaiskasvatuksen opettaja ei ole kuitenkaan ainut asiantuntija, vaan tiimissä on muitakin asiantuntevia toimijoita.

Arikosken (1999) mukaan vuorovaikutuksessa voi myös kehittyä ja kehittymisen eteen yksilön olisi hyvä oppia tuntemaan itsensä, kehonsa ja oman mielensä rajat. Jos opettaja haluaa kehittää työyhteisön ilmaisu- ja vuorovaikutustaitoja, niin hänen pitää ymmärtää oman persoonansa sekä koko ryhmän dynaamiikkaa (Arikoski, 1999). Mikkola ja Nivalainen (2012) nostivat vuorovaikutuksen lisäksi esiin myös neuvottelutaidon käsitteen. Karila (1997) kommentoi, että asiantuntijuutta määritellään toimintaympäristössä toimivien muiden osallisten välisissä neuvotteluissa ja vuorovaikutuksessa lähes joka päivä. Hänen mukaansa tähän neuvottelu- ja toimintakulttuuriin sisältyvä näkemys työn luonteesta on merkityksellinen tekijä asiantuntijuuden ja asiantuntevan toiminnan määrittelyssä.

Edellisessä kappaleessa nostin esiin, että tiimityöhön liittyy taito antaa ja vastaanottaa palautetta (Arikoski, 1999; Mikkola & Nivalainen, 2012). Arikoski (1999) kirjoittaa, että vuorovaikutustilanteissa vastaanottamisen kehittämiseen vaikuttaa omien asenteiden muuttaminen, erilaisuuden hyväksyminen sekä ymmärryksen lisääminen erilaisia viestimistapoja ja viestijöitä kohtaan. Ristioja ja Tamminen (2010) nostavat teoksessaan esiin työyhteisötaidon käsitteen, johon liittyy yhtenä osa-alueena palautteen antaminen ja vastaanottaminen. Näihin työyhteisötaitoihin voitiin luetella myös muun muassa työn kehittäminen, vaikeiden asioiden selvittäminen, vaikuttaminen sekä omasta työhyvinvoinnista huolehtiminen. Austinin ja Harkisinsin (2008) tekemässä tutkimuksessa nousi esiin, että toimivan vuorovaikutuksen avulla pystytään ilmaisemaan omia mielipiteitä ja kannustavassa työyhteisössä pystytään osal-

listumaan päätöksentekoon. Tiimin jäsenten yhteistyö ja osallisuus, esimerkiksi konfliktitilanteiden aikana, voi kehittyä jäsenten hyväksyvien, kunnioittavien ja avoimien suhteiden yhteydessä (Austin & Harkins, 2008).

Tiimityössä tiimityöskentelytaidot ovat avainasemassa ja niihin liittyy vahvasti vuorovaikutukseen liitetyt kommunikointitaidot, joita ovat kuunteleminen, puhuminen, tiedon jakaminen, avoimuus sekä konfliktitilanteiden hallinta (Heikkilä, 2002). Tiimin jäsenten välisessä vuorovaikutuksessa voidaan tunnistaa erilaisia konfliktien ratkaisemiseen liittyviä käyttäytymismalleja, kuten luottamus, tuki, avoimuus, kommunikointi sekä kyky ilmaista erilaisia näkökulmia (Austin & Harkins, 2008). Kommunikointi itsessään pitää sisällään sekä sanallista viestintää eli puhetta, että non-verbaalia viestintää eli erilaisia ilmeitä, eleitä ja ääntelyitä (Arikoski, 1999). Heikkilä (2002) toteaa, että tärkeimpiä tiimityöskentelytaitoja ovat nämä kommunikointitaidot, yhdessä tekemistä, luottamus sekä avoimuus tiimissä toimivien jäsenten kesken.

Varhaiskasvatuksessa ryhmän tiimin jäsenet pitävät yhdessä tiimipalavereita, jotka ovat esimerkkejä tiimin sisäisistä keskusteluista (Nummenmaa ja Karila, 2011). Aira (2012) totesi luvun alussa, että opettaja pystyy vaikuttamaan tiimin vuorovaikutuksen aktiivisuuteen olemalla säännöllisesti yhteydessä tiimin jäseniin. Varhaiskasvatuksessa tiimipalavereita pidetään säännöllisin väliajoin ja ne ovat koko tiimin yhteisiä hetkiä, jolloin tiimillä on aikaa keskustella oman lapsiryhmän toiminnasta ja muista esille nousevista asioista (Nummenmaa & Karila, 2011). Varhaiskasvatuksen opettaja johtaa omaa kasvattaja tiimiään (Fonsén, 2019), joten on myös luontevaa, että hän vastaa tiimipalavereista ja pitää huolen, että siellä käsitellään ryhmän toiminnan kannalta merkityksellisiä asioita (Nummenmaa & Karila, 2011). Aira (2012) nostaa esiin, että näihin olennaisiin asioihin keskittyvä vuorovaikutus mahdollistaa tiimin tehokkaan toiminnan sekä keskittymisen tärkeimpiin asioihin.

Nummenmaa ja Karila (2011) kuitenkin toteavat, että tiimipalavereissa opettaja ja muut tiimin jäsenet toimivat yhdessä, vaikka päävastuu tiimipalaverin pitämisestä on opettajalla (Ukkonen-Mikkola ym., 2020). Tiimin mahdollisuus keskustella säännöllisesti työstä ja siihen liittyvistä ilmiöistä yhdessä vahvistaa tutkitusti työssä jaksamista, ammatti-identiteettiä sekä koko ryhmän henkistä hyvinvointia (Järvinen & Mikkola, 2015). Opettajan asiantunteva osaaminen vaikuttaa siis tiimin keskusteluihin, tiimipalavereiden organisointiin sekä parhaimmillaan kohottaa tiimin jäsenten jaksamista ja henkistä hyvinvointia.

6 Pohdinta

Tämän kandidaatin tutkielman aiheena oli varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuus tiimityössä. Tutkimusaiheestani muotoutui kaksi eri tutkimuskysymystä ja tulokset jakautuivat kahteen eri osioon. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen myötä tarkastelin varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuuden rakentumista tiimissä. Tässä ensimmäisessä tulososiossa keskeisiksi teemoiksi muodostuivat varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuuden luonne, reflektiivisyys sekä relationaalinen asiantuntijuus. Asiantuntijuus määrittyi muun muassa yksilön oman elämänhistorian, kokemusten, koulutustaustan sekä osaamisen kautta (Karila, 1997; Helakorpi, 1999; Isopahkala-Bouret, 2008). Varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuus rakentuu esimerkiksi koulutuksen kautta ja opettajalta vaaditaan yliopistotason koulutus. Hänellä on lisäksi kasvatuksen, kehityksen ja pedagogiikan asiantuntemusta eli varhaiskasvatuksessa tarvittavaa erityisosaamista. Opettajan työhön kuuluu myös yhteistyön korostamisen tietämys (Karila, 1997).

Ensimmäisessä tulososiossa nousi esiin reflektiivisyys osana asiantuntijuuden rakentumista. Asiantuntijuuteen sekä sen kokemiseen ja kokemukseen liittyi halu ja taito kehittää omaa työtä eli reflektiivisyys. Tämä nousi esiin useassa asiantuntijuuteen liittyvässä suomalaisessa sekä kansainvälisessä tutkimuksessa, kuten Isopahkala-Bouret (2008), Edwards (2010), Onnismaa, Tahkokallio & Kalliala (2015), Pesonen (2020) sekä Ukkonen-Mikkola ja kollegat (2020). Asiantuntijuuden kokemus edellyttää tiedollisen ja taidollisen kokonaisuuden hallintaa, mutta kehittävä työote on merkittävä osa sen rakentumista, kun omia työtapojaan ja tietojaaan muokataan muuttuvassa työympäristössä. Tässä tutkimuksessani tunnistettiin myös tunteiden merkitys asiantuntijuuden kokemuksessa ja rakentumisessa.

Toisessa tutkimuskysymyksenä etsin tietoa siitä, että miten varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuus voi näyttäytyä tiimityössä. Moniammatillisuus ja vuorovaikutus nousivat esiin monessa tutkimuksessa ja lähdekirjallisuudessa. Varhaiskasvatuksessa työskennellään moniammatillisessa tiimissä, jossa jokaisella tiimin jäsenellä on oma osaamisalueensa (Karila, 1997). Varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuus näyttäytyi tiimityössä monenlaisena osaamisena ja toimintatapana. Varhaiskasvatus on yhteistyötä (Kiesiläinen, 2001), ja ammatilliseen toimintaan liittyy yhteistyökyky muiden henkilöiden kanssa. Pesonen (2020) nosti esiin työhyvinvoinnin, johon liittyen asiantuntevalla opettajalla todettiin olevan vastuu rakentaa, ohjaa ja vahvistaa oman työyhteisön toimintaa. Moniammatillisessa tiimissä on eri koulu-

tustaustan saaneita ihmisiä ja jokaisella on erilaista osaamista, jonka hyödyntäminen tiimin työskentelyssä on tärkeää (Mikkola & Nivalainen, 2012; Järvinen & Mikkola, 2015). Opettajan asiantunteva osaaminen luo perustan opettajan työroolille sekä toiminnan organisoinnille tiimissä, mikä voi helpottaa tiimin työnjakoa.

Tämä asia vaatii kuitenkin kriittistä tarkastelua, sillä esimerkiksi Karila & Kupila (2010) & Ukkonen-Mikkola & Fonsén (2018) nostavat esiin ristiriitoja liittyen moniammatillisuuteen ja siinä tapahtuvaan työnjakoon varhaiskasvatuksessa. Nämä ristiriidat käsittivät esimerkiksi sen ajatuksen, että työntekijöiden monenlaiset roolit voivat olla myös haaste ja työtehtäviä voidaan jakaa muiden ominaisuuksien, kuin koulutuksen ja pätevyyden perusteella. Silloin asiantunteva osaaminen voi jäädä hyödyntämättä parhaalla mahdollisella tavalla tiimin toiminnassa. Tiimin jäsenten keskinäinen työnjako ei suju aina ongelmitta ja arjen hektisessä päiväkotityössä näistä edellä mainituista käytännöistä saatetaan joustaa, jolloin tiimin työ ei ole niin organisoitua. Varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuus tiimin työnjaossa ei siis ole niin yksiselitteistä, eikä sen voida sanoa automaattisesti helpottavan sitä.

Vuorovaikutuksen rooli tiimityössä ja yhteistyössä oli ilmeinen (Karila, 1997; Heikkilä, 2002; Isoherranen, 2008, Ukkonen-Mikkola & Fonsén, 2018). Varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuuteen kuuluu vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot. Vuorovaikutus onkin keskeinen käsite tässä kandidaatin tutkielmassa, sillä sen avulla tiimin asiantuntijat pystyvät keskustelemaan tiimin arvoista ja toimintatavoista, minkä avulla voidaan päästä yhteiseen tavoitteeseen. Yhteinen tavoite on tiimityön keskeinen ominaisuus (Heikkilä, 2002), ja varhaiskasvatuksen tiimillä tämä tavoite on lapsen edun tavoittelu, edistää lasten kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä sekä oppimista (OPH, 2018). Vuorovaikutus pitää sisällään monenlaisia elementtejä, joiden kautta tiimin jäsenet pystyvät kommunikoimaan. Konkreettisista kommunikoinnin ja vuorovaikutuksen tavoista keskeisenä esiin nousi tiimipalaverit. Tiimipalaverien merkitys tiimin työssä oli merkittävä ja varhaiskasvatuksen opettajan rooli on tiimin johtajana vastata niistä sekä ohjata niitä.

Tässä tutkimuksessa pedagogisen johtajuuden käsite nousi esiin useita kertoja ja kulki merkittävänä teemana monessa aihealueessa. Varhaiskasvatuksen opettajalla on monia tärkeitä työtehtäviä tiiminsä pedagogisena johtajana (Ukkonen-Mikkola & Fonsén, 2018; Fonsén, 2019). Tämä asiantuntijatehtävä pitää sisällään monenlaista osaamista ja tutkimuksessa nousi esiin, että se vaikuttaa lapsiryhmän lisäksi myös tiimin toimintaan ja toimivuuteen. Pedagoginen johtajuus ohjaa opettajan asiantuntijuuden rakentumista ja toimintaa tiimissä. Tiimin pedago-

ginen johtajuus nousee esiin varhaiskasvatuksen opinnoissa sekä keskusteluissa opettajan ammattiin liittyen. Aiheen kriittinen tarkastelu on syytä muistaa. Teoriapainotteisessa keskustelussa saattaa helposti unohtua todellinen arki, käytännön työ ja mahdolliset ongelmat tiimin jäsenten välillä. On huomattava, että opettaja ei ole koskaan yksin ja arjen työssä monet käytännöt eivät aina vastaa teoriaa.

Tämä tutkimus oli tärkeää tehdä, koska se voi herättää opettajaksi opiskelevan tai jo varhaiskasvatuksessa työskentelevän opettajan pohtimaan omaa asiantuntijuuttaan ja rooliaan tiimissä sekä antamaan näkökulmia oman asiantuntijuuden rakentumisen prosessiin. Tutkimus antaa tilaisuuden tarkastella toteutuuko esimerkiksi pedagogisen johtajuuden tai opettajan asiantunteva toiminta omassa tiimissä. Tutkimuksessa esille tulleiden väitteiden ja tulosten avulla voidaan perustella opettajan toimintaa työelämässä esiin tulevilla ristiriitatilanteilla, esimerkiksi silloin, jos tiimin jäsenillä on epäselvyyksiä, mitkä asiat ovat opettajan vastuulla. Asiantuntevan toiminnan toteaminen ja tunnistaminen voi mahdollistaa tulevaisuudessa sen paremman toteutumisen, huolehtimisen sekä kehittämisen.

Tutkimus tuo uutta näkökulmaa asiantuntijuuden tarpeellisuuteen, sen vaalimiseen sekä lisää ymmärrystä siitä, miksi varhaiskasvatuksen opettajan asiantuntijuus on tärkeää tiimityössä. Tutkimus toi uutta ja tarkempaa tietoa siitä, miten paljon opettajalla on todellisuudessa vastuuta tiimissä kasvatustehtävän lisäksi. Tutkimuksen aiheen valinnassa olin hieman epävarma, että löytyykö asiantuntijuuden ja tiimityön välille erityisiä yhteyksiä. Tämä tutkimus kuitenkin yllätti, kuinka monella tapaa opettajan asiantuntijuus voi vaikuttaa tiimiin ja tiimityöhön. Asiantuntijuuden rakentumista pohdittaessa ajattelin, että siihen vaikuttaa lähinnä vain koulutus, mutta siihen vaikuttaa paljon useampi tekijä.

Tämän aiheen tarkastelu, pohtiminen ja tutkimuksen tekeminen toi mukanaan monia jatkotutkimusmahdollisuuksia ja -ideoita. Tästä samasta aihepiiristä voisi jatkaa tekemään tutkimusta pro gradu -tutkielmassa. Tutkimusta on tärkeää tehdä asianomaiseen tutkimusongelmaan sopivalla menetelmällä (Eskola & Suoranta, 1998). Mahdollisia jatkotutkimusaiheita voisi tutkia empiirisesti, tarkemmin laadullisella tutkimuksella. Siinä havainnot tehdään erilaisten tutkimusaineistojen avulla (Eskola & Suoranta, 1998). Laadullisen tutkimuksen aineistoja on esimerkiksi erilaiset haastattelut, havainnoinnit sekä kirjalliset aineistot (Eskola & Suoranta, 1998). Voisin soveltaa seuraavan tutkimusaiheen siitä, miten asiantuntijuus kehittyy yliopisto-opintojen aikana. Toisaalta niin kuin tutkimuksessani nousi esiin, että asiantuntijuus yleisesti kehittyä ja muuttuu ajan kuluessa. Olisi mielenkiintoista tarkastella, kuinka varhaiskasvatuk-

sen opettajan asiantuntijuus on muuttunut viimeisten vuosien aikana tai miten sen voidaan nähdä muuttuvan tulevaisuudessa. Tässä tutkimuksessa en tarkastellut tiimityön vaikutuksia tiimin ulkopuolisiin tekijöihin, mutta se olisi yksi jatkotutkimusmahdollisuus. Tiimityöhön liittyen opinnoissa käydyissä keskusteluissa nousee usein esiin myös työelämään siirtyminen ja vastavalmistuneena opettajana tiimiin meneminen. Onko vastavalmistuneen opettajan asiantuntijuus tiimissä erilaista? Miten enemmän työkokemusta omaavat tiimin jäsenet suhtautuvat vastavalmistuneeseen ja nuoreen opettajaan? Mahdollisin jatkotutkimusideoihin voisin kerätä aineistoa haastatteluiden avulla. Yleisistä laadullisen tutkimuksen haastattelumuodoista strukturoitu- ja teemahaastattelu voisivat olla mahdollisia aineistonkeruu tapoja (Eskola & Suoranta, 1998).

Tämä tutkimusprosessi on ollut mielenkiintoinen, opettavainen ja antoisa kokemus. Kandidaatin tutkielma on henkilökohtaisesti minun ensimmäinen laaja kirjallinen työ ja tutkimus. Olen oppinut tämän prosessin aikana paljon tutkimuksen tekemisestä, rakenteesta ja lähteiden hankinnasta. Tämä tutkimuksen aihe lähti alun perin omasta mielenkiinnostani aihetta kohtaan sekä halusta oppia lisää. Koen, että olen onnistunut jo osassa tutkimuksen tavoitteista, sillä olen löytänyt useita yhteyksiä opettajan asiantuntijuuden ja tiimityön välillä. Olen itsekin oppinut asiantuntijuudesta ja varhaiskasvatuksen tiimityöstä sekä koen saaneeni tästä monia hyödyllisiä ajatuksia ja tietoja työelämää varten. Voin sanoa kehittyneeni tutkimuksen myötä varhaiskasvatuksen asiantuntijana ja nyt toivon, että tämän tutkimuksen lukija voisi saada tästä itselleen jotain hyödyllistä tietoa aiheeseen liittyen.

Lähteet

- Aira, A. (2012). *Toimiva yhteistyö – Työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. Haettu osoitteesta: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/37743/9789513947088.pdf> Väitöskirja.
- Arikoski, J. (1999). Vuorovaikutus opetustyössä. Teoksessa Räsänen, P., Arikoski, J., Mäntynen, P. & Perttula, J. (toim.) *Opettajuuden psykologia*, (s. 171-216). Jyväskylä: Julkishallinnon koulutuskeskus Oy.
- Austin, M. & Harkins, D. (2008). Shifting Spaces and Emerging Voices: Participation, Support, and conflict in One School Administrative Team. *Early Education and Development*, 19(6), s. 907-940. DOI:10.1080/10409280802356653
- Duhn, I., Flear, M. & Harrison, L. (2016). Supporting multidisciplinary networks through relationality and a critical sense of belonging: Three ‘gardening tools’ and the relational agency framework. *International Journal of Early Years Education*, 24(3), s.378–391.
- Edwards, A. (2010). *Being an expert professional practitioner: The relational turn in expert*. Lontoo: Springer.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Fonsén, E. (2019). *Johda pedagogiikkaa! Pedagoginen johtajuus on johtajan ydintehtävä ja varhaiskasvatuksen laadun edellytys*. Varhaiskasvatuksen opettajien liitto (VOL).
- Happo, I. (2006). *Varhaiskasvattajan asiantuntijuus: Asiantuntijaksi kehittyminen Lapin läänissä*. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino. Väitöskirja.
- Heikkilä, K. (2002). *Tiimit – avain uuden luomiseen*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Helakorpi, S. (1999). *Kouluttajan asiantuntijuus ja sen kehittäminen*. Hämeenlinna: Opettaja-korkeakoulun julkaisuja.
- Huhtasalo, J. (2019). Opettajan asiantuntijuus muutoksessa – asiantuntijuus ja sen jakamisen diskurssit digitaalisessa oppimisympäristössä. *Kasvatus & Aika*, 13(4), s. 45-63. <https://doi.org/10.33350/ka.79620>
- Isoherranen, K. (2008). Yhteistyön uusi haaste: Moniammatillinen yhteistyö. Teoksessa Isoherranen, K., Rekola, L. & Nurminen, R. (toim.) *Enemmän yhdessä: Moniammatillinen yhteistyö*. (s. 26-48). Helsinki: WSOY.
- Isopahkala-Bouret, U. (2008). Asiantuntijuus kokemuksena. *Aikuiskasvatus*, 28(2), s. 84-93.
- Janhonen, M. (2010). *Tiedon jakaminen tiimityössä*. Työterveyslaitos. Työ ja ihminen tutkimusrapotti 39. Helsinki: Tampereen yliopistopaino Oy.

- <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/21824/tiedonja.pdf?sequence=2&isAllowed=y> (viitattu, 21.6.2022).
- Järvinen, K. & Mikkola, P. (2015). *Oletko sä meidän kaa? Näkökulmia osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Pedatieto Oy.
- Kangasniemi, M., Utriainen, K., Ahonen, S.-M., Pietilä, A.-M., Jääskeläinen, P. & Liikanen, E. (2013). Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: Eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsenettyyn tietoon. *Hoitotiede*, 25 (4), s. 291-301.
- Kantonen, E., Onnismaa, E.-L., Reunamo, J. & Tahkokallio, L. (2020). Sitoutuneet, epävarmat ja poistujat – varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevien sitoutuneisuus työelämään opintojen loppuvaiheessa. *Journal of Early Childhood Education Research – JECER*, 9(2), s. 264-289.
- Karila, K. (1997). *Lastentarhanopettajan kehittyvä asiantuntijuus: lapsirakkaasta opiskelijasta kasvatuksen asiantuntijaksi*. Helsinki: Edita. Väitöskirja.
- Karila, K. & Nummenmaa, A.R. (2001). *Matkalla moniammatillisuuteen: Kuvauskohteena päiväkot*. Helsinki: WSOY.
- Kiesiläinen, L. (2001). Vuorovaikutus ammattina. Teoksessa Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P. & Siren-Tiusanen, H. *Pienet päivähoidossa: Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusta*. Helsinki: WSOY. (s. 254-269).
- Kupila, P. (2017). Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa: Hujala, E. & Turja, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-Kustannus. (s. 310-321).
- Metsämuuronen, J. (2003). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. (2. painos). Helsinki: International Methelp Ky.
- Mikkola, P. & Nivalainen, K. (2012). *Tiimille hyvä päivä tänään: Työkirja varhaiskasvatuksen vuosisuunnitteluun ja arviointiin*. Vantaa: Pedatieto Oy.
- Onnismaa, E.-L., Tahkokallio, L. & Kalliala, M. (2015). From university to working life: an analysis of field-based studies in early childhood teacher education and recently graduated kindergarten teachers' transition to work. *Early years*, 35(2), s. 197-210. <https://doi.org/10.1080/09575146.2015.1011065>
- Opetusalan Ammattijärjestö (OAJ). Opettajana varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Haettu osoitteesta: <https://www.oaj.fi/arjessa/mita-opettajan-tyo-on/opettajana-varhaiskasvatuksessa-ja-esiopetuksessa/> (viitattu 8.5.2022).

- Opetushallitus, (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf (Viitattu 7.5.2022).
- Pesonen, J. (2020). *Varhaiskasvatuksen opettajan ammattieettiset ohjeet*. Varhaiskasvatuksen opettajien liitto (VOL).
- Pärnä, K. (2012). *Kehittävä moniammatillinen yhteistyö prosessina – lapsiperheiden varhaisen tukemisen mahdollisuudet*. Turku: Uniprint Oy Turku. Väitöskirja.
- Ristioja, J. & Tamminen, H. (2010). *Työturvallisuus ja työhyvinvointi päivähoitossa*. *Työturvallisuuskeskus*.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasa: Vaasan yliopiston julkaisuja.
- Salminen, J. (2017). *Onnistu tiimityössä: Tiimin jäsenen kirja*. Helsinki: Grano Oy.
- Suoranta, J. (1997). *Kasvatuksellisesti näkeväksi: Sivistyksellinen kasvatuserittely tässä ajassa*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Torraco, R. (2005). Writing Integrative Literature Reviews: Guidelines and Examples. *Human Resource Development Review*, 4(3), s. 356–367. DOI:10.1177/1534484305278283
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Haettu 21.5.2022 osoitteesta: https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Tynjälä, P. (1999a). Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus: Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. (s. 160-179). Juva: WSOY.
- Tynjälä, P. (1999b). Towards expert knowledge? A comparison between a constructivist and a traditional learning environment in the university. *International Journal of Educational Research*, 31, s. 357-442.
- Tynjälä, P. (2004). Asiantuntijuus ja työkuultuurit opettajan ammatissa. *Kasvatus*, 35(2), s. 174-190.
- Ukkonen-Mikkola, T. & Fonsén, E. (2018). Researching Finnish early childhood teachers' pedagogical work using layder's research map. *Australasian Journal of Early Childhood*, 43(4), s. 48–56. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.23965/AJEC.43.4.06>
- Ukkonen-Mikkola, T., Ek, T., Piironen, R., Lehtinen, E., Berg, A., Sviili, E. & Liinamaa, T. (2021). Relationaalisen asiantuntijuuden rakentuminen varhaiskasvatuksen opettajakoulutuksen ohjatun harjoittelun diskursseissa. *Journal of Early Childhood Education Research – JECER*, 10(3), s. 182-207.

Varhaiskasvatuslaki, (540/2018). Luvut: 6: 26§ & 7: 35-39§