



# Kuvaus työntekijöiden osallisuudesta työn kehittämisprosessissa varhaiskasvatuksessa

Mari Löfman

2018 Laurea



Laurea-ammattikorkeakoulu

**Kuvaus työntekijöiden osallisuudesta työn  
kehittämiprosessissa varhaiskasvatuksessa**

Mari Löfman  
Sosiaalialan käytäntöjen asiakaslähtöinen kehittäminen  
Opinnäytetyö  
Joulukuu, 20182018

Mari Löfman

### Kuvaus työntekijöiden osallisuudesta työn kehittämisprosessissa varhaiskasvatuksessa

Vuosi 2018

2018

Sivumäärä

78

---

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kehittää erään päiväkodin henkilökunnan kanssa malli SAK-ajan (suunnittelu, arviointi, kehittäminen) toteuttamiselle. Kehittämisprosessia kuvataan ja tarkastellaan osallisuuden näkökulmasta. Lisäksi tarkoituksena on tutkia työntekijöiden työmotivaatiossa tapahtuvia muutoksia kehittämisen aikana.

Lastentarhanopettajien SAK-aika tarkoittaa lapsiryhmän ulkopuolella tapahtuvaa varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opetus- ja kasvatustyön suunnittelua, arviointia, kehittämistä sekä esiopetus- ja varhaiskasvatussuunnitelmien laatimista. Aika lisääntyi 8 prosentista 13 prosenttiin työajasta toukokuussa 2018. Ajan lisäyksellä vastataan Varhaiskasvatuslain ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden vaatimuksiin. Lisäys edellyttää muutoksia työn organisoinnissa ja työtavoissa. Samaan aikaan työntekijöiden työtehtävät eritellään tiukemmin työnkuvauksen mukaisesti.

Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys muodostuu itsemääräämisteoriasta, osallisuuden käsitteestä ja siihen liittyvistä teorioista sekä varhaiskasvatuksen nykytilaan ja kehitykseen vaikuttavista linjoista. Opinnäytetyön pohjana on ajatus siitä, että sisäisesti motivoituneet työntekijät voivat hyvin ja ovat innostuneita työstään. Sisäisen motivaation syntyyn ja vahvistumiseen voidaan vaikuttaa organisaatiossa kehittämällä toimintakulttuuria. Tämä on huomiotaan arvoista, etenkin alalla, jossa pätevistä työntekijöistä on pulaa. Osallisuus työn kehittämisessä voi osaltaan vahvistaa sisäisen motivaation kokemista. Varhaiskasvatuksen uudistamisessa on nähtävissä trendi, jossa keskitytään laadun parantamiseen korostamalla yliopistosta valmistuneiden lastentarhanopettajien roolia toiminnan suunnittelussa, arvioinnissa ja kehittämisessä. Muiden ammattiryhmien työn mielekkyyden tai sisäisen motivaation kokemus ei ole itsestään selvää muutosvaiheessa.

Opinnäytetyö on kehittämistehtävä, jossa käytetään toimintatutkimuksellista otetta. Kehittämisprosessin kuvaamiseksi aineistoa hankittiin havainnoimalla ja kahdella päiväkodin henkilökunnan ryhmähaastattelulla. Työmotivaatiota mitattiin kyselyllä. Kehittämisprosessi ajoittui maaliskuun - marraskuun 2018 välille.

SAK-ajan käyttökelpoinen malli kehitettiin kahden kehittämissyklin aikana. Kehittämisen aikana työntekijöiden osallisuus ei toteutunut tasapuolisesti. Sisäinen motivaatio ei lisääntynyt kehittämisprosessin aikana. SAK-ajan lisääminen ja sen myötä työtehtävien eriyttäminen asettaa työntekijöitä eriarvoiseen asemaan. Organisaatiolta vaaditaan jatkossa paljon työtä, jotta kaikkien ammattiryhmien sisäisen motivaation olisi mahdollista toteutua.

Kehittämisprosessin kuvaamisen kautta esiin nousi varhaiskasvatuksen perustana olevien laien ja valtakunnallisen Varhaiskasvatuksen perusteiden osaamisen merkitys työlle. Koulutuksen järjestäminen aiheesta lisäsi sisäisen ja sisäistetyn motivaation mahdollistumista työntekijöiden ymmärtäessä asiakirjojen yhteyden käytäntöön.

Asiasanat: itseohjautuvuusteoria, osallisuus, kehittäminen, varhaiskasvatus

Master's Thesis

Mari Löfman

Examination of personnel's participation in develop process of work at early education

Year	2018	2018	Pages	78
------	------	------	-------	----

---

The aim of this thesis is to develop a model for SAK-time (plan, evaluate, develop) with the personnel of a day-care centre. Also, the aim is to examine how the participation of the personnel is carried out during the development. Furthermore, the aim is to measure the personnel's work motivation before and after the development process.

The SAK-time of early education teachers is work time with non-teaching duties. Time increased from 8% of working time to 13%. The purpose of this time increase is to meet the demands of law and Basics of early childhood education plan (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet). The increase of SAK-time requires changes to working-methods. At the same time, the personnel's work tasks itemized in the job descriptions.

The theoretical framework of this thesis consists of self-determination theory, the notion of participation and different theories associated with it, and the lines of development in today's early education. This thesis is based on the idea that personnel with intrinsic motivation have better well-being and are excited about their work. It is possible to influence to intrinsic motivation at an organization by developing the culture. This is noteworthy in early education, where there is shortage of qualified personnel. Participation in the development can increase the experience of intrinsic motivation. Now, the reform of early education highlights the role of university graduated early education teachers in the planning, evaluation and development work. The meaningfulness of work is not self-evident to other occupational groups.

The research methods used in this thesis are derived from action research. The data to represent the process of development has been collected by observation and with two group interviews for the personnel of the day-care center. The development process was implemented between March and November 2018.

A functional model for SAK-time was developed during two developmental cycle. During the process the participation of personnel was not equal. The intrinsic motivation did not increase during the process. The increase of SAK-time and separating the work tasks puts personnel in unequal positions. It requires a lot of work from the organization to enable intrinsic motivation to all occupational groups.

Based on the examination of the developing process it can be seen, that knowing the laws and documents that direct early education is vital. Education about this field could increase the possibility of intrinsic motivation, as personnel would be able to connect the documents to practice.

Keywords: self-determination theory, participation, development, early education

## Sisällys

1	Johdanto .....	7
2	Motivaatio työelämässä.....	9
2.1	Itseohjautuvuusteoria .....	9
2.2	Sisäinen ja ulkoinen motivaatio.....	10
2.3	Työn imu ja työn voimavarat.....	13
2.4	Motivaation mittaaminen .....	15
3	Osallisuus kehittämisessä .....	17
3.1	Osallisuuden määritelmä.....	17
3.2	Osallisuus työn kehittämisessä.....	19
4	Varhaiskasvatuksen kehittäminen .....	20
4.1	Suomalaisen varhaiskasvatuksen historia.....	21
4.2	Kehittämisen painopisteenä osallistumisen lisääminen .....	21
4.3	Kehittämisen painopisteenä rakenteelliset uudistukset .....	23
5	Kehittämisen prosessin suunnitelma .....	26
5.1	Kehittäminen .....	26
5.2	Kehittämisen tavoite ja kehittämistehtävät .....	27
5.3	Toimintatutkimus .....	28
5.4	Tiedonkeruun menetelmät .....	29
5.5	Aineiston analyysi .....	31
6	Kehittämisen prosessin toteutus.....	32
6.1	Kehittämisen prosessin tausta .....	32
6.2	Ensimmäinen kehittämissykli.....	34
6.3	Toinen kehittämissykli .....	39
7	Kehittämisen prosessin tulokset .....	45
7.1	Työyhteisössä tapahtuneita muutoksia .....	46
7.2	Psykologiset perustarpeet .....	46
7.3	Työn voimavarat.....	48
7.4	Osallisuus kehittämisessä .....	50
7.5	SAK-ajan malli .....	51
7.6	SAK-ajan toteutuminen ja vaikutus .....	52
8	Kehittämisen prosessin arviointi .....	53
8.1	Johtopäätökset .....	56
8.2	Tutkimuksen eettisyys.....	59
8.3	Tutkimuksen luotettavuus .....	60
8.4	Kehittämisen jatkaminen .....	61
	Lähteet .....	63

Kuviot.....	68
Liitteet .....	69

## 1 Johdanto

Varhaiskasvatus on yhteiskunnallisesti merkittävä ala. Varhaiskasvatuksen tulisi olla laadukasta, jotta lapset ja yhteiskunta hyötyisivät siitä. Tällä hetkellä alalla on pulaa pätevistä työntekijöistä. Työntekijöiden näkökulmasta tiedossa on moneen muuhun alaan verrattuna pieni palkka ja maltilliset henkilöstöedut. Työ koetaan usein raskaaksi ulkoapäin tulevien tekijöiden vuoksi. Lapsiryhmät ovat suuret ja resurssien puute pahentaa tilannetta. Ulkoiset tekijät työn houkuttavuuden lisäämiseksi ovat siis varsin heikot.

Panostamalla organisaatiokulttuuriin, jossa tuetaan työntekijöiden psykologisten perustarpeiden vahvistamista, ja tätä kautta sisäisen motivaation kokemusta voitaisiin saavuttaa työpaikka, joka olisi houkuttelevampi uusille työntekijöille ja jossa työntekijöiden vaihtuvuus olisi pienempi. Asiakkaiden eli lasten ja perheiden näkökulmasta sisäisesti motivoituneet varhaiskasvattajat ovat oleellinen asia laadukkaan varhaiskasvatuksen takaamiseksi. Lähtökohtaisesti jokainen lapsi ansaitsee innostuneen ja motivoituneen kasvattajan suunnittelemaan ja toteuttamaan varhaiskasvatusta kanssaan.

Varhaiskasvatusta on uudistettu viime vuosina. Yksi uudistuksista on lastentarhanopettajien SAK-ajan (suunnittelu, arviointi ja kehittäminen) lisääminen 8 prosentista 13 prosenttiin työajasta, eli noin viiteen tuntiin viikossa toukokuusta 2018 alkaen. SAK-ajalla tarkoitetaan lapsiryhmän ulkopuolella tapahtuvaa työtä. Ajalla tehdään varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opetus- ja kasvatustyön suunnittelua, arviointia ja kehittämistehtäviä. Myös esiopetus- ja varhaiskasvatussuunnitelmien laatiminen kuuluu ajalle. (KVTES-ohje 2018.)

Suunnitteluajan lisäämiseen liittyy monia kysymyksiä ja näkökulmia työyhteisötasolla. Ensinnäkin yksiköiden pitää löytää tavat järjestää lastentarhanopettajille aikaa suunnittelulle poissa lapsiryhmästä. Tämä saattaa tarkoittaa työtapojen uudelleen miettimistä sen suhteen, milloin lastentarhanopettaja voi olla poissa ryhmästä ja milloin hänen osaamistaan tarvitaan. Aiemmin monet tiimit toimivat ns. työvuorokohtaisen tehtävänjaon perusteella. Tällöin oli sovittu, mitä tehtäviä aamuvuorossa, välivuorossa ja iltavuorossa oleva työntekijä tekee päivän aikana välittämättä siitä, mikä hänen työnkuvansa on.

Tärkeä näkökulma suunnitteluajan lisäämiseen on työmotivaatio, työtyytyväisyys ja oman työnkuvan selkeys. Työskentelen itse päiväkodissa lastentarhanopettajana. Työpaikallani osa lastenhoitajista suhtautui kriittisesti SAK-ajan lisäämiseen. Tulkintani mukaan he kokivat oman työnkuvansa typistyvän tai ehkä he ajattelivat, että lastenhoitajien työtä ei jatkossa arvosteta yhtä paljon kuin lastentarhanopettajien. Lastentarhanopettajia suunnitteluajan toteutuminen arvelutti, mutta muuten lisäys nähtiin tervetulleena. Sen avulla voitaisiin paremmin vastata Varhaiskasvatussuunnitelman velvoitteisiin. Tarvetta oli etenkin lastentarhanopettajien yhteiselle suunnitteluajalle ja sen myötä saatavalle kollegiaaliselle tuelle.

Varhaiskasvatustalaki (Varhaiskasvatustalaki § 3) asettaa tavoitteet varhaiskasvatukselle. Tämän pohjalta syksyllä 2017 voimaan astunut valtakunnallinen Varhaiskasvatustalasuunnitelma (Vasu) määrittää, että kaiken toiminnan varhaiskasvatuksessa on oltava pedagogisesti suunniteltua (Varhaiskasvatustalasuunnitelman perusteet 2016, 36). Vastuu toiminnan suunnittelusta ja arvioinnista on lastentarhanopettajilla. Toteutus tehdään moniammatillisena yhteistyönä, josta lastentarhanopettaja vastaa. Tämä tarkoittaa, että pedagogiselle suunnittelulle on enemmän painoarvoa ja sen tulee olla toiminnan kokonaisvaltaisesti kattavaa. Hyvällä suunnittelulla tähdätään laadukkaaseen varhaiskasvatukseen.

SAK-ajan lisäämisellä on haluttu mahdollistaa Varhaiskasvatustalain sekä Vasun toteuttaminen. Varhaiskasvatustalakiä uudistettiin syksyllä 2018. Uudistuksen myötä laissa määritellään erikseen varhaiskasvatuksen sosionomin ja varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuusvaatimukset ja henkilöstön rakenne. (Varhaiskasvatustalaki 6 §26, §27, 7 §37.) SAK-ajan ohjeistuksessa ei vielä erotella varhaiskasvatuksen sosionomin tai opettajan tehtäviä. Sen sijaan lastenhoitajan ja lastentarhanopettajan tehtävissä toimivien työnkuviin kiinnitetään huomiota. (KVTES-ohje 2018.)

Opinnäytetyön tavoitteena on kehittää SAK-ajalle malli yhdessä päiväkodin henkilökunnan kanssa, prosessin kuvaaminen ja tarkastelu osallisuuden näkökulmasta sekä työmotivaatiossa kehittämisen aikana tapahtuvien muutosten tutkiminen. Tausta-ajatuksena on, että osallisuuden kautta henkilöstön kokemusta psykologisten perustarpeiden tyydyttymisestä tuetaan ja näin mahdollistetaan sisäisen motivaation kokemista. Prosessin kuvaamisen kautta pyritään selvittämään, onko työyhteisön kehittämisen tavat osallisuutta tukevia ja miten niitä tulisi mahdollisesti parantaa. Opinnäytetyössä kuvattu kehittäminen ajoittuu maaliskuun 2017 ja marraskuun 2018 väliselle ajalle. Opinnäytetyö on luonteeltaan kehittämistutkimus, jossa käytetään toimintatutkimuksellista otetta.

Opinnäytetyön tulosten perusteella voi kriittisesti tarkastella uudistuneen varhaiskasvatustalain merkitystä työntekijöiden sisäiselle motivaatiolle. Muutos työnorganisoinnissa ja työtavoissa on suuri SAK-ajan lisäyksen myötä. Onnistuminen kehittämistyössä voidaan kokonaisuutena nähdä vasta myöhemmin, sillä muutoksen läpivienti vie aikaa. Ammattiryhmät ovat eriarvoisessa asemassa uudistuksen myötä. Mallin kehittämisyössä osallisuus ei toteutunut molemmilla ammattiryhmillä yhtäläisesti. Vaikka varhaiskasvatuksen uudistusten tarkoituksena on parantaa varhaiskasvatuksen laatua ei se sisäisen motivaation kautta sitä lisää vielä tässä vaiheessa.

## 2 Motivaatio työelämässä

Tarkastelen tässä luvussa itseohjautuvuusteoriaa ja teorian mukaisesti motivaation eri muotoja. Motivaatiota käsittelem en etenkin työelämän näkökulmasta. Sisäiseen motivaatioon liittyvät työkontekstissa käsitteet työn imu ja työn voimavaratekijät. Käyn käsitteiden merkitystä ja niihin vaikuttavia tekijöitä läpi. Lopussa esittelen tutkimuksia, joiden pohjalta tässä opinnäytetyössä käytetty työmotivaatiota koskeva kyselylomake on tehty.

### 2.1 Itseohjautuvuusteoria

Itseohjautuvuusteoria (self-determination theory, SDT) perustuu ihmisen psykologisiin perustarpeisiin. Nämä tarpeet ovat autonomia, kyvykkyys ja yhteenkuuluvuus. (Deci & Ryan 2000, 229.) Autonomiia on yksilön kokemus siitä, että tekemisen lähtökohtana on hänen oma valinta. Kyvykkyys on kokemus siitä, että pystyy saamaan aikaiseksi ja yhteenkuuluvuus on kokemus siitä, että tekemisestä seuraa yhteisölle hyvää. (Jarenko & Martela 2014, 14.) Tarpeet ovat universaaleja, kulttuurista riippumattomia ja ihminen luontaisesti pyrkii tyydyttämään niitä. Tarpeiden tyydyttyminen edistää hyvinvointia, motivaatiota ja merkityksellisyyden kokemista, tyydyttämättä jättämisestä seuraa pahoinvointia. (Deci & Ryan 2000, 229.)

Perustarpeiden sisäsyntyisyys tulee esiin teorian näkemyksenä, että ihminen aktiivisesti haakeutuu tekemään itselleen merkityksellisiä ja kiinnostavia asioita (Jarenko & Martela 2014, 13). Toisin sanoen ihminen ei tee kiinnostavia asioita tyydyttääkseen tietoisesti psykologisia perustarpeitaan, vaan koska tekeminen on kiinnostavaa ja siitä seuraa hyvä olo. Teorian mukaan perustarpeiden mukaisten päämäärien tavoittelemisen, esimerkiksi henkinen kasvu, lisäävät hyvinvointia. Vastakohtaisesti ulkoisten tavoitteiden, kuten vallan tai rahan, tavoittelemisen eivät välttämättä lisää. Tavoitteiden itsenäinen sääntely ennakoii parempaa tulosta toiminnassa ja hyvinvointia, kuin kontrolloitu tavoitteiden säätely. Syynä tähän on se, että psykologisten perustarpeiden tyydyttyminen itsessään lisää hyvinvointia. Pelkkien tavoitteiden saavuttaminen ei välttämättä tuo mukanaan hyvinvointia. (Deci & Ryan 2000, 231, 247.)

Martela (Martela & Ryan 2016, 760 - 761) on ehdottanut neljännen perustarpeen, hyväntekeemisen, liittämistä kolmen jo ennestään tunnetun rinnalle. Itsemääräämisteorian mukaan prososiaalinen käytös, eli käytös, jolla on myönteisiä vaikutuksia, tuo hyvinvointia. Tämä johtuu siitä, että tällöin kokemus autonomiasta, kyvykkyudesta ja yhteisöllisyydestä lisääntyy. Tutkimuksen mukaan myös jokaisen neljän tarpeen itsenäinen tyydyttyminen lisää hyvinvointia. Tarvitaan kuitenkin vielä lisää tutkimusta, jotta hyväntekeeminen voidaan varmasti liittää osaksi psykologisia perustarpeita. Tästä syystä tässä opinnäytetyössä keskitytään vain kolmen psykologisen perustarpeen, autonomian, kyvykkyuden ja yhteisöllisyyden merkitykseen motivaatiolle.

Hakanen (2011, 31) tarkastelee perustarpeiden tyydyttymistä työelämässä. Autonomiia on kokemus mahdollisuudesta vaikuttaa omaan toimintaan ja tehdä itsenäisiä ratkaisuja koskien

työtä. Kun ulkoapäin tulleet muutostarpeet perusteellaan, eikä työntekijän tunteita muutoksessa ohiteta, voi kokemus olla tällöinkin omaehtoinen. Myös omien vahvuuksien ja osaamisen käyttäminen työssä liittyy autonomian tarpeen tyydyttämiseen. Kyvykkyydessä on kyse yksilön kokemuksesta toimintaympäristön hallitsemisesta, tunteesta, että omalla toiminnallaan pääsee tavoitteisiin. Yhteisöllisyys tarkoittaa kokemusta kuulumisesta työyhteisöön, jossa on yhteisiä tavoitteita ja jonka jäsenet tukevat toisiaan. Työyhteisössä on luottamusta ja palautetta annetaan rakentavasti.

Deci ja Ryan (2000, 232) toteavat ihmisillä olevan eri asteista tarvetta tyydyttää perustarpeitaan. Esimerkiksi yksilöllä voi olla suuri tarve kontrolloida tapahtumia. Tämä ei johdu niinkään suuresta autonomian ja kyvykkyyden tarpeesta vaan siitä, että nämä tarpeet eivät ole aiemmin tyydyttyneet riittävästi.

Psykologisten perustarpeiden tyydyttymisestä työelämässä voi seurata positiivinen kehä. Omaehtoisuuden lisääminen eli toiminnanvapauksien lisäämien johtaa työntekijän osaamisen laajentumiseen hänen ottaessa vastaan uusia haasteita. Lisääntyneen kyvykkyytensä avulla työntekijä on hyödyllisempi työyhteisölleen ja kokee yhteisöllisyyttä voidessaan itse antaa enemmän yhteisölleen. Kehä jatkuu, kun yhteisö turvaa kyvykkäälle työntekijälle enemmän mahdollisuuksia autonomiaan esimerkiksi vapauksien tai resurssien muodossa. (Järvilehto 2013, 37-38.)

## 2.2 Sisäinen ja ulkoinen motivaatio

Ollessaan motivoitunut ihminen toimii aktiivisesti päästäkseen tavoitteeseensa. Itseohjautuvuusteorian mukaan motivaation määrä voi vaihdella, samoin sen muoto. Näin ollen motivaation lähteenä voi olla esimerkiksi halu oppia uutta tai halu saavuttaa auktoriteetin hyväksyntä. Molemmissa tapauksissa henkilö voi olla määrällisesti yhtä motivoitunut, mutta motivaation muoto on erilainen. (Ryan & Deci 2000, 54-55.) Motivaation eri muodot vaikuttavat eri tavoin ihmisen hyvinvointiin ja käyttäytymiseen (Launonen, Kostamo & Marttinen 2017, 37). Itseohjautuvuusteoria jakaa motivaation eri muotoihin sen mukaan, mitkä ovat syyt toiminnalle. Perusjako on sisäinen ja ulkoinen motivaatio ja näistä erillisenä on motivaation puute. (Ryan & Deci 2000, 54.) Molemmissa motivaation muodoissa voi nähdä tarkoituksen toiminnalle, motivaation puuttuessa sitä ei ole ollenkaan (Gagné & Deci 2005, 334).

Sisäinen motivaatio on psykologinen prosessi. Sen syntymiselle psykologisten perustarpeiden tyydyttyminen on oleellista. Merkityksellisempiä ovat autonomian ja kyvykkyyden tarpeiden tyydyttyminen. Sisäisesti motivoitunut tekeminen itsessään on palkitsevaa, kiinnostaa tai nautinnollista. (Deci & Ryan 2000, 233, 235.) Jarenko ja Martela (2014, 14) jatkavat kuvaamalla sisäistä motivaatiota tekemiseksi, joka ei kuormita tekijää samoin kuin ulkoinen motivaatio. Tämä johtuu siitä, ihminen luontaisesti hakeutuu tyydyttämään psykologisia perustarpeitaan.

Sisäisesti motivoitunut ihminen on näin itse valinnut tehtävänsä eikä hänen tarvitse käyttää energiaa pysyäkseen siinä.

Yksilön tehdessä vapaaehtoisesti jotain, joka on sopivan haastavaa ja kiinnostavaa on tekeminen sisäisesti motivoivaa. Ulkoapäin määritelty palkkio tai esimerkiksi aikaraja tekemiselle saattaa muuttaa sisäisesti motivoituneen tekemisen ulkoisesti motivoituneeksi. Tämä johtuu siitä, että ulkoa tulleet palkkiot tai rajoitukset vähentävät autonomian kokemusta tekemisen yhteydessä. Valinnan mahdollisuus ja myönteinen palaute tekemisestä voivat lisätä sisäistä motivaatiota, koska kyvykkyyden tarve tyydyttyä näin lisää. Toisaalta negatiivinen palaute estää tämän tarpeen täyttymistä ja voi puolestaan vähentää sisäistä motivaatiota. Yhteisöllisyyden tarpeen tyydyttyminen voi tuoda turvallisuutta ja näin tukea sisäisen motivaation kokemusta. (Deci & Ryan 2000, 234.)

Ulkoisessa motivaatiossa kannustimena tekemiselle on ulkoinen tekijä, esimerkiksi palkka tai toisen ihmisen hyväksyntä. Ulkoista motivaatiota voi kuvata reaktiiviseksi, energiaa kuluttavaksi ja näkökulmaa kaventavaksi. (Jarenko & Martela 2014, 14.) Itseohjausteorian mukaan ulkoinen motivaatio voidaan luokitella sen mukaan, kuinka kontrolloitua tai autonomista se on. Jatkumon toinen ääripää on täysin ulkoinen motivaatio (kontrolloitu motivaatio) tai jopa motivaation puute. Ulkoisen motivaation muodot muuttuvat sen mukaan, mikä on perimmäinen syy tekemiselle ja kuinka autonomista motivaatio on. Luokittelu päättyy sisäistettyyn ulkoiseen motivaatioon. Ulkoisen motivaation muodoista on erotettu sisäinen motivaatio. Sisäistetty ulkoinen motivaatio ja sisäinen motivaatio ovat autonomisen motivaation muodot. (Gagné & Deci 2005, 336.)

Esimerkkinä voi olla opiskelija, joka tekee opiskelutehtävän välttääkseen moitteet tekemättömystä työstä tai opiskelija joka tekee tehtävän, koska ymmärtää sen olevan arvokas tulevan uransa kannalta. Molemmissa esimerkeissä motivaatio on ulkoista, tehtävää ei tehdä, koska se on itsessään palkitsevaa tai kiinnostavaa. Jälkimmäisessä tapauksessa mukana on enemmän hyväksyntää ja vapaaehtoista valintaa tekemiselle. Ulkoinen motivaatio annettua ohjetta tai sääntöä kohtaan voi sisäisen prosessin kautta muuttua sisäistetyksi ulkoiseksi motivaatioksi. Sisäistyksessä ihminen integroi ulkoapäin annetut vaatimukset muotoon, jotta voi toimia motivoituneena. Prosessi toimii parhaiten silloin, kun henkilö sisäistää vaatimusten merkityksen ja voi liittää ne omaan arvoihinsa, silloin itseohjautuvuus toteutuu. Perimmäisenä motivaationa on kuitenkin ulkoinen tekijä. (Ryan & Deci 2000, 60-62.)

Sisäistäminen on aktiivinen, luonnollinen prosessi. Ihmiset luonnostaan pyrkivät sisäistämään sosiaalisen ryhmänsä tapoja tai sääntöjä. Sisäistämistä helpottaa yhteenkuuluvuuden tunne sosiaaliseen ryhmään ja kyvykkyyden tunne, kun esimerkiksi sääntöä sisäistetään ja ymmärtetään sen merkitys toiminnalle. Jotta tapa tai sääntö olisi täysin sisäistetty tarvitsee myös autonomian tarpeen tyydyttyä. Yksilön on saatava omaehtoisesti prosessoida kyseessä oleva

sääntö ja liittää se osaksi omia arvojaan. Liiallinen ulkoapäin tuleva paine, arviointi tai kontrolli voivat haitata sisäistämistä. (Deci & Ryan 2000, 238.) Vaikka sisäistäminen on prosessi henkilön ei tarvitse käydä läpi sen jokaista vaihetta. Suotuisissa olosuhteissa ulkoa tuleva vaatimus voidaan sisäistää suoraan sisäistetyksi motivaatioksi ilman välivaiheita. (Gagné & Deci 2005, 335.)

Vaikka sisäistetyssä ulkoisessa motivaatiossa ja sisäisessä motivaatiossa on yhdistävinä tekijöinä omaehtoisuus ja ristiriidattomuus, eivät ulkoa annetut ohjeistukset voi sisäistykseen kautta muuttua sisäiseksi motivaatioksi (Ryan & Deci 2000, 62). Sisäisen ja sisäistetyn motivaation eroa kuvaa myös se, että tehtävän ollessa kiinnostava on motivaatio sisäistä. Koettaessa tehtävä tärkeäksi on kyseessä sisäistetty motivaatio. (Deci & Ryan 2000, 230.)

Työelämässä on paljon tehtäviä tai rakenteita, jotka eivät ole sisäisesti motivoivia. Siksi sisäistetyn motivaation käsite ja tekijät, jotka tukevat sisäistämisprosessia ovat oleellisia työelämän kehittämisen kannalta. (Jarenko & Martela 2014, 15.) Sisäistetyn motivaation avulla työntekijä voi sitoutua työn tavoitteisiin. Hän voi näin kannustaa itseään työn tekemisessä silloin, kun yksittäinen tehtävä ei tunnu motivoivalta. (Launonen, Kostamo & Marttinen 2017, 55.) Psykologisista perustarpeista etenkin omaehtoisuuden ja kyvykkyyden täyttyminen on oleellista sisäisen motivaation syntymiselle ja säilymiselle. Työympäristö ja olosuhteet, ennen kaikkea itsenäisyyttä tukeva ympäristö ja johtaminen tukevat myös motivaation sisäistämistä. (Gagné & Deci 2005, 337-346.)

Se, kuinka paljon henkilö kokee itseohjautuvuutta, määrittelee motivaation sisäistämisen prosessin syvyyden. Jotta prosessi saavuttaisi integraation tason, sisäistetyn motivaation tason, on autonomian tarpeen tyydyttymisen tukeminen tärkeintä. Tarpeen tukeminen voidaan jakaa sosiaalisen kontekstin, kuten valinnanmahdollisuus tai tarkoituksenmukainen myönteinen palaute, ja organisaation tunneilmapiiriin. Tarpeen tukemisen myötä työpaikalla on tutkimusten mukaan nähtävissä muun muassa käytöksen pysyvää muutosta ja tehokkuutta etenkin luovuutta tai kognitiivista joustavuutta vaativissa tehtävissä. Lisäksi on ilmennyt työtyytyväisyyttä sekä myönteistä suhtautumista työhön ja psykologista joustavuutta ja hyvinvointia. (Gagné & Deci 2005, 337-346.)

Sisäisen ja sisäistetyn motivaation tukemisessa on paljon yhtäläisyyksiä, mutta myös eroja. Sisäistäminen tapahtuu rakenteiden, rajojen ja suunnitelmien kautta. Ollakseen sisäisesti motivoitunut henkilö ei välttämättä tarvitse niitä. Toinen ero on muiden ihmisten käytöksen vaikutus. Sisäistämisprosessissa sillä on vaikutusta, mutta sisäisen motivaation säilyttämiselle se ei ole tärkeä asia. (Gagné & Deci 2005, 339.)

Sundholm (2000, 24) viittaa väitöskirjassaan kolmeen erilaiseen itseohjautuvuusteorian motivaatio-orientaatioon, autonomiseen-, kontrolli-, ja impersonaaliseen eli rakentumattomaan

orientaatioon. Autonominen orientaatio heijastaa taipumusta kokea sosiaalinen ympäristö itsenäisyyttä tukevana ja toimia itseohjautuvasti (Gagné & Deci 2005, 339). Autonomisesti orientoitunut henkilö voi esimerkiksi hakeutua työtehtäviin, joissa tekemiselle voi asettaa tavoitteet omista lähtökohdista käsin. Autonomisen orientaation omaavat henkilöt ovat usein sisäisesti motivoituneita, he saattavat kokea ulkoiset palkkiot seurauksena omasta kyvykkyydestään. (Sundholm 2000, 24.)

Kontrolliorientaatio tulee esiin yksilön taipumuksena kokea sosiaalinen ympäristö kontrolloivana ja toimia kontrolloituna (Gagné & Deci 2005, 339). Kontrolliorientoituneen henkilön toimintaa ohjaa usein ajatus siitä, miten asiat pitäisi tehdä ulkoapäin saneltuna. Palkka ja ulkoinen status ovat oleellisia työpaikan valintaa ohjaavia tekijöitä. (Sundholm 2000, 24.) Rakentumaton orientaatio heijastaa yleistä taipumusta toimia ilman motivaatiota (Gagné & Deci 2005, 339). Tämä voi ilmetä esimerkiksi kokemuksena olla kyvytön hallitsemaan tilannetta tai kokemuksena siitä, että toiminnan seuraukset tapahtuvat riippumatta omasta toiminnasta (Sundholm 2000, 24).

Autonomisen työmotivaation syntymiseen ja ylläpitoon vaikuttavat kaksi jo edellä mainittua seikkaa. Nämä ovat työympäristö, jossa työ on kiinnostavaa, sopivan haastavaa ja tarjoaa valinnan mahdollisuuksia sekä työilmapiiri, joka tukee itsenäisyyttä. Kolmas vaikuttava seikka on työntekijän motivaatio-orientaatio. Autonominen orientaatio on suotuisin sisäiselle ja sisäistetylle motivaatiolle. Työntekijän motivaatio-orientaatioon esimies voi kuitenkin vaikuttaa hyvin vähän. Tästä syystä työympäristöön ja työilmapiiriin keskittyminen on hedelmällisempää autonomisen motivaation tukemisen kannalta. (Gagné & Deci 2005, 354-355.)

### 2.3 Työn imu ja työn voimavarat

Työn imulla (work engagement) tarkoitetaan yleensä työhön kuuluvaa tilaa, joka koetaan myönteiseksi ja tuottavaksi. Määrittelyyn liittyvät myös termit tarmokkuus, omistautuneisuus ja uppoutuminen. (Launonen, Kostamo & Marttinen 2017, 46.) Hakasen (2011, 39) mukaan tarmokkuus on työhön panostamista, siihen liittyy kokemus voimavaroista vastoinkäymistenkin kohdalla. Omistautuneisuus ilmenee ylpeytenä ja innostuneisuutena työstä. Uppoutuminen on kokemus vakaasta keskittymisestä työhön, jolloin ajan kulua ei huomaa. Bakker ja Demerouti (2008, 210) kuvaavat työn imua kokevien työntekijöiden olevan energisiä ja innostuneita työstään.

Työhyvinvoinnin kannalta työn imu on oleellinen käsite. Kokiessaan työn imua työntekijä voi hyvin. Tämä tulee esiin monin tavoin, esimerkiksi haluna auttaa työtovereita, sitoutumisena työpaikkaan ja työnantajaan, työuran jatkamisena pidempään. Työn imua kokevat työntekijät ovat tuottavia, aloitteellisia ja kehittämishaluisia. Työn imu voi levitä työntekijästä toiseen,

jolloin sen vaikutukset ovat laajemmat. Hyvät vaikutukset leviävät työelämän ulkopuolellekin, työn imua kokevat ovat yleisesti ottaen onnellisempia kuin ne työntekijät, jotka eivät sitä koe. (Hakanen 2011, 41-42.)

Sisäisellä motivaatiolla ja työn imulla on yhtäläisyyksiä. Käsitteisiin liittyy vapaaehtoisuus ja toiminnasta seuraava myönteinen mieliala. Lisäksi hyvinvointi lisääntyy molemmissa tapauksissa, ei vain työelämässä vaan elämän muillakin osa-alueilla. Työelämässä työntekijät, jotka kokevat sisäistä motivaatiota tai työn imua ovat tuottavampia. Niiden kehittymiseen tai samumiseen voidaan vaikuttaa ympäristöä kehittämällä, pääasiassa mahdollistamalla psykologisten perustarpeiden tyydyttymisen. Tämä tarkoittaa myös, että kumpikaan niistä ei ole automaattisesti samanlaisena pysyvä tila. (Launonen ym. 2017, 54-56.)

Käsitteet kuitenkin myös eroavat toisistaan. Käsitteiden suhteita toisiinsa voi kuvata seuraavasti. Motivaation avulla ihminen saa itsensä toimimaan, vaikka tavoitteeseen pääsemiseksi täytyisi tehdä tylsääkin työtä. Työn imu ilmentää innostusta tekemiseen ja tekee sen näkyväksi elämässä. Voi myös ajatella, että motivaatiota, sisäistä tai ulkoista, voi esiintyä ilman työn imua. Jälkimmäisen kokemiseen tarvitaan kuitenkin sisäistä motivaatiota. (Launonen ym. 2017, 56.)

Työn ilo ja työn imu ovat tuottavuuden kannalta tärkeitä. Innostuneet, sisäisesti motivoituneet työntekijät tekevät työnsä energisesti ja tehokkaasti, mutta eivät väsy työssään samoin, kuin ulkoisesti motivoituneet työntekijät (Jarenko, Martela, 2014,24-25). Seikat, jotka mahdollistavat työn imun kokemisen liittyvät työn voimavaratekijöihin. Työntekijä voi kokea työn imua tullessaan kuulluksi ja työtehtävien ollessa selkeästi rajatut. Oman työroolin on oltava itselleen sopiva ja vuorovaikutuksen työyhteisössä toimittava. Esimies on tärkeässä roolissa mahdollistamassa työn imua. (Hakanen 2011, 44-47.)

Motivaation lajia ja määrää voi lähestyä myös työn voimavarojen (job resources) kautta. Työn voimavaratekijät vaikuttavat tavoitteiden saavuttamiseen ja työn haasteiden kokemiseen. Voimavarat lisäävät ulkoista ja sisäistä motivaatiota tarjoamalla helpotusta työn tekemiselle ja tyydyttämällä psykologisia perustarpeita. (Hakanen 2011, 49-50.) Esimerkiksi kannustava palaute edistää oppimista, mikä tyydyttää kyvykkyyden tarvetta. Päätöksiin osallistuminen ja työyhteisön sosiaalinen tuki tyydyttävät autonomian ja yhteisöllisyyden tarpeita. Samalla, kun tuetaan sisäistä motivaatiota, päästään lähemmäs työn tavoitteiden toteutumista ja tuetaan näin ulkoista motivaatiota. (Bakker & Demerouti 2008, 212.)

Työn voimavaroja on olemassa eri tasoilla. Työtehtävää koskevat voimavarat liittyvät muun muassa itsenäisyyteen ja tehtävien monipuolisuuteen tai merkityksellisyyteen. Esimerkkinä voimavaran toteutumisesta itsenäisyys työn voimavarana toteutuu, kun työntekijä kokee saavansa riittävän omaehtoisesti vaikuttaa työhönsä. Tämä taas tukee innostusta ja työn kehittämistä. (Hakanen 2011, 51-53.)

Työn järjestelyä koskevat voimavarat viittaavat esimerkiksi työtehtävien ja yhteisten tavoitteiden selkeyteen tai päätöksiin osallistumisesta. Näiden voimavarojen toteutumisella varmistetaan tehtäväkohtaisten voimavarojen mahdollisuus toteutua. Työn sosiaaliset voimavarat käsittävät esimerkiksi esimieheltä ja työyhteisöltä saatavan tuen, oikeudenmukaisuuden ja luottamuksen. Organisatorisia työn voimavaroja ovat muun muassa työpaikan myönteinen ilmapiiiri ja kokemus organisaation tuesta, eli se miten työntekijä kokee organisaation arvostavan hänen työtään ja aidosti välittävän hänen hyvinvoinnistaan. (Hakanen 2011, 52-69.)

Monelle työntekijälle tehtävän voimavarat ovat motivaation kannalta oleelliset. Organisatoristen tai sosiaalisten voimavarojen vähäisyys voivat kuitenkin heikentää tehtäväkohtaisia voimavaroja. (Hakanen 2011, 52-69.) Voimavaratekijät ovat sellaisia, joihin voidaan vaikuttaa johtamisella. Ennustettavuus, roolin selkeys, mahdollisuus kehittymiseen, vaikuttamisen mahdollisuus ja esimiehen sosiaalinen tuki ovat esimerkkejä tästä. (Manka 2011, 72.) Jokaisella on myös henkilökohtaisia voimavaroja. Niitä ovat esimerkiksi optimismi, myönteinen käsitys omasta ammatti osaamisesta ja itsetunto. Yksilölliset voimavarat vaikuttavat, miten työn voimavarat koetaan tai miten niitä hyödynnetään. (Hakanen 2011, 71.)

Bakker ja Demerouti (2008, 218) ovat kehittäneet mallin työn imulle (the JD-R model of work engagement). Mallin mukaan voimavarat mahdollistavat motivaatioprosessin, joka johtaa työn imun kokemiseen. Tämä puolestaan johtaa parempaan työn suoritukseen. Voimavarat on jaettu työn voimavaroihin ja henkilökohtaisiin voimavaroihin. Molemmat voimavaralajit voivat yksinään tai yhdessä edistää työn imun kokemista. Mallissa otetaan huomioon myös oletus siitä, että voimavaratekijät ovat keskeisempiä ja motivoivimpia silloin, kun työn vaatimukset ovat kovempia. Työn imun hyödyt toimivat mallissa kehämäisesti. Työn imun ansiosta työsuoritus on parempi, joka puolestaan vahvistaa voimavaroja.

#### 2.4 Motivaation mittaaminen

Työtyytyväisyyttä mitataan suurimmassa osassa työpaikkoja, jotta johto tietää, miten työntekijät viihtyvät työpaikalla. Jarenko ja Martela (2014, 17) nostavat työtyytyväisyyden rinnalle tai jopa tilalle työntekijöiden innostuksen mittaamisen. Työntekijä voi olla tyytyväinen työhönsä, koska työ on helppoa ja työajat mukavat. Toinen työntekijä voi olla tyytyväinen työhönsä, koska työssä pääsee yhdessä tiimin kanssa vastaamaan kiinnostaviin haasteisiin. Kahden työntekijän työtyytyväisyys rakentuu näin ollen aivan erilaisista tekijöistä. Hakanen (2011, 24) kuvaa asiaa lisäämällä tyytyväisyys - tyytymättömyys mittariin aktiivisuus ulottuvuuden. Tällöin aktiivinen tyytyväisyys tulee esiin innostuksena ja työn imuna. Matalan aktiivisuustason tyytyväisyys on työssä viihtymistä. Vastaavasti aktiivinen tyytymättömyys kertoo stressistä tai työholismista ja matalan aktiivisuustason tyytymättömyys tylsistymisestä tai työpumuksesta.

Kokeakseen innostusta työntekijän on oltava sisäisesti motivoitunut. Työntekijä voi kokea sisäistä motivaatiota, kun hän kokee työssään omaehtoisuutta, kyvykkyyttä ja yhteisöllisyyttä. Työntekijän on siis koettava, että kimmoke tekemiselle lähtee hänestä itsestään, se ei ole ulkoapäin annettu. Hänen on koettava työtehtävän olevan sopivan haastava ja työnteon on sujuuttava. Lisäksi kokemus yhteydestä muuhun yhteisöön on tärkeä. (Jarenko & Martela 2014, 16.) Tutkimalla näiden kolmen psykologisen perustarpeen tyydyttymistä työntekijöillä saadaan selville, miten sisäisen motivaation tukeminen ja mahdollistaminen organisaatiossa toimii (Launonen & Ruotsalainen 2017, 79).

Erilaisia mittareita, jotka mittaavat työelämässä koettua psykologisten perustarpeiden tyydyttymistä on pyritty luomaan vuosien aikana. Van den Broeck kollegoineen loi vuonna 2010 W-BNS (work-related basic need satisfaction scale) mittaamaan perustarpeiden tyydyttymistä työelämässä. Tarkoituksena oli kehittää validi mittari, joka mittaa juuri perustarpeiden tyydyttymistä. Aiemmin käytössä olleet mittarit eivät ole olleet validoituja tai ne ovat saattaneet mitata muitakin asioita työyhteisössä, kuin perustarpeiden tyydyttymisen kokemusta. Kyseisen tutkimuksen perustana käytettiin itseohjautuvuus teoriaa ja aiempia tutkimuksia psykologisten perustarpeiden tyydyttymisen mittaamisesta työelämässä. (Van den Broeck, Vanssteenckiste, De Witte, Soenens, Lens 2010, 984 - 985.)

Tutkimuksessa tutkittiin yhteyttä perustarpeiden tyydyttymisen ja ympäristön tekijöiden välillä kartoittamalla työnvoimavarojen ja perustarpeiden yhteyttä. Tutkijat tulivat tulokseen, että itsenäisyys tehtävien kohdalla on enemmän yhteydessä omaehtoisuuden tyydyttymiseen verrattuna muiden tarpeiden tyydyttymiseen. Mahdollisuus omien taitojen käyttöön ja sosiaalinen tuki liittyivät vahvimmin kyvykkyyden ja sitten yhteisöllisyyden tarpeeseen. (Van den Broeck ym. 2010, 985 - 986.)

Seuraavaksi tutkijat kartoittivat tarpeiden tyydyttymisen suhdetta työntekijän optimaalisen toimintaan muun muassa työtyytyväisyyden, työhön sitoutumisen ja loppuun palamisen kokemusten kautta. Tuloksena oli, että tarpeiden tyydyttyessä työsuoritus, sitoutuminen työhön ja organisaatioon oli suurempaa ja toisaalta loppuun palamista koettiin vähemmän. Lisäksi tutkittiin perustarpeiden tyydyttymisen merkitystä käyttäytymiselle. Tuloksina vahvistui, että tyydyttymisellä on merkitystä työntekijän työsuoritukselle ja itseohjautuvan motivaation kokemukselle. Poikkeava yhteys esiintyi kuitenkin ulkoisen motivaation ja omaehtoisuuden tarpeen välillä, omaehtoisuuden tarpeen tyydyttyminen väheni, mutta sillä ei ollut vaikutusta kyvykkyyden tai yhteisöllisyyden tyydyttymiseen. (Van den Broeck ym. 2010, 985 - 986.)

Hakanen (2011, 26-28) pohtii työn mielekkyyden kokemusta työn merkityksen kautta soveltaen Wrzesniewskin, McCauleyn, Rozinin ja Schwartzin tutkimusta työn merkityksestä. Kyseisessä tutkimuksessa päädyttiin tulokseen, että suurin osa ihmisistä kokee palkkatyönsä joko työnä, urana tai kutsumuksena (Wrzesniewski ym. 1997, 30). Työn pelkkänä työnä kokevat

mahdollistavat työn tekemisellä muun elämänsä rahoittamisen, mutta työtä itseään ei koeta arvokkaaksi tai sisäisesti motivoivaksi. Suhtautumalla työhön urana ihminen kokee työnsä väli-  
neenä saavuttaa toimeentulon lisäksi jotain muutakin eli mahdollisuuden edetä toisiin tehtä-  
viin. Edetessään urallaan yksilön vaikutusmahdollisuudet ja sosiaalinen asema paranevat.  
Työnsä kutsumuksena kokevat saavat työnsä sisällöstä tyydytystä. Työ on kiinteä osa elämää  
ja se voi olla vaativaa ja korvaus tehdystä työstä ei välttämättä ole verrattavissa siihen. Toi-  
saalta työn kautta ihminen voi kokea esimerkiksi sosiaalista arvostusta. (Hakanen 2011, 26-  
27.)

Hakasen mukaan jo pelkästään sen pohtiminen, miten kokee oman työnsä voi joskus auttaa  
palauttamaan oman työn mielekkyyden. Lisäksi ympäristöllä on suuri vaikutus työn mielekkyy-  
den kokemukseen. Johtaminen, työtehtävien tai tavoitteiden selkeys ja työilmapiiri ovat seik-  
koja, jotka vaikuttavat työn mielekkyyden kokemukseen. (Hakanen 2011,26-27.)

Yksinkertaistaen voisi ajatella, että työn merkityksen kolmijako on nähtävissä erilaisina moti-  
vaatioina. Työhön työnä suhtautuvat kokevat työssään ulkoista motivaatiota, työhön urana  
suhtautuvat kokevat sisäistettyä motivaatiota ja työnsä kutsumuksena kokevat ovat sisäisesti  
motivoituneita työssään. Hakanen muistuttaa kuitenkin, että työ voi tyydyttää psykologisia  
perustarpeita riippumatta siitä, miten sen merkitys koetaan (Hakanen 2011, 28).

### 3 Osallisuus kehittämisessä

Osallisuuden määrittely ei ole yksinkertaista. Käsitettä voidaan lähestyä monesta eri näkökul-  
masta ja erilaisin painoituksin. Osallisuuden käsitteeseen liittyvät läheisesti myös osallistumi-  
sen ja osallistamisen käsitteet. Esittelen aluksi muutamia erilaisia kuvauksia käsitteistä. Tä-  
män jälkeen paneudun osallisuuden merkitykseen työyhteisössä tapahtuvaan työn kehittämi-  
seen.

#### 3.1 Osallisuuden määritelmä

Raivio ja Karjalainen (2013, 16) määrittelevät osallisuutta sosiologian näkökulmasta Allardtin  
(1976) hyvinvoinnin ulottuvuuksien kautta. Allardtin teorian mukaan ihmisen perustarpeet  
ovat materiaaliset, esim. asuminen ja terveys (having), tarve olla yhteydessä toisiin ihmisiin  
(loving) ja tarve kuulua yhteisöön (being). Tämän pohjalta osallisuus muodostuu kolmen teki-  
jän kautta. Ensimmäinen on riittävä toimeentulo sekä hyvinvointi ja sitä kautta taloudellinen  
osallisuus eli having. Toinen tekijä on yksilön vastuullisuus ja toimijuus, joka ilmenee toimin-  
nallisena osallisuutena eli acting. Kolmas tekijä on yhteisöihin kuuluminen ja sitä kautta yh-  
teisöllinen osallisuus eli belonging.

Isola ym. (2017, 5) tarkastelevat osallisuutta sosiaalipoliittisista ja sosiaalipsykologisista läh-  
tökohdista käsin. He kiteyttävät osallisuuteen kuluva mahdollisuus vaikuttaa vuorovaikutuk-

sen kautta omaan hyvinvointiin ja elämän merkityksellisyteen sekä ylipäättään mahdollisuuden vaikuttaa omaan elämään ja osaltaan yhteisön asioihin. Osallisuus toteutuu, kun yksilöllä on vaikutusvaltaa omaan elämäänsä sekä yhteisöönsä. Lisäksi yksilöllä on oltava mahdollisuus tehdä yhteisesti hyvää, luoda merkityksellisyyttä ja olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Nivalan ja Ryynäsen (2013, 26) mukaan sosiaalipedagogisen osallisuuskäsityksestä katsottuna osallisuus toteutuu, kun yksilö on yhteisön jäsen ja toimii osana sitä sekä kokee olevansa osa yhteisöä. Käsityksen mukaan kaikkien kolmen ulottuvuuden on toteuduttava, jotta osallisuus mahdollistuu.

Osallisuutta voidaan määritellä esimerkiksi vastakäsitteiden kautta. Tällöin osallisuus nähdään aktiivisena osallistumisena, kiinnostuksena ja haluna vaikuttaa ympäristöön, yhteisistä resursseista tai mahdollisuuksista osallisena olemisena, yhteyden kokemista itseensä ja toisiin sekä oman paikan löytämisenä yhteisöissä. Toisin sanoen osallisuus ei ole passiivisuutta, välinpitämättömyyttä, osattomuutta, syrjäytymistä tai vieraantumista. (Nivala & Ryynänen, 2013, 19-20.)

Osallisuuteen liittyy kokemuksellisuus, kokemus osallisuudesta tai osattomuudesta on yksilöllinen. Toisaalta myös aktiivisuus liittyy myös osallisuuteen, se on mahdollisuus toimintaan ja toimintakykyä. (Raivio & Karjalainen 2013, 13.) Gretschelin (2002, 90) mukaan keskeistä osallisuudessa on tunne osallisuudesta. Tätä tunnetta hän kuvaa termeillä valtautuminen ja voimaantuminen. Osallisuuden kautta tulee kokemus pätevydestä ja oman roolin merkityksestä yhteisölle. Tälle pohjalle rakentuu kompetenssia olla aloitteellinen yhteisön toiminnassa ja myös arvioida toimintaa.

Osallisuuden astetta tai täysivaltaisuutta voi tarkastella erilaisten mallien avulla. Arnsteinin osallisuuden portaat mallissa on kahdeksan porrasta, joista muodostuu kolme osallisuuden tasoa. Alimmalla tasolla kyseessä ei ole osallisuus vaan esimerkiksi organisaatiossa ylhäältä alas tapahtuva kouluttaminen. Toisella tasolla osallisuus esimerkiksi kehittämiseen tapahtuu ideomalla ja tietoa antamalla. Osallistujilla ei kuitenkaan ole valtaa toimeenpanna kehittämisen tuotosta. Kolmas taso on osallisuuden täysivaltaisuuksiin, siinä voi osallistujat ovat mukana täysivaltaisena toiminnan toteuttamisessa tai johtamisessa. (Arnstein 1969, 217.)

Valtioneuvoston selonteossa Eduskunnalle kansalaisten suoran osallistumisen kehittämisestä (2002, 4-5) osallisuutta kuvataan neljällä tasolla. Tieto-osallisuus on osallisena olemista tiedon antamisessa ja vastaanottamisessa. Suunnitteluosallisuus tarkoittaa osallisuutta esimerkiksi yhteissuunnitteluun. Päätösosallisuus on jo syvempää osallisuutta. Sinä osallistujilla on myös päätösvaltaa asioihin. Viimeinen taso on toimintaosallisuus, jossa osallisuus on toimintaa, esimerkiksi talkoiden muodossa. Gretschel (2002, 71) on lisännyt asteikkoon kaksi tasoa. Toimintaosallisuuden ja arviointiosallisuuden tasot. Kyseisellä toimintaosallisuuden tasolla

osallisuus toimintaan on konkreettista. Siinä ei vain olla mukana päättämässä, millaisia toimenpiteitä tarvitaan, kuten hän kuvaa asteikon neljännen portaan osallisuuden asteeksi. Arviointitasolla osallisuus toteutuu projektin arviointiin osallistumisena.

Osallisuuden tasoja määrittävät mallit eivät välttämättä aina anna oikeaa kuvaa osallisuudesta. Mallien mukaan osallisuuden tavan on oltava tietynlaista tietyllä asteella, yksilö ei voi olla osallinen muulla tavoin. (McKay & Garret 2013, 373.)

Työntekijöiden osallisuutta työpaikalla voi tarkastella kolmella tasolla. Kaikki tasot voivat olla edustettuina samassa työpaikassa samaan aikaan. Taloudellinen osallisuus toteutuu työntekijän omistaessa osan yrityksestä tai koko yrityksen. Tämä osallisuuden muoto ei yksinään mahdollista työntekijän osallisuutta työntekijänä. Suora osallisuus tapahtuu usein osallisuuteen tähtäävän ohjelman kautta. Tällöin työntekijä osallistuu esimerkiksi päätöksentekoon tai konsultaatioon tietyn tehtävän tai työnkuvan kautta. Kansainvälisesti yleisimpiä suoran osallisuuden muotoja ovat erilaiset ongelmanratkaisuryhmät. Näissä tiimeissä tai työryhmissä tehdään ratkaisuehdotuksia johdolle rajatuista aiheista, kuten laatu tai turvallisuus. Ongelmanratkaisuryhmiä voidaan muodostaa itsenäisemmiksikin, jolloin niissä yleensä on jäsenenä työntekijöitä sekä esimiehiä ja vastualueet ovat laajempia. Epäsuora osallisuus voi tapahtua erilaisin muodoin, esimerkiksi ammattiliiton, työpaikan työryhmien tai neuvottelukomiteoiden kautta. Jäsenet näissä ryhmissä voivat olla vaaleilla valittuja tai johdon tai ammattiliiton valitsemia. Jäsenenä voi olla pelkästään työntekijöitä tai myös johtoa voi olla mukana. Työryhmillä ja neuvottelukomiteoilla on usein neuvoa-antava rooli, mutta niillä voi olla myös valtaa tehdä päätöksiä. (Markey 2018, 3-5.)

Osallisuuden käsitteeseen liittyy läheisesti osallistumisen käsite. Nivala ja Ryyänen (2013, 20-21) vertaavat käsitteitä kuvaamalla osallisuutta kokemuksena yhteisöön kuulumisesta ja osallistuminen aktiivisena ja tarkoituksenmukaisena toimintana. Osallistaminen puolestaan voidaan nähdä mahdollisuuksien tarjoamisena ja osallistuminen mahdollisuuksien hyödyntämisenä. Näin osallisuus voisi johtaa omaehtoiseen osallistumiseen. (Toikko & Rantanen 2009, 90.)

### 3.2 Osallisuus työn kehittämisessä

Alasoini (2011, 30-31) hahmottelee erilaisia lähestymistapoja työssä tapahtuvan muutoksen ja kehittämisen toteuttamiseksi. Lähtökohtana voi olla asiantuntijalähtöinen tai osallistava lähestymistapa. Ensimmäinen perustuu asiantuntijatietoon tai esimerkiksi johdon kehittämään malliin, henkilöstön osallisuus suunnitteluun on rajallinen. Toisessa lähestymistavassa lähtökohtana on henkilöstön osallisuus kehittämiseen. Jaottelua voidaan tehdä myös sen mukaan, onko prosessi monologinen tai dialoginen. Monologisessa osallistavassa lähestymistavassa johdon ja henkilöstö välillä ei ole yhtenäisiä tavoitteita kehittämiselle. Vuorovaikutus on enem-

mänkin neuvottelua. Dialoginen osallistava lähestymistapa on yhteiskehittämistä. Vuorovaikutuksessa otetaan huomioon toisen tavoitteet ja muokataan omia suhteessa niihin. Dialogisuus tuo jo itsessään arvoa kehittämislle osallisuuden ja oppimisen kautta.

Mäkisalo (2003, 41) kirjoittaa, että työyhteisön kehittämisessä pelkkä osallistuminen ei riitä vaan työyhteisön jäsenten on tultava osallisiksi kehittämistä. Kehittämisen tuloksellisuuden kannalta niiden henkilöiden mukana olo kehitystyössä, joita asia koskee, on merkittävää. Kehitystyön tulokset ovat näin parempia toteavat Toikko ja Rantanen (2009, 96-97). He myös viittaavat useisiin tutkimuksiin siitä, että organisaatiota koskevassa kehittämisessä muutosvastarinta on pienempää, jos työyhteisön jäsenet ovat osallisina kehittämiseen.

Kehittämistä voidaan tarkastella sen mukaan, mikä on käyttäjien tai toimijoiden merkitys ja rooli kehittämisessä. Jaottelu voidaan tehdä myös sen mukaan, mikä on kehittämisen tavoite. Se voi olla käytännön ratkaisu, jolloin kehittämisessä ovat mukana ne, jotka parhaiten edistävät työtä. Toisaalta kehittäminen voi tähdätä yhteisölliseen muutokseen. Tällöin kehittäjiä on mukana laajemmin ja tarkoituksena on osallisten voimaannuttaminen. (Toikko & Rantanen 2009, 91.) Jääskeläinen (2013, 35) käsittelee osallisuutta työn kehittämisessä työhyvinvoinnin näkökulmasta. Hän kokoaa yhteen eri kirjoittajien ja tutkijoiden näkemyksiä toteamalla osallisuuden kehittämisessä vaikuttavan työhyvinvointiin. Tästä syystä kaikkien työyhteisössä tulisi osallistua kehittämiseen ja kehittämisen tulisi kuulua osaksi työtä.

Launonen ja Ruotsalainen (2017, 127) kirjoittavat tekijöistä, joita organisaatiolta ja johdolta edellytetään, jotta yhteiskehittäminen sisäisen motivaation mahdollistajana toimisi. Luottamus on avaintekijä toiminnan mahdollistamiseksi ja tulosten saavuttamiseksi. Johdon luottamessa, että työntekijät kykenevät kehittämään omaa työtään lisääntyvät työntekijöiden mahdollisuudet kehittämiseen. Vastavuoroisesti työntekijöiden luottamus johtoon vahvistuu, kun heidän kehittämis ehdotuksensa otetaan vastaan ja toimitaan niiden pohjalta.

Tämän jälkeen voidaan lähteä rakentamaan työkuultuuria, jossa innostus ja yhteiskehittäminen toimivat. Työkuulttuurin tulee tukea työntekijöiden motivaatiotekijöitä ja työn kehittämistä. Näin työntekijät käyttävät enemmän vahvuuksiaan työssään ja kokevat enemmän omistajuutta työssään. Seurauksena työntekijöillä on paremmat mahdollisuudet omaksua jatkuvan työn kehittämisen asenne. Työyhteisön arvostus ja kannustus omaan työhön vaikuttamiseen ovat osatekijä työkuulttuurin rakentamisessa. (Launonen & Ruotsalainen 2017, 125.)

#### 4 Varhaiskasvatuksen kehittäminen

Tässä luvussa kuvaan ensin lyhyesti suomalaisen varhaiskasvatuksen historiaa. Esittelen sitten tällä hetkellä vaikuttavia kansainvälisiä suosituksia ja trendejä, jotka tähtäävät varhaiskasvatuksen laadun parantamiseen ja osallistumisasteen lisäämiseen. Nämä suositukset vaikuttavat

suomalaisen varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Konkreettisesti kehitys näkyy esimerkiksi SAK-ajan lisäämisellä ja varhaiskasvatuksen työntekijöiden työtehtävien eriyttämisellä.

#### 4.1 Suomalaisen varhaiskasvatuksen historia

Onnismaa, Lipponen ja Paananen (2014, 10) kuvaavat suomalaisen varhaiskasvatuksen kehittymistä reformiaaltoina. Ensimmäinen aalto sijoittui vuosiin 1967-1985. Lainsäädännöllisesti silloin säädettiin laki lasten päivähoidosta ja kasvatustavoitteet kirjattiin lakiin. Varhaiskasvatus palvelujärjestelmänä alkoi näin muotoutua. Toinen reformiaalto ylettyi yhdeksänkymmentäluvun puoliväliin. Tänä aikana päivähoito muuttui tarpeeseen perustuvasta sosiaalipalvelusta subjektiiviseksi oikeudeksi lainsäädännön ja käytännön puolelta. Kolmannessa reformiaallossa 1995-1998 maksuton esiopetus liitettiin perusopetuslakiin ja se oli näin kaikille tarjolla. Neljäs reformiaalto tuli myöhemmin. Vuosina 2013-2014 varhaiskasvatuslain uudistusta valmisteltiin. Hallinto siirrettiin sosiaaliministeriöstä opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen. Varhaiskasvatuksesta tuli näin osa koulutusta. Hallinnon siirto voidaan nähdä varhaiskasvatuksen sosiaalipalvelullisen ajan päättymisenä ja liittymisenä osaksi kasvatus- ja koulutusjärjestelmää. (Alila ym. 2014, 55.)

Viidennen reformiaallon voisi sijoittaa vuosille 2015-2018. Tällä aikavälillä varhaiskasvatuslakia on uudistettu. Vuonna 2015 subjektiivista päivähoito-oikeutta rajoitettiin ja kasvattajien ja lasten suhdelukua muutettiin. Vuonna 2018 voimaan astuneessa uudistuksessa määritellään henkilöstön kelpoisuusvaatimuksia ja tehtävän jakoa. (Varhaiskasvatuslaki §12, §23, §26-28, §35.) Uudistettu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet astui voimaan vuonna 2016. Velvoittavana asiakirjana se ohjaa aiempaa vahvemmin varhaiskasvatuksen suuntaa valtakunnallisesti. Viidennen reformiaallon aikana varhaiskasvatuksen asema osana elinikäistä koulutusta on vahvistunut. (Karila, Kosonen, Järvenkallas 2017, 19.)

#### 4.2 Kehittämisen painopisteenä osallistumisen lisääminen

Suomalaiseen varhaiskasvatukseen ja sen kehittämiseen vaikuttavat kansainväliset suositukset ja ohjelmat (Karila 2016, 21). Pohjimmaisena suunnitteluun ja arvokeskusteluun vaikuttaa YK:n lasten oikeuksissa kirjaus lasten oikeudesta opetukseen. Varhaislapsuuden erityisyys lapsen kehitykselle on myös huomioitu YK:n kannanotossa, ja sitä myöten myös varhaiskasvatuksen merkitys lasten tulevaisuuden kehitykselle (Implementing child rights in early childhood, 2006, 13). YK:n vuonna 2015 laadituissa kestävä kehityksen tavoitteissa koulutuksen kohdalla tavoitteena on, että vuonna 2030 kaikki lapset pääsevät osallistumaan laadukkaaseen varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen saadakseen kouluvalmiuksia (Sustainable development goal 4.2, 2018).

Suomessa on kansallisen toimintaohjelman valmistelussa pohdittu suosituksia tavoitteisiin pääsemiseksi. Hyvän koulutuksen takaamiseksi on tehty selkeä suositus siitä, että kaikille on taattava yhtäläinen ja laadukas varhaiskasvatus. Laadukas koulutus nähdään oleellisena osana

muihin kestäväen kehityksen tavoitteisiin pääsemisessä, joten siihen panostaminen on tärkeää. Verrattaessa eri maiden vahvuuksia tavoitteissa on Suomen vahvuus juuri laadukas koulutus. Suomen tavoitteena on ylläpitää koulutuksen laatua. (National report... 2016,46, 60.)

Unescolla on ohjelma Education for all 2030, johon Suomikin on sitoutunut. Ohjelma liittyy osaltaan YK:n Agenda 2030 ohjelmaan ja sen kestäväen kehityksen tavoitteisiin. Ohjelman tavoitteissa elinikäinen oppiminen ja varhaiskasvatus liitetään osaksi oppimispolkua. Julistuksessa otetaan myös kantaa opettajien ammattitaitoon. Heidän koulutuksellaan, osaamisellaan ja motivoituneisuudella nähdään yhteys koulutuksen laatuun. (Incheon declaration education 2030 2015, 6-7.)

OECD:n näkemyksen mukaan poliittinen ilmapiiri ja suuren yleisön suhtautuminen varhaiskasvatukseen on muuttunut viime vuosikymmenien aikana. Nykyään laadukkaaseen varhaiskasvatukseen osallistuminen nähdään panostamisena lasten ja perheiden hyvinvointiin sekä lasten kognitiiviseen, sosiaaliseen sekä emotionaaliseen kehitykseen. Taidot joita lapset oppivat varhaiskasvatuksessa auttavat heitä myöhemmin esimerkiksi opiskelussa. Varhaiskasvatus nähdään näin osana elinikäistä oppimista. (Starting strong 2017, 16, 59.) Erityisesti laadukkaasta varhaiskasvatuksesta hyötyvät heikoista sosioekonomisista perheistä tulevat lapset, koska kotiympäristö ei välttämättä tue heidän kehitystään. Varhaiskasvatuksella on myös tärkeä rooli vanhempien, etenkin äitien, työllisyyden mahdollistajana. (Education at a glance 2018, 163.) Syntyvyyden ollessa laskussa hyvin saavutettava ja saatavilla oleva varhaiskasvatus mahdollistaa naisten työllisyyden (Starting strong 2017, 59). Näistä syistä poliittiset päättäjät ovat panostaneet laadukkaaseen varhaiskasvatukseen kehittämiseen (Education at a glance 2018, 163).

Monet maat takaavat lailla lapsille pääsyn varhaiskasvatukseen ja tarjoavat maksutonta varhaiskasvatusta. Käytäntö siitä, kuinka monena vuonna ja kuinka monta tuntia viikossa maksutonta palvelua tarjotaan, vaihtelee. (Education at a glance 2018, 166.) Suomessa kaikilla lapsilla on oikeus varhaiskasvatukseen äitiysrahaikauden jälkeen (Varhaiskasvatustalaki 3 §12 /2018). Maksut määräytyvät perheen varallisuuden mukaan (Laki varhaiskasvatuksen asiakasmaksuista 5§/ 2016). Esiopetus on velvoittava ja maksuton (Perusopetuslaki 7 § 26 a, /2014, 7 §31/2003). Tämän lisäksi opetus- ja kulttuuriministeriö on aloittanut elokuussa 2018 kokeilun tietyissä kunnissa viisi vuotiaiden maksuttomasta varhaiskasvatuksesta 20 viikkotuntin osalta (Maksuttoman varhaiskasvatuksen kokeilu 2018).

Osallistuminen varhaiskasvatukseen on lisääntynyt OECD maissa viime vuosina. Vuonna 2005 3-5-vuotiaista osallistuminen ikäryhmästä oli keskimäärin 75 % ja vuonna 2016 85%. Suomessakin osallistuminen on lisääntynyt, mutta se on edelleen alle keskiarvon. Suurimmillaan ero on viisivuotiaiden lasten kohdalla. Kansainvälinen keskiarvo osallistumiselle on 95 %, Suomessa luku on 84 %. Alle kolmivuotiaiden kohdalla osallistuminen varhaiskasvatukseen on myös lisääntynyt OECD maiden keskuudessa. Vuonna 2016 määrä oli 34 % ikäluokasta, Suomessa sama luku

oli 30%. Huomattavaa alle kolmevuotiaiden osallistumisessa on, että äidin koulutustausta vaikuttaa siihen merkittävästi. Matalan koulutustason äitien lapset osallistuvat keskimäärin 10 prosenttiyksikköä harvemmin varhaiskasvatukseen. Suomessa ero on alle tämän keskiarvon. (Education at glance 2018, 162-166.) EU:n suositusten mukaisesti jäsenmaiden tulee parantaa laadukkaan varhaiskasvatuksen osallistumista. Tämän lisäksi suosituksen mukaisesti jäsenmaiden tulee huolehtia, että varhaiskasvatus on osallistavaa ja perheille kohtuuhintaista. (Ehdotus 2018, 15.)

Kansainvälisenä kehityksenä on nähtävissä yksinhuoltajuuden tai jaetun huoltajuuden lisääntyminen. Lisäksi tilastot osoittavat, että työttömyys on yleisempää yksinhuoltajatalouksissa, kuin kahden vanhemman talouksissa. (Starting strong 2017, 51.) Lasten ja lapsiperheiden hyvinvoinnille suurin riski on juuri yksinhuoltajuus. Tähän liittyy vahvasti taloudellinen epävakaus sekä työn ja lastenhoidon yhdistämisen vaikeus. Yksinhuoltajien taloudellista tilannetta helpottaisi työssäkäynnin mahdollistavat riittävän pitkät ja joustavat aukioloajat varhaiskasvatuksessa. Laadukas varhaiskasvatus helpottaisi päätöstä jättää lapsi toisten hoitoon ja mennä itse töihin. (Mynarska ym. 2015, 27, 43-44.)

Suomessa varhaiskasvatuslaki oikeuttaa kaikki lapset osallistumaan varhaiskasvatukseen kaksikymmentä tuntia viikossa. Mahdollisuus kokopäiväiseen varhaiskasvatukseen on työssäkäyvien tai opiskelevien vanhempien lapsilla. Lisäksi osallistumisen määrää voidaan harkinnanvaraisesti lisätä esimerkiksi perheen tilanteesta johtuen. (Varhaiskasvatuslaki 3 § 12, /2018). Karila kritisoi yhdenvertaisen osallistumisen kaventamista. Se asettaa lapset eriarvoiseen asemaan työttömien vanhempien lasten hyötyessä vähemmän varhaiskasvatuksesta. Kansainvälisti katsottuna Suomen linja eroaa tässä muista pohjoismaista. (Karila 2016,31.)

#### 4.3 Kehittämisen painopisteenä rakenteelliset uudistukset

Yksi tapa taata varhaiskasvatuksen laatu on opetussuunnitelma. Ideaalisen pedagogisen opetussuunnitelman avulla turvataan lasten kehityksen suunnitelmallisuus ja toisaalta lapsilähtöisyys. Sen avulla varhaiskasvatus on yhdenmukaista ja lasten yksilöllinen huomioiminen mahdollistuu. Henkilöstöä voidaan osallistaa opetussuunnitelman avulla. (Varhaiskasvatuksen laatusuunnitelmat 2018, 4). Suomessa varhaiskasvatuslaki asettaa tavoitteet varhaiskasvatukselle. Lain mukaan varhaiskasvatuksen tulee mahdollistaa muun muassa lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa ja myönteiset oppimiskokemukset sekä varmistaa oppimista ja kehittymistä tukeva varhaiskasvatusympäristö (Varhaiskasvatuslaki § 2a /2015).

Uudistetussa laissa korostuu terveyden ja hyvinvoinnin lisäksi pedagoginen näkökulma sekä lasten oikeus varhaiskasvatukseen. Tämä näkyy myös Vasussa, joka toimii varhaiskasvatusta ohjaavana ja laadun kehittämisen asiakirjana. Varhaiskasvatuksen ohjaamisen lisäksi Vasu toi-

mii jatkumona varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja peruskoulun välillä. (Karila, Kosonen, Järvenkallas 2017, 19-20.) Varhaiskasvatussuunnitelmassa määrätään varhaiskasvatuksen sisällöstä ja tavoitteista. Siinä myös kuvataan tavoiteltavaa asiaa, jotta yhteys käytäntöön olisi selkeä. Asioita, joita Vasussa käsitellään ovat esimerkiksi varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri, pedagoginen toiminnan suunnittelua ja toteutus sekä toiminnan arviointi ja kehittäminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 8-9.)

OECD:n tilastojen mukaan on nähtävissä kansainvälinen trendi, jossa varhaiskasvatusta yhdistetään koulutukseen kuuluvaksi hallinnon näkökulmasta. Monet maat, joissa etenkin alle kolmevuotiaiden varhaiskasvatus on ollut yleisemmin sosiaaliministeriön alaisuudessa, ovat siirtäneet varhaiskasvatuksen kokonaisuudessaan koulutuksesta vastaavan ministeriön alaisuuteen. (Starting strong 2017, 12-13.) Hyvin toteutettuna integraatio voi tuoda etuja varhaiskasvatukselle. Yleisessä mielessä koulutusta saatetaan arvostaa hoivaa enemmän. Varhaiskasvatuksen statuksen noustessa sen liittyessä koulutukseen kuuluvaksi, voi myös työntekijöiden arvostus, työolot ja palkka lähentyä koulun opettajien luokkaa. (Kaga, Bennett & Moss, 2010, 118-119.)

Integraation myötä varhaiskasvatuksen pedagogiikan kehittäminen voi hyötyä, kun sitä tehdään samassa linjassa muun koulutuksen kanssa. Toisaalta varhaiskasvatus voi koulumaistua liikaa. Tällöin varhaiskasvatukseen kuuluvat hoiva ja huolenpito voivat jäädä pedagogiikan jalkoihin. Toinen huolen aihe on lapsiperheiden muiden palveluiden eriytyminen varhaiskasvatuksesta palveluiden ollessa erillään. (Kaga, Bennett & Moss, 2010, 118-119.) Pelkkä hallinnon siirtäminen ministeriön alaisuudesta toiseen en vielä itsessään takaa pedagogiikan kehittämistä. Pedagogiikan kehittämiseen ja ohjaukseen on kiinnitettävä huomiota. (Alila ym. 2014, 16.)

Varhaiskasvatuksen opettajilla ja muilla kasvattajilla on suurin yksittäinen vaikutus lasten hyvinvointiin, kehitykseen ja oppimiseen varhaiskasvatuksessa. Tästä syystä monissa maissa kiinnitetään nyt huomiota varhaiskasvatuksen opettajien koulutuksen tasoon. OECD maissa opettajien koulutus on useimmissa maissa kandidaatin tasoa. Koulutuksen pituus vaihtelee maittain vuoden ja viiden vuoden väliltä. (Starting strong 2017, 101-104.) EU:ssa opettajien korkean peruskoulutuksen lisäksi jatkokoulutus työuran aikana nähdään tärkeäksi omassa ammattiroolissa toimisen vahvistamiseksi (Varhaiskasvatuksen laatupuitteet 2018, 3). Samaa korostaa OECD raportti. Varhaiskasvattajien ammattiin koulutus on vain lähtötaso ammatissa tarvittaville tiedoille ja taidoille. Laadukkaan varhaiskasvatuksen takaamiseksi on tarjottava jatkokoulutusta henkilöstölle. (Starting strong 2017, 105.)

Suomessa on eroteltu yliopistosta valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien ja ammattikorkeakoulusta valmistuneiden varhaiskasvatuksen sosionomien tehtävät. Erittelyä on perusteltu koulutuksien teoriapohjan eroavaisuuksilla. Ensimmäinen pohjaa kasvatustieteeseen ja

varhaiskasvatustieteeseen ja toinen sosiaalitieteeseen. Lisäksi on haluttu erottaa lastenhoitajan tehtävät. Lähihoitajien koulutuksen laaja-alaisuuden vuoksi lastenhoitajien varhaiskasvatuksen osaaminen katsotaan liian kapeaksi. Toimenkuvien ja työtehtävien rajaamisella ja keskittämällä halutaan korostaa teoreettisen koulutuksen tuomaa osaamista varhaiskasvatuksessa. (Alila ym. 2014, 17-19.)

Lapsen parhaaksi selvityksessä (2018) edellä mainittua kognitiivisten taitojen ja koulumaisuutta korostavan mallin sijaan ehdotetaan EduCare mallin kehittämistä. EduCare mallissa lasten hoito, opetus ja kasvatus on yhdistetty kiinteäksi kokonaisuudeksi. Mallin mukaan opetuksellisuus korostuu kaikissa toiminnoissa ilman koulumaista opetussuunnitelmaa. Pohjoismaiden varhaiskasvatuksen laatu on nähty juontavan juurensa juuri tästä mallista. (Alila ym. 2014, 14, 166.) Lisäksi Lapsen parhaaksi selvityksessä (2018) varhaiskasvattajien koulutusten kehittäminen varhaiskasvatuksen tarpeita vastaavaksi nähdään vaihtoehtona tehtävänkuvien erottamiselle koulutustaustan mukaan.

Verrattaessa varhaiskasvatuksen opettajien palkkoja OECD maissa muihin yhtä korkeasti koulutettujen palkkoihin on opettajien palkka keskiarvosta vain 74 % (Starting strong 2017, 108). Toisesta näkökulmasta katsottuna varhaiskasvatuksen houkuttelevuutta voivat lisätä myös muut elementit kuin palkka. Tällaisia seikkoja voivat olla esimerkiksi itsenäisyys työssä ja opettajan mahdollisuus vaikuttaa työn kehittämiseen. Tätä voi tarkastella esimerkiksi opettajien työtehtävien kautta. Se, kuinka paljon työajastaan opettaja on lapsiryhmässä ja, kuinka paljon aikaa on varattu muille tehtäville, kuvaa tästä näkökulmasta työympäristön houkuttelevuutta. OECD maiden kesken luku kontaktitunneista lapsiryhmän kanssa vaihtelee suuresti. Keskimäärin opettajat ovat työajastaan 83 prosenttia lapsiryhmässä, vaihtelun ollessa 65 - 90 %. (Starting strong 2017, 108-109.)

Suomessa lastentarhanopettajien työajasta erotetaan SAK-aika, joka tapahtuu lapsiryhmästä erillään. Toukokuusta 2018 alkaen tämä aika on kolmetoista prosenttia työajasta. Aikaisemmin aika oli kahdeksan prosenttia työajasta. SAK-aikaa on lisätty, koska varhaiskasvatuslain uudistuksen ja Vasun velvoitteiden myötä lastentarhanopettajien pedagogiikan suunnitteluun, arviointiin ja kehittämiseen liittyvät tehtävät ovat lisääntyneet. Tämän lisäksi poissa lapsiryhmästä tapahtuviin työtehtäviin kuuluvat esimerkiksi huoltajien kanssa käytävät keskustelut ja moniammatillinen yhteistyö. (KVTES, ohje 2018.)

Helsingin kaupungin toimintaohjeissa SAK-ajan tehtäviin listataan muun muassa oppimisympäristön suunnittelu ja pedagogisen työn organisointi. Oleellista on myös lasten vasujen ja henkilökunnan toiminnan suhteen pohdinta. Myös yhteisesti toteutettavan toimintakulttuurin suunnittelu, arviointi ja kehittäminen kuuluvat SAK-ajan tehtäviin. (Pedagogisen työn suunnittelu ja arviointi 9.5.2018.)

## 5 Kehittämisprosessin suunnitelma

Tässä luvussa käsittelen kehittämistoiminnan keskeisiä elementtejä, joiden mukaan tämän opinnäytetyön kehittämistehtävää on tehty. Tämän jälkeen kuvaan kehittämistehtävät. Kehittämisprosessissa on toimintatutkimuksellisia ominaisuuksia. Toimintatutkimuksen piirteitä kuvataan seuraavaksi. Tämän jälkeen kuvaan käytetyt tiedonkeruun menetelmät ja analyysitavat.

### 5.1 Kehittäminen

Kehittäminen toimintana on monitahoinen käsite, jota voidaan tarkastella kehittämisen luonteen mukaisesti. Kehittämisellä voidaan tähdätä työyhteisön toimintatavan muokkaamiseen tai laajempaan rakenteelliseen muutokseen. Yksi näkökulma kehittämiseen on, tuleeko aloite kehittämistyöstä ulkoapäin, usein ylempää organisaatiosta vai työyhteisöstä itsestään. Kehittämis toiminta voi olla uutta luovaa, innovatiivista tai toimivaksi osoitetun mallin levittämistä laajemmalle. Toisaalta eri kehittämistoiminnan määritteet eivät välttämättä sulje pois toisistaan. Kehittämis toiminta voidaan nähdä käytännön parantamisena ja onnistuessaan sitä voidaan levittää myös toisille toimijoille. (Toikko & Rantanen, 2009, 14-16.)

Tutkimuksellinen kehittämistyö sopii hyvin työpaikan toimintatapojen uudistamiseen tai uuden toimintatavan luomiseen. Verrattuna tieteelliseen tutkimukseen erona tutkimuksellisessa kehittämisessä on, että päämääränä on saada aikaiseksi käytännön ratkaisuja, ei keskitytä ainoastaan teorian luomiseen. Verrattuna arkiseen kehittämiseen tutkimuksellisessa kehittämisessä korostuu suunnitelmallisuus, teorian hyödyntäminen kehitettävästä asiasta, useiden menetelmien käyttö ja raportointi. (Ojasalo, Moilanen, Ritalahti 2014, 19.)

Tutkimuksellinen kehittäminen etenee prosessimaisesti alkaen kehittämiskohteen päättämisestä ja tavoitteiden asettamisesta. Prosessin kaikki vaiheet eivät kuitenkaan aina ole selkeästi erotettavissa tai niiden järjestys voi vaihdella. Ennen kuin kehittämisen tavoitteita päätehtään tarkasti, on hyvä tutustua kehitettävään aiheeseen perusteellisesti. Näin varmistetaan, että kehittäminen kohdistuu oleelliseen asiaan. Tietoa kehitävästä asiasta voi hankkia lisäämällä ymmärrystä toimialasta sekä havainnoimalla työyhteisö- ja ympäristöä (Ojala ym. 2014, 22-23, 28 - 29). Tavoitteet kehittämiselle tulisi asettaa realistisesti. Liian korkeat tavoitteet voivat vähentää uskoa onnistumiseen ja tehdä työyhteisöä toimintakyvyttömäksi. Toisaalta liian alhaiset tavoitteet voivat aiheuttaa muutoksen tarpeellisuuden kyseenalaistamista tai vähentää sitoutumista muutokseen. Sitoutumista lisäävät tavoitteiden konkreettisuus ja se, että niitä on tehty yhdessä työyhteisössä. (Alasoini 2011, 32-33.)

Kehittämistehtävän määrittämisen jälkeen usein muodostetaan tietoperustaa aiheelle, eli tutustutaan aiheen teoreettiseen viitekehykseen. Seuraavassa vaiheessa valitaan lähestymistapa ja sen jälkeen käytettävät menetelmät tarvittavan tiedon ja käyttötarkoituksen mukaan. Lä-

hestymistapa valitaan sen mukaan, onko tutkivan kehittämistoiminnan fokus enemmän tutkimuksessa vai kehittämisessä. Oleellista on, että menetelmillä saadaan monipuolista tietoa kehitettävästä aiheesta. (Ojasalo 2014, 34-40.) Kehittämismenetelmien olisi hyvä kartoittaa yhteistä käsitystä kehitettävästä asiasta ja tuoda siihen myös asiantuntijuuden kautta näkemystä (Alasoini 2011, 33).

Tutkimuksellisen kehittämisen vaiheet jatkuvat käytettävien menetelmien valinnan jälkeen menetelmien käyttämisellä eli tiedon keräämisellä. Tämän jälkeen on vuorossa kehittämissankkeen toteuttaminen ja tulosten jakaminen ja julkistaminen. Kehittämistyö päätetään kehittämissankkeen arviointiin. Jotta kehittämistehtävän onnistumista voidaan arvioida, on oleellista määrittää alussa mittarit, joilla onnistumista voidaan mitata. (Ojasalo ym. 2014, 33, 41-47). Kehittämissankkeissa on hyvä huomioida resurssit, joita se vaatii. Tarvitaan aikaa ja henkilöresursseja sekä vähintään näiden vuoksi myös taloudellisia resursseja (Alasoini, 2011, 33).

## 5.2 Kehittämisen tavoite ja kehittämistehtävät

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kehittää työyhteisölle toimiva malli SAK-ajalle, joka tuli annettuna ylempää organisaatiosta. Sovin esimieheni kanssa jo alkuvaiheessa kehittämisen liittämisestä opinnäytetyöhöni.

Kehittämistehtävän määrittelemisen aiheeseen perehtymisen jälkeen tarkensi kehittämisen suuntaviivoja. Selveni, että kyseessä oleva kehittämistehtävä oli myös ongelmaperustainen. Uuden mallin luomisen lisäksi olisi kehitettävä myös uudenlaista toimintakulttuuria, jotta malli toimisi.

Varsinainen kehittämistehtävä muodostui monitahoiseksi:

- Mallin kehittäminen SAK-ajalle yhdessä koko henkilöstön kanssa
- Prosessin kuvaaminen ja tarkastelu osallisuuden näkökulmasta
- Työmotivaatiossa kehittämisen aikana tapahtuvien muutosten tutkiminen

Ajatus osallisuuden tarkkailusta kehittämisen aikana lähti havainnoinnin kautta esiin nousseesta asiasta. Osa henkilökunnasta koki suunnitteluajan lisääntymisen vähentävän työnsä mielekkyyttä. Ajatuksena oli, että osallisuuden kautta kehittämisessä voisi mahdollistua työn voimavarojen toteutuminen, esimerkiksi päätöksen teossa mukana olo, tavoitteiden selkiintyminen, oikeudenmukaisuus, yhteisön tuki ja myönteinen ilmapiiri. Näin sisäinen motivaatio voisi vahvistua, joka vaikuttaa työn mielekkyyden kokemiseen. Prosessin kuvaamisen kautta saataisiin selville, onko työyhteisön kehittämistavat osallistavia. Lisäksi esimies toivoi saavansa käsityksen työntekijöiden työmotivaatiosta.

### 5.3 Toimintatutkimus

Toimintatutkimus määritellään kirjallisuudessa eri tavoin. Kuusela (2005, 10-11) kirjoittaa, ettei toimintatutkimuksen sisällöstä ole luotu yhtä ainoaa määritelmää. Toimintatutkimuksessa tutkitaan toimintaa yhdessä tutkittavien kanssa ja toimitaan tutkimuksen perusteella. Näin toimittaessa voidaan yhdistää teoriaa ja käytäntöä. Toimintatutkimuksella voidaan hakea ratkaisuja käytäntöjen kehittämiseksi. Denscombe (2009, 170) kuvaa toimintatutkimusta käytännölliseksi ongelman ratkaisuksi, jonka avulla muutetaan toimintaa. Tavoitteena on löytää ratkaisu esim. työyhteisössä olevaan käytännön ongelmaan ja samalla tuottaa tästä ilmiöstä uutta tietoa (Ojasalo ym. 2014, 58).

Toimintatutkimus tehdään syklisenä prosessina ja yhteisö, jossa toimintatutkimusta tehdään, on mukana prosessissa (Denscombe 2009, 170). Toimintatutkimuksen luonteeseen kuuluu, että sen menetelmällinen sisältö muotoutuu tutkittavan aiheen mukaan (Kuusela 2005, 11). Usein käytetään laadullisia tiedonhankintamenetelmiä, toisaalta myös määrälliset menetelmät sopivat toimintatutkimukseen (Heikkinen 2007, 37). Toimintatutkimus itsessään on osallistavaa, joten valittujen menetelmienkin olisi hyvä olla osallistumisen mahdollistavia (Ojasalo 2014, 61).

Huovinen ja Rovio (2007, 106, 110) listaavat toimintatutkimuksen tärkeimmiksi aineiston keruutavoiksi osallistuvan havainnoinnin ja haastattelut. Teemahaastattelut sopivat hyvin toimintatutkimukseen. Haastattelun teemat voivat noudatella kenttätyön oleellisia teemoja, jotta tutkija saa tarvitsemaansa tietoa aiheesta. Haastatteluita voidaan toteuttaa ryhmämuotoisina tai yhdelle haastateltavalle kerrallaan. Ojasalo ym. (2014, 61) jatkavat listaa aineiston keruutavoista kyselyllä, keskusteluilla ja osallistujien yhteisesti tuottamalla materiaalilla, esimerkiksi aivoriihellä. Tarkoituksena on saada osallistujien tieto aiheesta kehittämisen eteenpäin viemiseksi.

Toimintatutkimus on syklinen prosessi. Ensimmäisessä vaiheessa nykyistä toimintaa analysoidaan, jotta tunnistetaan toiminnan mahdolliset ongelmat tai muutostarpeet. Tämän jälkeen aiheeseen perehdytään laajemmin, kartoitetaan esimerkiksi aiheesta aiemmin tehtyjä tutkimuksia, jonka tulosten perusteella tehdään toimintasuunnitelma. Tämän jälkeen käytännössä kokeillaan uusia toimintatapoja. Kun muutokset ovat olleet osana toimintaa on vuorossa kriittinen reflektointi. Tämän jälkeen sykli aloitetaan tarvittaessa alusta ja sitä toistetaan niin monta kertaa, kuin tarvetta on. (Denscombe 2009, 174.)

Toimintatutkimuksen luonteeseen kuuluu, että tällä syklillä ei ole välttämättä selkeää alku tai loppupistettä. Toimintatutkimus voi alkaa tarpeen mukaan mistä kohtaa sykliä vain. Lisäksi syklin eri vaiheet menevät toisinaan päällekkäin ja lomittain, niitä tehdään yhtä aikaa. Toimintatutkimuksen onnistumisen kannalta oleellista ei välttämättä ole, kuinka monta kertaa sykliä toistetaan spiraalimaisesti. Oleellista sen sijaan on, että tutkimuksessa toteutuu

suunnittelu, sen mukainen toiminta ja reflektointi. (Heikkinen, Rovio, Kiilakoski 2007, 79 - 82.)

#### 5.4 Tiedonkeruun menetelmät

Opinnäytetyön tarkastelee SAK-ajan kehittämisen prosessia maaliskuun ja marraskuun 2018 välisellä ajalla. Tarkasteluväli sijoittuu kahden henkilöstön kehittämispäivän väliin.

Kehitettävän mallin toimivuutta mitattiin lastentarhanopettajien kirjauksilla toteutuneista ja toteutumatta jääneistä suunnitteluajoista. Kehittämisen onnistumista ja osallisuuden kokemusta kehittämisen yhteydessä tarkasteltiin ryhmähaastattelulla ennen toista kehittämispäivää. Työntekijöiden motivoituneisuutta mitattiin kyselyllä opinnäytetyön prosessin alussa ja lopussa. Tarkoituksena oli myös syventää kyselyllä saatuja tuloksia ryhmähaastattelulla kehittämisen onnistumisen selvittämisen yhteydessä.

Lisäksi aineistoa hankittiin yhteiskehittämisen tuotoksista havainnoimalla ja vapaamuotoista keskustelua muistiin kirjaamalla. Muistiinpanoja tehtiin myös työyhteisön viikkopalaverissa ja lastentarhanopettajien pedagogisissa kokouksissa. Samaa aihetta tutkittiin eri menetelmillä ja näin sitä pyrittiin tarkastelemaan eri näkökulmista. Aiheen tutkimista eri menetelmin kutsutaan menetelmätriangulaatioksi, jolla voidaan vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen (Hirsjärvi & Hurme 2014, 38).

Työmotivaatiota mittaava kysely (liite 1: Kysely, kevät 2018) on muokattu Jari Hakasen Työn imu kirjassa olevista kysymyksistä. Kyselyn väittämät 1-3 kartoittavat vastaajien kokemusta siitä, mitä työ heille merkitsee. Onko työ vain suorite, jota on pakko tehdä, onko ura merkityksellinen vai onko työ sisäisesti palkitsevaa. (Hakanen 2011, 29.) Väittämät 4-9 tarkastelevat vastaajien kokemusta siitä, miten työ tyydyttää heidän psykologiset perustarpeet. Jokaisesta perustarpeesta on kaksi kohtaa. Väittämät 4-5 selvittävät kokemusta itsenäisyyden perustarpeen täyttymistä työssä, väittämät 6-7 yhteisöllisyyden perustarpeen täyttymistä työssä ja väittämät 8-9 kyvykkyyden perustarpeen täyttymistä. (Hakanen 2011, 36-37).

Väittämät 10-12 liittyvät työn voimavaratekijöihin. Väittämä 10 kartoittaa vastaajien kokemusta organisatorisista voimavaroista ja väittämä 12 liittyy työnjärjestelyn voimavaroihin. Väittämä 11 ”Koen yhteisen työn kehittämisen tärkeäksi” liittyy useampaan voimavaraan. Mikäli voimavarat koetaan riittäviksi voi se heijastua myös aktiivisena työn kehittämisenä. (Hakanen 2011, 52-70.) Väittämä 11 on mukana myös siksi, että haluttiin tietää vastaajien mieltä työn kehittämisen tärkeydestä ennen kuin aloitetaan SAK-ajan mallin kehittäminen yhdessä.

Kyselyn kysymykset muotoiltiin väittäviksi, joihin vastataan Likertin neliportaisena asteikonä. Vastausvaihtoehdot kyselyn väittämiin ovat ”täysin samaa mieltä”, ”osittain samaa

mieltä”, ”osittain eri mieltä” ja ”täysin eri mieltä”. Yleensä Likertin asteikossa on myös neutraali vaihtoehto, ”en osaa sanoa”, jotta vastaaja voi vastata jotain, jos ei osaa valita muista vaihtoehdoista. Toisaalta syytä ”eos” vaihtoehdon valintaan ei voida tietää, se voi olla yhtä hyvin liian hankalasti muotoiltu kysymys tai se, että vastaaja ei halua kertoa mielipidettään asiasta. (Vehkalahti 2014, 36.) Kyseisessä tutkimuksessa haluttiin jokaisen vastaajan ottavan selkeästi kantaa vastauksellaan, siksi käytettiin neliportaista asteikkoa.

Kyselyssä oli keväällä kaksi avointa kysymystä suunnitteluajasta. Kysymys 13 käsittelee vastaajan käsitystä suunnitteluajan lisäyksen vaikutuksesta varhaiskasvatuksen laatuun. Kysymys 14 taas sitä, olettaako vastaaja muutoksen vaikuttavan omaan työkuvaansa. Syksyllä tehdystä kyselyssä (liite 2: Kysely, syksy 2018) oli avoimet kysymykset osallistumisesta SAK-ajan mallin kehittämiseen ja kehittämisen vaikutuksesta työmotivaatioon (kysymykset 13-14). Lisäksi kysyttiin SAK-ajan toteutumisesta, vaikutuksesta toiminnan laatuun ja omaan työkuvaan (kysymykset 15-16). Vastaajien taustatietoja kysyttiin lomakkeessa yhdellä kysymyksellä. Sen avulla haluttiin tietää, onko vastaajan työtehtävä lastenhoitaja vai lastentarhanopettaja. Tätä kysyttiin, koska haluttiin selvittää, onko sillä merkitystä työtyytyväisyydelle tai motivaatiolle. Muita taustakysymyksiä ei kysytty, jotta vastaajien anonymiteetti säilyisi.

Ryhmähaastatteluina toteutettuja teemahaastatteluja tehtiin kaksi, toinen lastenhoitajille ja toinen lastentarhanopettajille. Hirsjärvi ja Hurme (2014, 48, 61) kuvaavat ryhmähaastattelun hyviä puolia kirjoittaessaan, että tilanteessa on mahdollista kuulla haastateltavien näkemyksiä toistensa kokemuksista ja mielipiteistä. Tarvittaessa yksittäiseltä haastateltavalta voi kuitenkin kysyä tarkennusta tai lisäystä käsiteltävään asiaan. Vaikka haastattelu etenee haastattelijan etukäteen laatimien teemojen mukaisesti, on ryhmähaastattelu tilanteena keskustelleva ja vapaamuotoinen. Teemahaastattelussa tarkkoja kysymyksiä ei mietitä valmiiksi, vaan tarkoituksena on antaa haastateltaville tilaa vapaasti kertoa teemasta.

Työyhteisön mahdolliset sisäiset jännitteet saattavat vaikuttaa haastatteluun ja vastausten totuudellisuuteen (Hirsjärvi & Hurme 2014, 63). Tämän vuoksi ryhmähaastattelut pidettiin erikseen molemmille ammattiryhmille. Ajatuksena oli, että näin molemmissa ryhmissä haastateltavat voivat vapaammin kertoa oman näkemyksen eikä haastattelun aikana tule vastakkainasettelua vaan enemmänkin haastateltavat saavat tukea toisistaan.

Haastattelun teemoja ja kysymyksiä mietittäessä Hirsjärvi ja Hurme (2014, 107) neuvovat etenemään yleisistä kysymyksistä yksityiskohtaisempiin. Helpoilla ja laajoilla kysymyksillä aloittaminen tukee haastateltavien motivaatiota haastatteluun, heille tulee kokemus, että he osavat vastata kysymyksiin ja ne ovat kiinnostavia. Syventävien ja lopulta kokoavien yhteenvetokysymysten avulla aiheesta on tarkoitus saada kokonaisvaltainen kuva.

Ryhmähaastattelussa yleinen haastateltavien määrä on 6 - 8 osallistujaa (Hirsjärvi & Hurme 2014, 62.) Kyseessä olevassa tutkimuksessa päätettiin haastattelu toteuttaa pienemmällä kokoonpanolla, molemmissa haastatteluissa oli kolme osallistujaa. Tarkoituksena oli mahdollistaa kaikkien osallistujien tasapuolinen kuuleminen. Kyseessä olevassa päiväkodissa työskentelee 21 kasvattajaa. Pienemmällä haastateltava määrällä saatiin varsin kattava käsitys työntekijöiden kokemuksesta suunnitteluajan mallin toimivuudesta ja kehittämistyön onnistumisesta. Otosta voi pitää edustava, jos osallistujia haastatteluun on kyseisen yhteisön eri ryhmistä. (Hirsjärvi ym. 2015, 180). Koska ryhmähaastatteluun kutsuttiin sekä lastenhoitajia että lastentarhanopettajia, voi kyseistä otosta pitää edustavana. Esimies valitsi haasteluihin kutsuttavat. Osallistuminen oli kuitenkin vapaaehtoista.

### 5.5 Aineiston analyysi

Kyselyjen suljettujen kysymysten kautta saatu aineisto analysoitiin kvantitatiivisin menetelmin. Aineistoa työstettiin ensin laskemalla lukumäärät jokaiselle väittämälle valituille vastauksille. Laskut tehtiin molemmille ammattiryhmille erikseen ja koko henkilöstölle yhteensä. Tämän jälkeen vastauksia koottiin teemoittain yhteen. Väittämät 1-3 selvittävät, miten vastaajat kokevat työnsä merkityksen. Väittämien vastaukset koottiin yhteen, jotta saatiin selville, kokonaiskuva vastaajien kokemasta työn merkityksestä. Psykologisten perustarpeiden kysymysten 4-9 kohdalla jokaisen perustarpeen kahden väittämän vastaukset yhdistettiin ja saatiin näin kokonaiskuva kokemuksesta kyseisen tarpeen täyttymisestä. Laskussa otettiin huomioon myönteisen väittämän vastaukset ”Täysin samaa mieltä” kohdalle ja kielteisessä väittämässä ”Täysin eri mieltä” kohdalle. Työn voimavaratekijöihin liittyvät kysymykset 10-12 käsiteltiin jokainen erikseen. Kaikkia teemoja tarkasteltiin ammattiryhmittäin sekä kokonaisuutena.

Kyselyjen avointen kysymysten ja ryhmähaastattelujen aineiston analyysia tehtiin sisällönanalyysin keinoin. Analyysi etenee aineiston purkamisen kautta teemoitteluun ja teemojen yhteyksien etsimiseen. Seuraavassa vaiheessa tutkimuksen tuloksia tulkitaan suhteessa teoreettiseen viitekehykseen, pyritään synteysiin. (Hirsjärvi & Hurme 2014, 144.)

Kokonaistutkimus tarkoittaa tutkimusta, jonka kohteena on esimerkiksi tietyn yhteisön kaikki yksilöt (Vehkalahti 2014, 45). Tämä tutkimus on kokonaistutkimus. Kysely jaettiin kaikille kyseisen päiväkodin kasvattajille. Kysely katsotaan kontrolloiduksi silloin, kun kyselylomake jaetaan. Kysely on kontrolloitu kysely, sillä kyselylomake jaettiin henkilökohtaisesti vastaajille (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2015, 196). Näin pyrittiin saamaan vastausprosentti korkeaksi, saatekirjeen lisäksi vastaajille kerrottiin jokaisen vastauksen tärkeydestä tutkimukselle. Aineisto on niin pieni, että jokaisen vastaajan vastaus on merkittävä. Kysely jaettiin paperilomakkeena, koska sen ajateltiin olevan vastaajille helpompi ja nopeampi tapa vastata. Kyselylomake testattiin etukäteen neljällä varhaiskasvattajalla. Valitsemalla esitestajat vastaajien

kohderyhmästä voidaan saada selville ovatko kysymykset ja vastausohjeet kohderyhmälle ymmärrettäviä ja oleellisia (Vehkalahti 2014, 48).

## 6 Kehittämisprosessin toteutus

Seuraavassa kuvaan SAK-ajan mallin kehittämisen prosessia. Ensin esittelen taustaa kehittämistyölle. Tämän jälkeen kuvaan prosessia kahden kehittämissyklin aikana. Sykliä yhteydessä esittelen myös tehtyjen työmotivaatio kyselyjen vastaukset.

### 6.1 Kehittämisprosessin tausta

Prosessi alkoi tutustumisella kehitettävään aiheeseen. Tämä vaihe oli käsitystä avartava ja hedelmällinen. Pohtimalla ja keskustelemalla myös esimieheni kanssa lisääntyvän suunnitteluajan vaikutuksesta päivittäiseen ja viikoittaiseen toimintaan työpaikallani, tuli selkeästi esiin, että muutaman tunnin suunnitteluajan lisäämisellä on vaikutusta koko työyhteisön työtehtäviin ja tapaan organisoida töitä. Lähtökohtainen kysymys oli, miten taataan pedagogiikka kaikessa toiminnassa ja riittävä kasvattajien ja lasten välinen suhdeluku joka hetki, sekä mahdollistetaan lastentarhanopettajien suunnittelu-aika?

Työpaikallani valtaosassa ryhmissä on ollut käytössä ns. työvuorokohtainen tehtävänjako. Tämä tarkoittaa, että aamuvuorossa olevalla työntekijällä on vastuunaan tietyt tehtävät ja väli- ja iltavuoron tekijöillä toiset riippumatta siitä, mikä on heidän työnkuvansa. Jos lisääntyvän suunnitteluajan alkaessa toimitaan edelleen samoin, ei lastentarhanopettaja välttämättä pääse suunnittelemaan silloin, kun lapsiryhmän toiminnan kannalta olisi otollinen hetki.

Kaikki työntekijät ovat tehneet kaikkia työvuoroja. Toiminnan kannalta saattaisi olla perustelumpaa, että lastentarhanopettajat ovat paikalla silloin, kun lapsia on eniten paikalla. Tämä tarkoittaisi pääasiassa välivuorojen tekemistä. Varsin nopeasti muodostui myös käsitys siitä, että tapoja tehdä työtä on uudistettava, jotta SAK-aika toteutuisi ja laadukas pedagogiikka taattaisiin päivän jokaiseen hetkeen. Tämä tarkoittaa, että työntekijöiden olisi tehtävä enemmän yhteistyötä yli ryhmärajojen. Lisäksi pitäisi ratkaista, miten suunnittelu-aikaa taataan, kun henkilökuntaa puuttuu. Olisiko yhtenä ratkaisuna, että lastentarhanopettajat eivät siirry toisiin yksiköihin tai ryhmiin paikkaamaan puuttuvaa henkilöstöä, kuten he ennen uudistusta vuorollaan tekivät?

Kävimme työpaikallani keskusteluita lisääntyvästä suunnitteluajasta työpaikkakokouksissa. Työyhteisössä on kolmenlaisia kokouksia. Koko työyhteisön yhteisissä viikkopalaverissa käsitellään työyhteisön ja työntekoon liittyviä yhteisiä asioita. Pedagogisissa kokouksissa lastentarhanopettajat keskittyvät yhteiseen toimintakulttuuriin ja sen kehittämiseen sekä arviointiin. Tiimipalaverissa tiimit käsittelevät lähinnä yksittäisiin lapsiin ja lapsiryhmään liittyviä asioita.

Kokousten lisäksi keskustelin epävirallisesti aiheesta ja sen herättämistä ajatuksista työtovereideni kanssa. Havainnoin muutenkin, miten aiheeseen viitattiin työntekijöiden kesken muissa yhteyksissä. Keskusteluja ja havaintojani kirjasin ylös tutkimuspäiväkirjaan. Keskustelun keskiössä oli huoli siitä, miten suunnitteluaika saadaan toteutumaan joka viikko. Varsinkin silloin, jos työntekijöitä puuttuisi, tuntimäärää pidettiin suurena. Toisaalta suunnitteluajan nähtiin mahdollistavan Vasun mukaisen toiminnan. Lisääntyvällä suunnitteluajalla toimintaa olisi mahdollisuus suunnitella tarkemmin huomioiden lasten yksittäiset tarpeet ja kiinnostuksen kohteet. Samoin toiminnan arviointiin ja sitä kautta kehittämiseen olisi enemmän aikaa.

Keskustelujen havainnoinnin kautta selveni vaikutelma, että tuleva uudistus jakaa henkilökuntaa kahtia. Osa näki uudistuksen huonona, kenties uhkaavana asiana. Etenkin lastenhoitajat ajattelivat lasten kärsivän opettajien ollessa enemmän poissa lapsiryhmästä, pedagogista suunnittelua ei nähty tulkintani mukaan oleellisena asiana toiminnalle. Myös lastenhoitajien oman työn mielekkyys koettiin vähenevän uudistuksen myötä. Toinen osa henkilökunnasta, enimmäkseen lastentarhanopettajat, toivat esille sen, että toteutuessaan suunnitteluaika mahdollistaisi laadukasta varhaiskasvatusta.

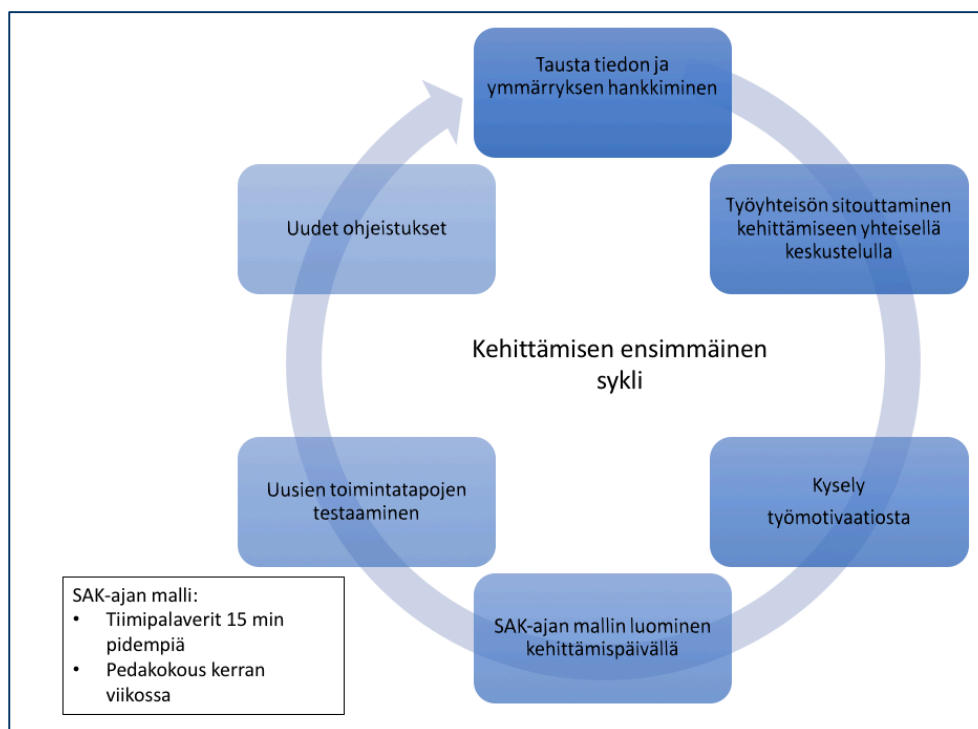
Kehittämisen prosessin seuraavat vaiheet eivät edenneet selkeänä oppikirjamaisena kehänä. Kyseessä olevassa prosessissa vaiheet menivät osin päällekkäin tai käänteisessä järjestyksessä, mikä toisaalta voi olla ominaista tutkivalle kehittämistyölle. Oleellisempaa on työskennellä kehittämisen ehdoilla, kuin seurata tiukasti prosessikaaviota.

Tutkimuksellisen kehittämistyön menetelmäksi valikoitu toimintatutkimus. Tätä valintaa puolsi se, että toimintatutkimus on luonteeltaan osallisuutta tukevaa (Ojasalo ym. 2014, 37). SAK-ajan mallin kehittämisessä koko työyhteisö oli kehittämisessä mukana aktiivisesti, kehittäminen ei tapahtunut työyhteisön ulkoapäin.

Kyseessä oleva prosessi ei kaikilta osin ole puhtaasti toimintatutkimus. Yksi vaatimus toimintatutkimukselle on, että osallistujat ovat tasavertaisia kehittämistoiminnassa (Ojasalo ym. 2014, 61). Kyseessä olevassa prosessissa esimiehemme oli mukana kehittämisessä vahvasti esimiehen roolissa. Lisäksi lastentarhanopettajat veivät enemmän kehittämistä eteenpäin yhteisen fooruminsa pedagogisten kokousten kautta. Lastenhoitajilla ei ollut omaa keskinäistä kehittämisen foorumia. Näin kaikki osallistujat eivät olleet täysin tasa-arvoisia keskenään kehittämisessä. Itse osallistuin kehittämiseen aktiivisesti työntekijänä ja havainnoin samalla prosessia. Syksyn olin opintovapaalla, joten silloin en ollut kehittämisessä mukana päivittäin, seurasin tilannetta enemmän ulkopuolelta.

## 6.2 Ensimmäinen kehittämissykli

SAK-ajan kehittämissuorissa on nähtävissä kaksi kehittämissykliä. Ensimmäinen sykli alkoi maaliskuussa 2018 taustatiedon ja ymmärryksen laajentamisella aiheesta, kuten yllä on kuvattu. Tässä vaiheessa tehtiin myös työyhteisön sitouttamista kehittämistehtävään. Kehittämissuorasta annettiin työyhteisölle ulkoapäin. Yhteinen keskustelu kehittämistyön aloittamisesta oli tarpeellista, sillä kaikki eivät suhtautuneet tulevaan muutokseen tai työtapojen kehittämiseen myönteisesti. Viikkopalaverissa sovittiin yhteisesti, että mallin kehittäminen aloitetaan henkilöstön kehittämispäivänä 13.4.2018. Tällöin lähes kaikki työntekijät ovat paikalla ja yhteiselle työskentelylle on mahdollista varata aikaa.

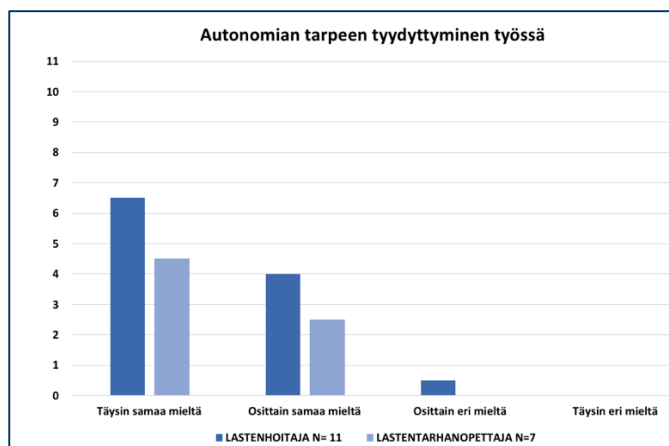


Kuvio 1: Kehittämisen ensimmäinen sykli.

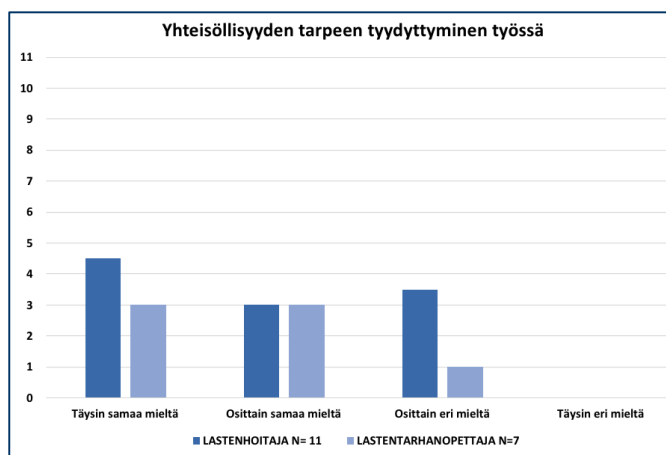
Ensimmäiseen työmotivaatiota kartoittavaan kyselyyn vastasi kahdeksantoista työntekijää kahdestakymmenestä. Vastaajista yksitoista oli lastenhoitajia ja seitsemän lastentarhanopettajia. Kaksi lastenhoitajaa jätti vastaamatta, vastausprosentti oli 90. Avoimiin kysymyksiin jätti vastaamatta yksi lastentarhanopettaja.

Ensimmäisen kyselyn perusteella vastaajat kokivat, että työ on enemmän merkityksellistä ja sisäisesti palkitsevaa, kuin pelkkää toimeentulon hankkimista. Tosin väittämään ”Työni on palkitsevaa” vastasi ”täysin samaa mieltä” vain yksi lastentarhanopettaja seitsemästä. Lastenhoitajista kuusi yhdestätoista valitsi kyseisen vaihtoehdon. Loput vastaajat olivat ”osittain samaa mieltä”. Selvä enemmistö ei asennoitunut työhönsä urana, jossa on etenemismahdollisuuksia.

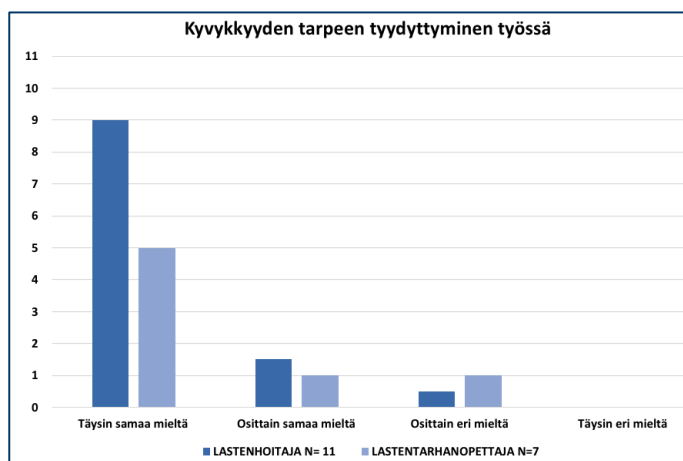
Itsenäisyyden perustarpeen tyydyttymistä täysin koki seitsemän yhdestätoista lastenhoitajasta ja viisi seitsemästä lastentarhanopettajasta. Yhteisöllisyyden tarpeen täyttymistä täysin koki lastenhoitajista viisi ja lastentarhanopettajista kolme. Tässä hajontaa eri vastausvaihtoehtojen kesken oli enemmän, kuin muissa perustarpeiden väittämässä. Kyvykkyyttä työssään koki täysin yhdeksän lastenhoitajaa ja viisi lastentarhanopettajaa.



Kuvio 2: Autonomian tarpeen tyydyttyminen kevään kyselyssä.

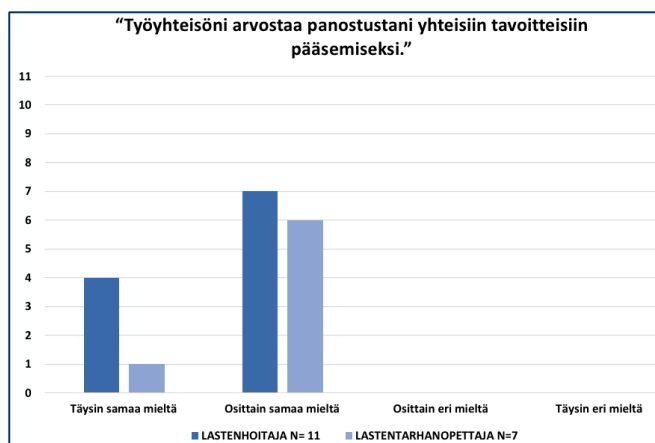


Kuvio 3: Yhteisöllisyyden tarpeen tyydyttyminen kevään kyselyssä.

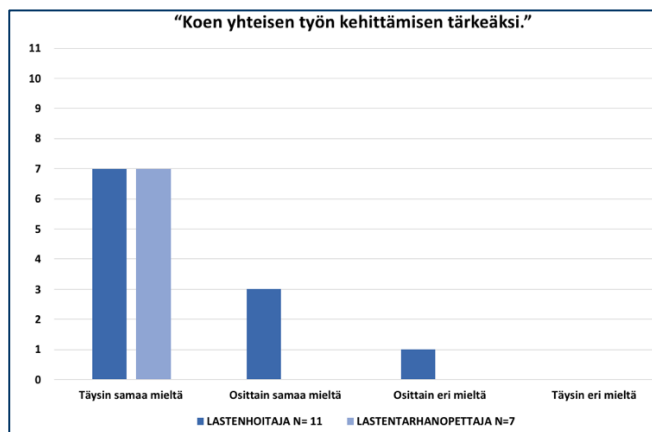


Kuvio 4: Kyvykkyyden tarpeen tyydyttyminen kevään kyselyssä.

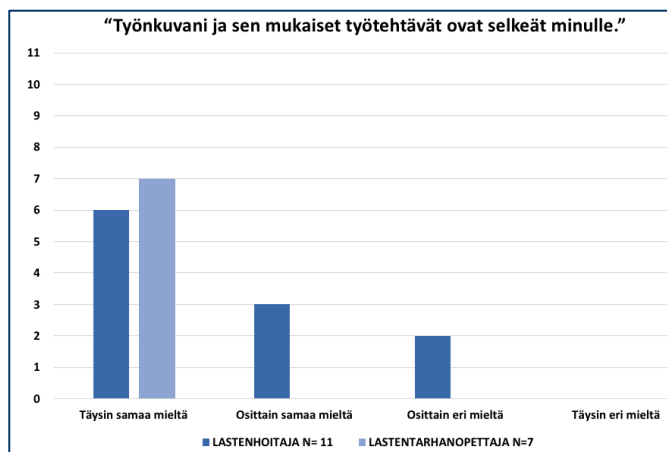
Organisatoristen työn voimavarojen koki toteutuvan täysin neljä lastenhoitajaa ja yksi vastaaja lastentarhanopettajista. Molemmista ryhmistä kaikki muut vastaajat olivat ”Osittain samaa mieltä”. Seitsemän lastenhoitajista ja kaikki lastentarhanopettajat olivat täysin samaa mieltä väittämästä ”Koen yhteisen työn kehittämisen tärkeäksi”. Oma työnkuva ja sen mukaiset työtehtävät olivat täysin selkeät kuudelle lastenhoitajalle ja kaikille lastentarhanopettajille.



Kuvio 5: Organisatoristen voimavarojen toteutuminen kevään kyselyssä.



Kuvio 6: Kehittämisen tärkeys kevään kyselyssä.



Kuvio 7: Työnjärjestelyn voimavaran toteutuminen kevään kyselyssä.

Avoimissa kysymyksissä vastaukset ryhmiteltiin samojen teemojen alle työntekijäryhmittäin. Kysymyksessä ”Miten ajattelet lastentarhanopettajien lisääntyvän pedagogisen suunnitteluajan vaikuttavan varhaiskasvatuksen laatuun?” lastenhoitajat nostivat esiin, että lastenhoitajat tulevat olemaan enemmän yksin lapsiryhmässä. Tämä nähtiin laatua huonontavana asiana. Myös lastenhoitajien ammattitaitoa nähtiin hyödynnettävän vähemmän ja tiimityön kärsivän. Resurssien riittämättömyyttä suunnitteluajan toteutumiselle epäiltiin. Enemmistö ei nähnyt lisääntyvän suunnitteluajan tuovan laatua. Lastentarhanopettajien vastauksissa laadun lisääntymiseen uskottiin enemmän. Se nähtiin kuitenkin ehdollisena koko tiimin yhteistyölle, riittäville resursseille ja seurannalle.

Viimeiseen kysymyksen ”Tuleeko oma työnkuvasi muuttumaan lastentarhanopettajien pedagogisen suunnitteluajan myötä? Jos kyllä, niin miten?” vastauksien mukaan puolet (5 kpl) lastenhoitajista ajatteli, ettei uudistus vaikuta ollenkaan tai suuresti työnkuvaansa. Muut vastaajat

pelkäsivät vaikutusmahdollisuuksiensa ja työn mielekkyyden vähenevän. Myös oman ammattitaidon hyödyntämättä jättämistä epäiltiin. Yksin lasten kanssa oleminen tuotiin esiin neljässä vastauksessa. Toiminnan ohjaamisen ajateltiin vaikeutuvan, kun ei ole omaa suunnittelu-aikaa.

Lastentarhanopettajien vastauksissa nousi esiin, kuinka tärkeää on tiimin yhteinen pedagoginen työ ja työtehtävien jakaminen tarkoituksenmukaisesti. Näin esimerkiksi lasten havainnointiin olisi aikaa. Yksi vastaaja toi esiin, että uudistuksen myötä ei tarvitse tehdä omalla ajalla niin paljon suunnittelua.

Kootessani yhteen työmotivaatiokyselyn avoimia kysymyksiä nousi esiin huomio, että suunnittelu-aikaa ei pidetty välttämättömänä. Se nähtiin enemmänkin välttämättömänä pahana, joka häiritsee päivän toimintaa. Mietin syitä tähän ja yksi vaihtoehto on, että uudistuneen Vasun sisältöä ei ole ymmärretty tai sisäistetty. Töitä halutaan ehkä tehdä eri tavalla, kuin Vasu määrittää. Toinen vahvasti esiin nouseva asia oli, että lastenhoitajien koettiin uudistuksen myötä olevan liikaa yksin lapsiryhmän kanssa.

Kehittämispäivän työskentelymenetelmiksi valittiin yhteisölliset menetelmät, jotka tukevat osallisuutta. Osallistujilla haluttiin olla konkreettinen mahdollisuus olla mukana kehittämässä ja vaikuttaa sen suuntaan. Toiminnallisilla ideointimenetelmillä haluttiin mahdollistaa myös se, että hiljaisempienkin osallistujien mielipide tulee esiin.



Kuvio 8: Kehittämispäivän työskentely osallisuutta tukevilla menetelmillä.

Ennen kehittämispäivää kaikkia työntekijöitä pyydettiin perehtymään KV-TES:n mukaisiin lastenhoitajan ja lastentarhanopettajan työnkuviin. Näin jokaisella olisi selkeänä mielessä, mitkä tehtävät kuuluvat kellekin.

Työskentelymenetelmillä valittiin toteutukseen kaksi eniten kannatusta saanutta toimenpidettä SAK-ajan mallin muodostamiseksi. Ne otettiin käyttöön heti seuraavalla viikolla. Toteutettaviksi toimenpiteiksi nousivat viikoittaisten tiimipalaverien keston lisääminen 15 minuutilla ja kerran kuussa pidettävien lastentarhanopettajien pedagogisen palaverin järjestäminen jatkossa viikoittain. Kolmanneksi eniten ääniä sai ehdotus ” Poikkeustilanteessa suunnittelu-aika jää toteuttamatta”. Esimies oli puheenjohtajana ja hän päätti, että toteutukseen otetaan vain kaksi eniten ääniä saanutta ehdotusta. Samoin hän esitti, että suunnitteluajan lisääminen aloitettaisiin vasta elokuussa 2018.

Kehittämispäivä sujui kokonaisuutena hyvin. Monet kollegoista olivat innoissaan käyttämistämme kehittämisen menetelmistä. Kuitenkin lopputulos uuden mallin kehittämiseksi oli todella laiha. Toimintakulttuurin muutokseen liittyviä uudenlaisia toimintatapoja ei ehdotettu ollenkaan. Vallalla olevaa ajattelumallia kuvaa hyvin, että kolmanneksi eniten ääniä sai ehdotus suunnitteluajan poisjättämisestä poikkeustilanteessa. Käytännössä poikkeustilanne voi olla päiväkodissa joka viikko työntekijöiden poissaolojen tai esimerkiksi koulutusten vuoksi. Työskenneltäessä Kuuden ajatteluhatun menetelmällä osallistujien ajatustyö muutoksen eri näkökulmista kuitenkin käynnistyi. Ajatusten muuttaminen asiasta on hidasta ja vaatii aikaa. Itse olin perehtynyt asiaan syvemmin jo etukäteen ja muodostanut käsityksen, millaisia muutoksia nykyisissä toimintatavoissa lisääntyvä SAK-aika vaatii.

Kehittämistyön seuraava vaihe eli uusien toimintatapojen testaaminen käytännössä alkoi seuraavalla viikolla. Lisääntyneiden kokousaikojen lisäksi lastentarhanopettajat kirjasivat ylös toteutuneet tai toteutumatta jääneet suunnitteluaikeensa. Mikäli aika ei toteutunut, kirjasivat he ylös myös syyn tälle. Sovimme, että kirjauksia tehdään loppu kevät, jotta näemme, kuinka hyvin uusilla yhteisesti sovitulla toimintatavoilla turvataan toteutuva suunnittelu-aika.

Kehittämisen ensimmäinen sykli päättyi, kun toukokuussa tuli uudenlainen ohjeistus SAK-ajalle. Uuden ohjeistuksen mukaan tiimipalaverit ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelut eivät kuulu SAK-aikaan. Ohjeistuksessa korostettiin lastentarhanopettajien yhteistä SAK-aikaa.

### 6.3 Toinen kehittämissykli

Toinen sykli alkoi siis hieman muuttuneella ongelmanasettelulla. Ohjeistus SAK-ajalle oli muuttunut. Kehittämispäivällä tehty päätös tiimipalaverien pidentämisestä ei ollutkaan enää oleellinen SAK-ajan kannalta. Lisäksi lastentarhanopettajille oli suunniteltava SAK-ajan lisäksi aikaa pitää jokaisen lapsen varhaiskasvatuskeskustelut. Keskustelujen kirjaaminen kuului uuden ohjeistuksen mukaan SAK-aikaan. Uudenlaista toimintamallia lähdettiin työstämään pedagogisissa kokouksissa ja viikkopalavereissa. Taustalla oli jo käyty yhteinen keskustelu aiheesta ja muutoksen ajattelun aloittaminen kehittämispäivänä. Huomioon otettiin myös kyselyssä

esiin nousseet näkökulmat, eli Vasun perusteet SAK-ajalle ja lapsiryhmän kanssa yksinjäamisen pelko. Toisen syklin työskentely siis perustui ensimmäisen syklin aikana kerätyn ja työstehtyyn tiedon varaan.



Kuvio 9: Kehittämisen toinen sykli.

Pedagogisissa kokouksissa pohdittiin erilaisia mahdollisuuksia suunnitteluajan toteuttamiselle. Työvuorokohtaiset tehtävät verrattuna työtehtäväkohtaisiin tehtäviin ja sen miettiminen, missä kohtaa päivää opettajan osaamista tarvitaan vähiten, olivat mietinnässä. Samoin se, kuinka lastentarhanopettajille saadaan aikaa yhteissuunnitteluun ja toisaalta taataan, että lastenhoitajat eivät ole yksin ryhmien kanssa vaan saavat kollegiaalista tukea toisiltaan.

Yhtenä vastauksena nähtiin aidon yhteistyön tekeminen yli ryhmärajojen. Tällä voitaisiin varmistaa, että yksittäiset työntekijät eivät joudu olemaan yksin lapsiryhmän kanssa. Lapsen näkökulmasta toiminta olisi mielekästä ei vain SAK-ajan päätymisen odottelua. Taustalla oli koko ajan ajatus siitä, että kaikki toiminta päivän aikana on oltava pedagogista. Lisäksi lastentarhanopettajien kirjaukset toteutuneista suunnitteluajoista kertoivat, että aika ei kaikilla toteutunut käytössä olevilla tavoilla. Muutoksia koko työyhteisön toimintatavoissa olisi tehtävä, jotta voitaisiin toimia SAK-ajan suhteen KV-TES ohjeen mukaisesti.

Työyhteisön toimintakulttuuriin vaikuttavien tapojen muuttaminen enemmän yhteisölliseen suuntaan, tuntui vielä vaikeasti lähestyttävältä asialta. Osa työntekijöistä ei ollut valmis suunnittelemaan ja toteuttamaan toimintaa osittain enemmän yhdessä toisten ryhmien kas-

vattajien kanssa. Tältä osin toimintatapoja ei haluttu muuttaa. Sen sijaan työvuorojen muuttaminen nähtiin konkreettisena asiana, josta muutosta voitaisiin aloittaa. Lastentarhanopettajat päätyivät ehdottamaan mallia, jossa opettajat tekevät vain välivuoroja.

Tätä ajatusta alustettiin tiimipalavereissa yhteenvedolla siitä, mitä on tehty kehittämisessä tähän asti, miksi se ei riitä ja mikä on seuraava ehdotus. Tiimipalaverien jälkeen asiaa käsiteltiin viikkopalaverissa. SAK-ajan lisäämisen ja siihen liittyvien toimintatapojen uudistamisen herättämiä ristiriitaisia tunteita kuvaa se, että viikkopalaverissa osa lastentarhanopettajista empi kuitenkin ehdotusta. Työtehtäviä on tehty pitkään samalla tavalla ja muutos niissä ei tuntunut helpolta. Viikkopalaverissa päätettiin keskustelun jälkeen kokeilla työvuorojen järjestämistä niin, että lastentarhanopettajat tekisivät välivuoroja.

Monien keskustelujen jälkeen SAK-ajan malliksi päätettiin seuraavaa: osa ajasta järjestetään yhteisesti ja osan jokainen tiimi järjestää itsenäisesti. Yhteistä SAK-aikaa on kerran viikossa pedagogisessa palaverissa 1,5 tuntia. Lisäksi samassa päivärytmisissä olevien ryhmien lastentarhanopettajat kokoontuvat yhtenä aamuna viikossa työskentelemään noin 1,5 tuntia yhdessä. Tällöin näiden ryhmien lastenhoitajat voisivat toimia yhdessä SAK-ajan.

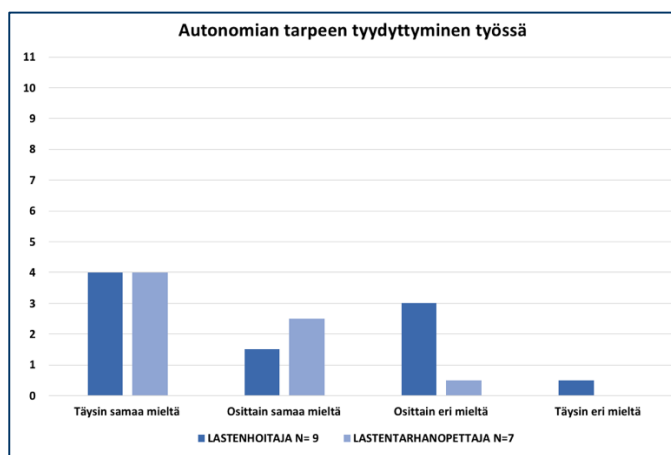
Uutta suunnittelu-aika järjestelyä ei vielä kokeiltu käytännössä kauden ollessa jo päättymässä. Sen sijaan käytiin keskustelua uudistuksen herättämistä tunteista ja mielipiteistä. Osa työntekijöistä, etenkin lastenhoitajista kyseenalaistivat edelleen suunnitteluajan tarpeellisuuden. Lastentarhanopettajat kokivat joutuvansa puolustelemaan suunnittelu-aikaa, vaikka näkivät sen vain yhdeksi työtehtäväkseen.

Uudenlaisen toiminnan kokeilu alkoi elokuussa. Työvuoroihin oli tehty muutoksia osan lastentarhanopettajien kohdalla ja he tekivät vain välivuoroja. Ryhmärakenteista ja lasten iästä johtuen osa lastentarhanopettajista teki muitakin työvuoroja. Ryhmät jatkoivat muuten toimintaa vanhojen toimintatapojen mukaan, mutta lastentarhanopettajat tekivät SAK-ajan tehtäviä kahtena ryhmänä maanantai ja torstai aamuisin. Tällöin lastenhoitajat olivat lapsiryhmien kanssa ulkoilemassa. Tiimipalavereissa sovittiin kunkin ryhmän kannalta parhaat ajat lopulle SAK-ajalle. Tätä asiaa osa tiimeistä työsti usein, osassa aikataulut saatiin tehtyä helpommin. Pedagoginen kokous oli edelleen kerran viikossa. Syksyn aikana talonkokouksissa ja pedagogisissa kokouksissa käytiin keskustelua siitä, pystytäänkö SAK-aikaa pitämään esimerkiksi henkilökunnan poissaolojen vuoksi.

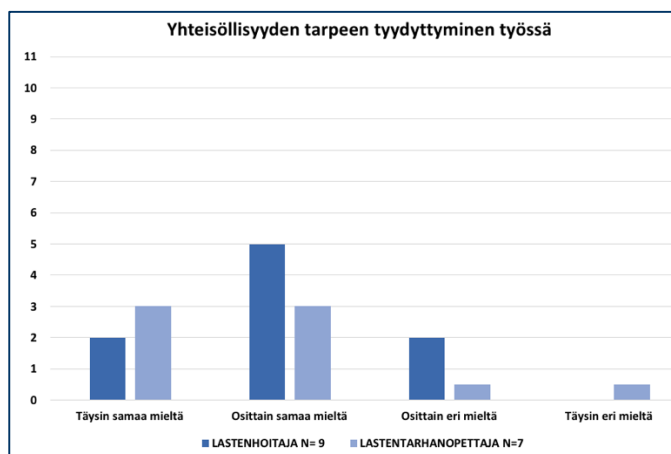
Lokakuun lopussa henkilökunta vastasi työmotivaatiota mittaavaan kyselyyn. Toiseen kyselyyn vastasi kuusitoista työntekijää. Kaksi lastenhoitajaa oli lopettanut työskentelyn päiväkodissa kyselyjen välissä. Lisäksi yksi lastenhoitaja jätti vastaamatta kyselyyn. Vastaajista yhdeksän oli lastenhoitajia ja seitsemän lastentarhanopettajia. Vastausprosentti oli 89. Yksi lastenhoitaja jätti vastaamatta kahteen ensimmäiseen väittämään. Tämä huomioitiin laskettaessa ky-

seisten väittämien vastauksien prosenttiosuuksia. Toisessa kyselyssä oli enemmän avoimia kysymyksiä. Yksi lastenhoitaja ja yksi lastentarhanopettaja jättivät vastaamatta kaikkiin avoimiin kysymyksiin. Osassa kyselylomakkeissa oli jätetty vastaamatta yhdestä kolmeen kysymykseen.

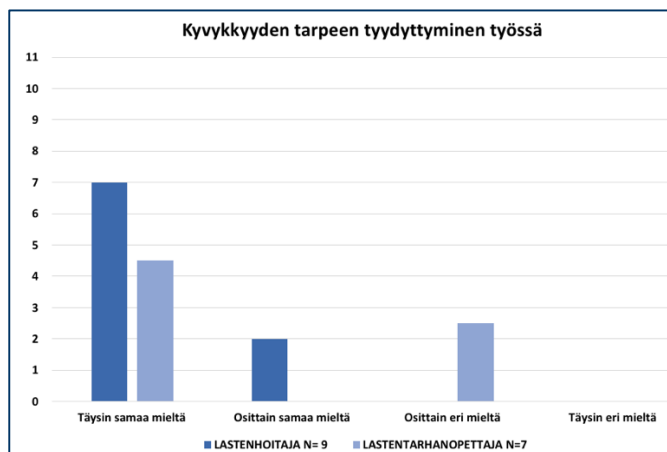
Toisen kyselyn mukaan lastenhoitajista kolme yhdeksästä ja lastentarhanopettajista kuusi seitsemästä koki työnsä palkitsevaksi. Loput vastaajat olivat ”osittain samaa mieltä.” Itsenäisyyden perustarpeen tyydyttymistä täysin koki lastenhoitajista neljä yhdeksästä ja lastentarhanopettajista neljä seitsemästä. Yhteisöllisyyden tarpeen tyydyttymistä täysin koki lastenhoitajista kaksi. Lastentarhanopettajien kokemuksessa ei ollut muutosta keväiseen. Kyykytyden tarpeen tyydyttymistä kokivat lastenhoitajista seitsemän ja lastentarhanopettajista viisi.



Kuvio 10: Autonomian tarpeen tyydyttyminen syksyn kyselyssä.

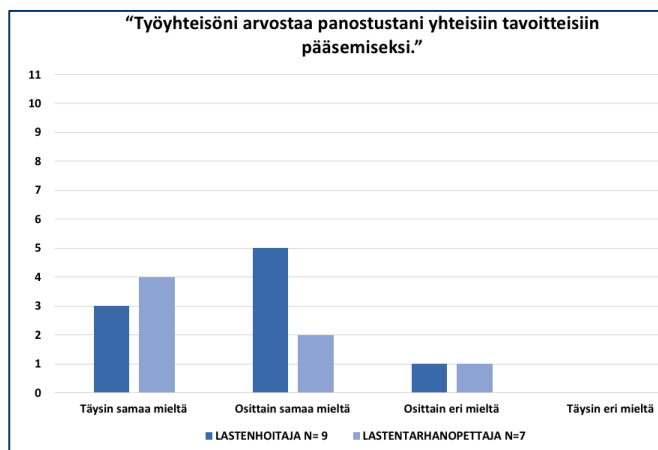


Kuvio 11: Yhteisöllisyyden tarpeen tyydyttyminen syksyn kyselyssä.

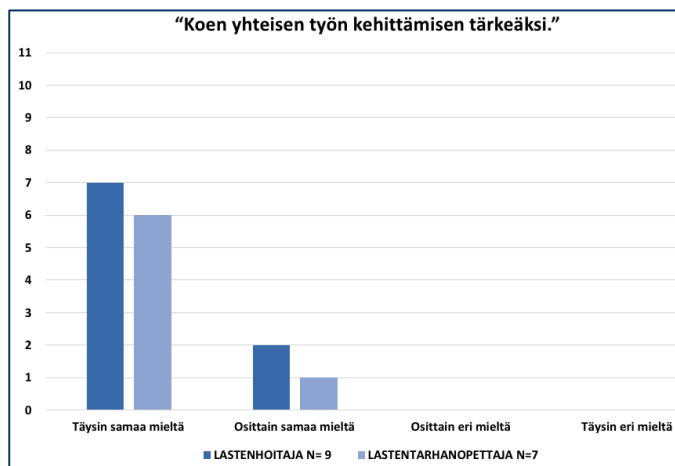


Kuvio 12: Kyvykkyyden tarpeen tyydyttyminen syksyn kyselyssä.

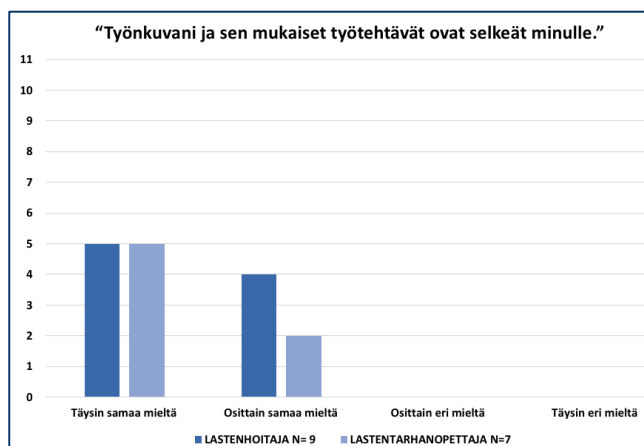
Lastenhoitajista kolme koki työyhteisön arvostavan heidän panostustaan yhteisiin tavoitteisiin pääsemiseksi. Lastentarhanopettajista taas neljä valitsi väittämän ”täysin samaa mieltä”. Seitsemän lastenhoitajaa koki työn yhteisen kehittämisen tärkeäksi. Lastentarhanopettajista yksi vastasi ”osittain samaa mieltä”, kuusi olivat ”täysin samaa mieltä”. Lastenhoitajista viisi koki työnkuvansa ja työtehtävänsä selkeäksi. Syksyllä kukaan ei valinnut vaihtoehtoa ”osittain eri mieltä”. Lastentarhanopettajista kaksi vastasi työnkuvansa olevan osittain selkeä, muiden mielestä asia oli täysin selkeä.



Kuvio 13: Organisaattorien voimavarojen toteutuminen syksyn kyselyssä.



Kuvio 14: Kehittämisen tärkeys syksyn kyselyssä.



Kuvio 15: Työnjärjestelyn voimavarojen toteutuminen syksyn kyselyssä.

SAK-mallin toimivuutta oli tarkoitus selvittää lastentarhanopettajien merkinnöillä pitämistään ja pitämättä jääneistä suunnitteluajoista. Suurin osa ei ollut merkintöjä tehnyt. He arvioivat SAK-ajan mallin onnistumista tältä kantilta kyselyssä ja ryhmähaastattelussa. Kehittämisen onnistumista ja osallisuuden kokemusta kehittämisessä selvitettiin kahdella ryhmähaastatteluna toteutetulla teemahaastattelulla.

Kehittämisspäivällä työskenneltiin jälleen osallistavien menetelmän avulla. Ensimmäisessä kartoitettiin jokaisen käsitys SAK-mallin toimivuudesta ja tarkoituksesta. Jokainen kirjoitti omat post-it laput valmiiden kysymysten alle. Tämän jälkeen yhteisen keskustelun avulla päätettiin asiat, joista kehittämistä jatketaan. Sovittiin, että kehittäminen jatkuu talven aikana viikkopalaverissa.



Kuvio 16: Tavoitteet SAK-ajan mallin kehittämisen kolmannelle syklille.

Keskustelun aikana nostettiin esiin asioita, joita kyselyjen tai ryhmähaastattelujen tulosten perusteella olisi hyvä käydä yhteisesti läpi. Esimerkiksi esimies kertoi ohjeistuksenmukaisen SAK-ajan tarkoituksen, eli asiat joita ajalla on tarkoitus tehdä ja niiden suhde Vasuun. Samoin käsiteltiin yhteisen kehittämisen ja vaikuttamisen muotoja työyhteisössämme. Palaveri käytännöt käytiin läpi. Erityisesti keskusteltiin, miten jokainen työntekijä voi olla mukana vaikuttamassa niissä käsiteltäviin asioihin ja tehtäviin päätöksiin. Tiimipalaverien kohdalla keskusteltiin myös siitä, että niissä tehdään yhdessä päätöksiä lastentarhanopettajan SAK-ajalla tekemien suunnitelmien pohjalta. Tarkoituksena ei ole, että lastentarhanopettaja jakaa tehtäviä tai täysin valmiita toimintasuunnitelmia. Koko tiimin näkemystä ja osaamista tarvitaan, jotta toiminta on laadukasta.

Lisäksi keskusteltiin yhteisesti siitä, miten jokainen työntekijä, työtehtävästä riippumatta, saa tarvittaessa aikaa suunnitella ja valmistella toimintaa lapsille. Tähän keskusteluun liittyi myös sen esiintuominen, että jokainen työntekijä voi omalla aktiivisuudellaan vaikuttaa toimintaan. Toisin sanoen, esimerkiksi tekemällä yhteistyötä muiden lapsiryhmien kasvattajien kanssa voi toiminta olla tavoitteellista, vaikka kaikki oman ryhmän kasvattajat eivät olisikaan paikalla.

Kehittämisen kolmas sykli alkaa kehittämispäivän jälkeen.

## 7 Kehittämisprosessin tulokset

Analysoin tässä luvussa työmotivaatiota kartoittavien kyselyjen tuloksia. Erittelen aluksi kolme ryhmähaastattelussa esiin nousutta tekijää, jotka saattavat vaikuttaa muutokseen kyselyjen välillä. Tämän jälkeen käyn kyselyn tuloksen muutokset kohta kohdalta läpi. Lopuksi tarkastelen osallisuuden näkökulmaa kehittämisessä ja SAK-mallin onnistumista.

## 7.1 Työyhteisössä tapahtuneita muutoksia

Työmotivaatio kyselyjen vastauksia analysoitaessa huomaa eron ensimmäisen ja toisen kyselyn välillä. Aineiston ollessa pieni yksittäisenkin vastaajan vastaus nousee selkeästi esille. Muutos näyttäisi prosenttiosuuksia tarkasteltaessa dramaattiselta. Vastaaaja tasolla ero saattaa olla yhden vastaajan muutos esimerkiksi vaihtoehdosta ”täysin samaa mieltä” vaihtoehtoon ”osittain samaa mieltä”. Kyseessä on pieni kvantitatiivinen aineisto, tämä vaikuttaa tulosten luotettavuuteen. Syitä muutokseen kyselytuloksissa voi olla monia muitakin kuin kehittämistyön tai itse SAK-ajan vaikutus. Kehittämisen ja SAK-ajan osuutta vastauksiin oli paikoin vaikea erottaa. Osa vastaajista tuntui myös käsittelevän niitä yhtenä asiana.

Syksyllä päiväkodissa on aloittanut uusia lapsia, kaikkien lapsiryhmien rakenne on näin muuttunut. Uusiin lapsiin tutustuminen ja koko ryhmän ryhmäytyminen vie aikaa ja työnteko on tältä kannalta erilaista, kuin keväällä. Keväällä toimintakauden aikana luodut rakenteet ja toimintatavat sujuvat yleensä helpommin kuin syksyllä. Osassa tiimeistä on vaihtunut työntekijöitä, joten tiimien yhteisten käytäntöjen muodostaminen on vielä käynnissä. Lisäksi alku syksystä päiväkodeissa käydään lasten varhaiskasvatussuunnitelma keskustelut. Tämä vie paljon aikaa tiimipalaverissa, joissa keskustelua valmistellaan ja puretaan. Lastentarhanopettaja on poissa lapsiryhmästä keskustellessaan vuorollaan jokaisen lapsen huoltajan kanssa sekä käyttää SAK- aikaa keskustelujen kirjaamiseen.

Osa henkilökunnasta on syksyn aikana kokenut työntöön olevan katkonaista ja kiireistä henkilöistöväjeen takia. Päiväkodista on puuttunut alkusyksystä kaksi vakituista työntekijää henkilökunnan muiden poissaolojen lisäksi. Vajausta on täytetty sijaisilla, silloin kun täyttöaste on näin edellyttänyt. Kiireen ja sitä kautta heijastuva riittämättömyyden tunne on saattanut vaikuttaa joidenkin vastaajien vastauksiin.

Uudet toimintatavat eli lastentarhanopettajien lisääntynyt SAK-aika on ollut käytössä lähes kolme kuukautta, vaikka asiaa on työstetty työyhteisössä puoli vuotta. Muutos on suuri, joten sen työstämiseen menee aikaa. Työyhteisö on vielä keskellä muutoksen käsittelyä. Tämä saattaa ilmetä epävarmuutena ja tyytymättömyytenä ja näkyä myös vastauksissa.

## 7.2 Psykologiset perustarpeet

Psykologisten perustarpeiden täyttymisen kokemus kokonaisuutena töissä on kyselyn vastausten mukaan heikompaa syksyllä. Lastenhoitajien vastausten perusteella he kokevat autonomian kokemuksen vähentyneen reilusti. Ryhmähaastattelussa asiaa kuvattiin näin:

*”Kun opettaja suunnittelee nyt kaiken. Mun on hirveen vaikeaa päästä tällä hetkellä sisään niihin, kun mä en ole ollut mukana suunnittelemassa niitä alusta saakka.”*

Erilainenkin kokemus asiaan oli:

*”Mulla ei todellakaan ole sellasta oloa, että jostain ulkopuolelta tultais kerto-  
maan. Mulla on aina oma homma, eikä ikinä sanota, että tee tämä tai tee  
tämä. Vaan silleen, että mä todellakin olen mukana kaikessa.”*

Lastentarhanopettajista syksyllä yksi opettaja oli osittain samaa mieltä väittämän ”Koen joutu-  
tuvani tekemään työssäni paljon asioita, joita en haluaisi tehdä. Tämä vaivaa minua.” Ke-  
vällä kukaan lastentarhanopettaja ei ollut tätä mieltä. Voi siis ajatella, että muut opettajat  
kokevat edelleen itsenäisyyttä työssään. Ryhmähaastattelussa lastentarhanopettajat puhuivat  
siitä, kuinka voivat itse päättää tiimin tilanteen huomioiden, milloin SAK-ajan pitävät yhtei-  
sesti sovittujen aikojen lisäksi. Toisaalta he kokivat joutuvansa jättämään aikaa pitämättä  
henkilökunnan puuttumisen vuoksi. Vastaajan kokemus saattaa johtua tästäkin, hän haluaisi  
noudattaa SAK-ajan mallia, mutta ei aina voi työntekijöiden puuttumisen vuoksi. Ei-mieluisat  
työtehtävät saattavat olla muitakin, kuin SAK-aikaan liittyviä.

Yhteisöllisyyden kokeminen kokonaisuutena oli perustarpeista heikointa molempien kyselyiden  
mukaan. Tätä huomiota tukevat aiemmat keskustelut työyhteisössä. Kevättalvella 2018 työyh-  
teisössä nostettiin viikkopalavereissa esiin yhteishengen puuttuminen. Tiimeissä tuotettiin  
ratkaisuehdotuksia tilanteen parantamiseksi. Tulosta näille toimenpiteille ei ole nyt tehtyjen  
kyselyjen mukaan vielä nähtävissä.

Lastenhoitajien yhteisöllisyyden perustarpeen täyttymisen kokemuksen kohdalla tuloksessa on  
nähtävissä kokemuksen vähenemistä ja lisääntymistä. Vaikka kokemus oli heikompaa katsotta-  
essa ”täysin samaa / eri mieltä” vaihtoehtoja, oli lastenhoitajien kokemus syksyllä kokonai-  
suutena myönteisempi. Vain yksi vastaaja valitsi vaihtoehdon ”osittain eri mieltä” kohtaan  
”Tunnen työssäni olevani osa porukkaa”. Kevällä neljä vastaajaa valitsi tämän vaihtoehdon.

Lastentarhanopettajien yhteisöllisyyden kokemuksen säilyminen samalla tasolla ja lastenhoi-  
tajien kokemuksen laskeminen voisi selittyä esimerkiksi sillä, että lastentarhanopettajilla on  
syksyllä ollut enemmän yhteistä SAK-aikaa, he ovat saaneet kollegoiltaan tukea viikoittain.  
SAK-mallin kehittämisessä lastentarhanopettajat työstivät aihetta yhteisesti pedagogisissa ko-  
kouksissa. Kehittämiseen he saattoivat näin saada enemmän yhteisöllisyyden kokemusta, kuin  
lastenhoitajat. Haastattelussa tuli esiin, että lastenhoitajat ovat kokeneet olevansa enemmän  
yksin lapsiryhmän kanssa. Näin he eivät välttämättä koe saavansa tukea toisten ryhmien las-  
tenhoitajilta samoin, kuin lastentarhanopettajat.

Kyvykkyyden kokemus toteutui molemmissa kyselyissä toisia perustarpeita korkeammalla. Kas-  
vattajat kokevat itsensä päteviksi ja saavat ilmeisesti tehdä sopivan haastavaa työtä. Lasten-  
hoitajien kokemus omasta kyvykkyydestä laski hiukan. Kaikki vastaajat valitsivat väittämiin  
kaksi myönteisintä vaihtoehtoa, keväällä yksi vastaaja vastasi olevansa osittain eri mieltä  
väittämässä ”Olen hyvä niissä asioissa, joita työssäni teen.” Kyvykkyyden kokemuksen laskua  
voisi lastenhoitajien kohdalla selittää heidän kokemuksensa työn mielekkyyden vähenemi-  
sestä. Ryhmähaastattelussa eräs lastenhoitaja kuvasi kokemustaan:

*”Kun olen niin kiinni siinä ryhmässä. Vaikka haluaisin jotain suunnitella ja mieltä, et mä voisin jotain lasten kanssa tehdä. Niin ei mulla ole siihen minäkäänlaista mahdollisuutta. Mä en ole sitten oikeastaan tehnyt mitään lasten kanssa, sellasta, mitä ajattelen, että noi vois tykätä... Mulla ei ole sellasta mahdollisuutta tutkia ja ettiä, selvittää tai mieltä, onks mulla takataskussa jotain ideoita. Mä olen vaan siinä...valvon ja leikin lasten kanssa. Et ei ole mahdollista sitä oman ammattitaidon käyttöön.”*

Kyselyjen avoimissa vastauksissa mahdollisista muutoksista työnkuvaan samaan asiaan viitattiin kertomalla ammattitaidon hukkaan heittämisestä. Toisaalta tuotiin esiin myös tyytyväisyys siitä, että saa olla koko päivän lasten kanssa, vaikka ei kokemuksen ja koulutuksen tuoma ammattitaitoa käytäkään.

Lastentarhanopettajien kokemus kyvykkyyden tarpeen täyttymisestä oli molemmissa kyselyissä alhaisempi. Lastentarhanopettajien vastuut on kirjattu selkeästi työtehtävien kuvaukseen. Kenties opettajat peilaavat enemmän työnsä tavoitteita ja niiden saavuttamista. Joissain tapauksissa he kenties kokevat riittämättömyyttä. Tätä tulkintaa tukevat haastattelun kommentit työajan riittämättömydestä.

*Tiimistä tuli toive, että olen ainoastaan lepohetkellä poissa ryhmästä, se oli heidän toive...mutta se tavallaan toi tiettyjä haasteita. Lepohetkellä tarvitaan kuitenkin kaksi aikuista, mä olen sit aina lepohetkellä alun. Siitä pystyy sitten...mut se on pätkittäistä. Jos kävis tauolla, niin aikaa menisi siinä...Eikä täällä sitte ole vapaina rauhallisia tiloja tai koneita.”*

Haastattelussa käytiin myös keskustelua siitä, että toiset pystyvät hyödyntämään SAK-aikaa esimerkiksi viidentoista minuutin pätkissä, toiset kaipaavat pidempää aikaa keskittymiseen.

Toisaalta kehitystä kyvykkyyden kokemisessa oli kyselyiden välillä tapahtunut. Syksyllä kuukaan ei valinnut huonointa tai toiseksi huonointa vaihtoehtoa väittämille. Kyselyn mukaan lastentarhanopettajat kokevat SAK-ajan toteutuessa pystyvänsä huomioimaan lasten osallisuuden paremmin toiminnassa. Tämä ei riitä lisäämään kyvykkyyden kokemusta.

### 7.3 Työn voimavarat

Lastenhoitajat kokivat hiukan vähemmän muiden arvostavan omaa panostusta yhteisiin tavoitteisiin pääsemiseksi syksyllä kuin keväällä. SAK-ajan kohdalla avoimissa kysymyksissä osa vastasi olevansa lapsiryhmässä, jotta opettaja voi suunnitella. Osassa vastauksissa lastenhoitaja näytti itse arvostavan osuuttaan yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi:

*”Olen ainakin oman osuuteni tehnyt, että SAK-aika toteutuisi.”*

Lastentarhanopettajat kokivat syksyllä saavansa enemmän arvostusta panostuksestaan. Tähän voidaan ajatella vaikuttavan sen, että työyhteisössä yhteisesti on mietitty, miten SAK-aika

järjestetään. Aikaisemmin lastentarhanopettajat ovat yksin koittaneet sovittelua suunnitteluai-  
kaa sopimaan muun tekemiseen lomaan. Nyt se on tunnustettu työtehtävä muiden joukossa.  
Tätä tukee avointen kysymysten vastaus

”Nyt voin hyvällä omalla tunnolla tehdä suunnittelutyötä poissa lapsiryhmästä”.

Toisaalta haastattelussa tuli esiin myös toisenlainen kokemus:

*”Se kaivertaa se tiimin ajatus, että taas joudutaan olemaan yksin, sitä kuul-  
laan päivittäin, niin kyllä se vaikuttaa työhyvinvointiin. Todella paljon”.*

Lastenhoitajat kokivat yhteisen työn kehittämisen syksyllä tärkeämmäksi kuin keväällä. Tätä  
voisi selittää kolme erilaista näkökulmaa. SAK-ajan mallin kehittämisen myötä lastenhoitajat  
ovat saattaneet huomata, miten oleellista ja palkitsevaa yhdessä kehittäminen on. Vastakkai-  
nen näkemys on, että ollessaan tyytymättömiä SAK-ajan tuomiin muutoksiin, he halusivat  
olla enemmän osallisia kehittämisessä. Kolmas vaihtoehto voisi olla, että kehittämisen myötä  
he ovat alkaneet enemmän miettiä kehittämisen merkitystä ja pitävät sitä nyt tärkeämpänä.  
Näistä vaihtoehtoista lastenhoitajien haastattelu ja avoimet vastaukset tukevat eniten toista  
vaihtoehtoa. Esimerkiksi yksi vastaaja totesi

”En mitenkään enempää kuin keh. päivänä (osallistunut kehittämiseen)”.

Muutama vastaaja ei nähnyt olleensa ollenkaan mukana kehittämisessä vaan vahtineensa vain  
lapsia, jotta lastentarhanopettaja voi kehittää. Syynä vastauksiin voi olla, että he eivät todel-  
lakaan ole kokeneet osallisuutta kehittämisen missään vaiheessa. Nämä vastaukset voi nähdä  
myös niin, että vastaaja on turhautunut ja tyytymätön muutokseen siinä määrin, että tyyty-  
mättömyys värittää kaikkia vastauksia. Kolmas vaihtoehto on, että vastaajat eivät näe SAK-  
ajan mallin kehittämistä, esimerkiksi erilaisten toteutustapojen ja työtehtävien jakamisen  
pohtimista erillisenä asiana sen kanssa, että SAK-aikaa toteutetaan.

Lastentarhanopettajien kohdalla yksi vastaaja koki yhteisen työn kehittämisen osittain tärke-  
äksi. Keväällä kaikki kokivat olevansa täysin samaa mieltä väittämän kanssa.

Lastenhoitajien käsitys omasta työnkuvasta oli toisessa kyselyssä selkeämpi, kuin ensimmäi-  
sessä. Kehittämistyön myötä on käyty yhteisesti läpi molempien ammattiryhmien työnkuvaa  
ja siihen kuuluvia tehtäviä. Vaikka lastenhoitajien työnkuva syksyllä onkin selkeämpi heidän  
kokemustaan perustarpeiden tyydyttymisestä saattaa värittää se, että he eivät koe saavansa  
riittävästi arvostusta. Avoimissa vastauksissa tämä tulee ilmi esimerkiksi:

”Yhteinen suunnittelu on vähentynyt. Työtehtävät ovat yksitoikkoisempia.”

Lastentarhanopettajilla työnkuvan ja tehtävien selkeys on syksyllä heikompi. Kaksi vastaajaa  
kokee ne osittain selkeäksi. Keväällä kaikki kokivat ne täysin selkeiksi. Muutokseen saattaa

vaikuttaa esimerkiksi se, että pitkään työtä tehneen opettajan on muutettava ajatteluaan ja tapansa toimia uudistuneen Vasun myötä. Tämä on tullut konkreettisemmin esille lisääntyneen SAK-ajan myötä, kun uudentalaiselle työskentelylle on mahdollisuus. SAK-ajan myötä työtä tehdään toisin kuin ennen, opettajan vastuu korostuu entisestään. Työyhteisössä epävarmuus on näkynyt esimerkiksi siinä, että toiset opettajat jättävät herkemmin SAK-ajan väliin muiden työtehtävien varjolla. On ollut myös keskustelua siitä, arvotetaanko työyhteisössä lastentarhanopettajia suhteessa SAK-ajan pitämiseen. Toiset pitävät tiukemmin kiinni SAK-aikansa järjestämisestä ja toiset luopuvat siitä herkimmin esimerkiksi silloin kun työntekijöitä puuttuu. Ristiriita eri työtehtävien välillä näkyy kyselyn kysymyksessä työnkuvan mahdollisesta muuttamisesta SAK-ajan myötä:

”Yksi aikuinen enemmän pois ryhmästä, joten kaksi kasvattajaa joutuu hoitamaan perushoito, pukemis ym. tilanteet liukuhihnalla...!”

Osa vastaajista koki työtehtävien muuttumisen hyvänä asiana. Nyt olisi mahdollisuus tehdä hyvin suunniteltua työtä, jossa otetaan lasten yksilölliset tarpeet huomioon.

#### 7.4 Osallisuus kehittämisessä

Kokemukset SAK-mallin kehittämisestä ja kehittämiseen osallisena olemisesta vaihtelivat vastaajien kesken. Osalla vastaajista oli hyvin selkeä käsitys, miten mallia on kehitetty ja miten itse on siihen osallistunut. Lastenhoitajista kaikilla ei ollut kokemusta osallisuudesta. Vastaajista yksi oli osallistunut mallin kehittämiseen ”kehittämispäivänä ja yhteisesti suunniteltu”. Kaksi vastaajaa oli osallistunut ”kehittämispäivänä” ja neljä vastaajaa ”lapsia hoitamalla”.

Muut vastaajat eivät kokeneet osallistuneensa mitenkään kehittämiseen. Lastenhoitajat saattavat kokea, että vaikka he ovat olleet mukana kehittämässä SAK-ajan mallia he eivät ole tulleet kuulluksi. He ovat tyytymättömiä ja tästä huolimatta uudistus on tehty. Tyytymättömyys työnkuvaan ja tehtävän jakoon, sitä kautta koko SAK-aikaan saattaa värittää vastauksia tähän kysymykseen. Ryhmähaastattelussa esiin nousi, että lastenhoitajat ovat osallistuneet kehittämiseen kehittämispäivänä ja sen jälkeen omassa tiimissä on pohdittu esimerkiksi aikatauluja ja työnjakoa. Viikkopalaverissa on keskusteltu SAK-ajasta yhteisesti ja mietitty esimerkiksi käytännönratkaisuja.

Lastentarhanopettajat kokivat enemmän osallisuutta kehittämiseen. Kolme vastaajaa mainitsi asian työstämisen omassa tiimissä. Myös kehittämispäivä, viikkopalaverit ja pedagogiset kokoukset mainittiin.

Kysyttäessä vastaajan kokemusta kehittämisen vaikutuksesta työskentelyyn ja motivaatioon neljä lastenhoitajaa vastasi. Kokemukset vaihtelivat myönteisestä kielteiseen. Lastentarhan-

opettajien vastauksien perusteella kehittämisellä on ollut enemmän vaikutusta heidän motiivitumiseensa. Yksi vastaaja ei huomannut vaikutusta, yhdellä kiireen tuntu oli lisääntynyt. Muiden kokemus oli myönteinen.

Selkeästi kaikki vastaajat eivät kokeneet osallisuutta kehittämiseen. Syitä tähän voi hakea esimerkiksi siitä, miten palavereista puhutaan työyhteisössä vaikuttamisen paikkoina. Ehkä vastaajilla ei ollut tarpeeksi selkeää käsitystä siitä, että palaverit ovat osa kehittämistä. Keskusteluun osallistuminen palaverissa tai oman näkökulman esille tuominen esityslistan kautta ei nähty vaikuttamisena ja osallistumisena kehittämiseen. Voi myös ajatella että, osallisuuden kokemus ei ole ollut riittävä kehittämisen aikana, jotta kaikki vastaajat olisivat kokeneet aidosti olevansa osallisia kehittämisessä. Kehittämispäivällä työskentely koettiin selvästi enemmän osallistavaksi kuin jatkotyöskentely tiimi- ja viikkopalaverissa sekä pedagogisessa kokouksessa. Kehittämispäivällä puhuttiin kehittämisen aikataulusta ja jatkotyöskentelyn tavoista. Näihin palattiin myös palavereissa.

Voi myös olla, että vastaajat eivät olleet kiinnostuneita pohtimaan kehittämisen vaiheita ja omaa osallisuuttaan siinä tai kehittämisen vaikutusta. He saattavat nähdä asian yhtenä työtehtävänä muiden joukossa, jonka pohtimiseen tai analysointiin he eivät käytä aikaa tai energiaa hektisessä työarjessaan. Vastausten perusteella osa vastaajista tuntuu ajattelevan SAK-ajan mallin kehittämistä ja SAK-ajan toteuttamista samana asiana. He eivät miettineet mallin kehittämistä erillisenä asiana itse SAK-ajasta.

## 7.5 SAK-ajan malli

Ensimmäisen kehittämissyklin aikana aloitettiin SAK-ajan mallin kehittäminen. Tämän mallin mukaan aikaa järjestettiin pidentämällä tiimipalavereita 15 minuutilla ja pitämällä lastentarhanopettajien pedagoginen kokous joka viikko. Aikaisemmin kyseinen kokous järjestettiin kerran kuukaudessa. Syklin aikana huomattiin, että toimenpiteet eivät riittäneet SAK-ajan järjestämiseksi.

Ensimmäisen kehittämissyklin aikana suurin osa työntekijöistä vasta toteutteli ajatukseen SAK-ajan lisääntymisestä. Lisäystä ei nähty kaikkien osalta toivottavana tai tarpeellisena asiana. Tästä saattoi johtua, että mallilla pyrittiin muuttamaan totuttuja käytäntöjä mahdollisimman vähän. Mallin testauksen aikana ohjeistus SAK-ajalle muuttui. Tiimipalaverit eivät uuden ohjeistuksen myötä kuulu SAK-aikaan. Samoin lasten huoltajien kanssa käytävät keskustelut eivät kuulu SAK-aikaan.

Toisen kehittämissyklin aikana kehitetty malli on jo pidemmälle viety versio. Mallissa lastentarhanopettajien työvuorot sijoittuvat pääsoin välivuoroihin. Kerran viikossa samassa päivärhythmissä olevien ryhmien lastentarhanopettajat pitävät yhteistä SAK-aikaa noin 1,5 tuntia.

Tällä aikaa lastenhoitajat järjestävät kyseisten lapsiryhmien ulkoilun. Näin lastentarhanopettajien yhteinen SAK-aika mahdollistuu. Samalla lastenhoitajat eivät ole yksin lapsiryhmien kanssa, vaan he järjestävät yhdessä toimintaa ulkona.

Mallin mukaisesti pedagoginen kokous on edelleen kerran viikossa. Kestoltaan kokous on noin 1,5 tuntia. Loput SAK-ajasta jokainen ryhmä järjestää itse. Toisissa ryhmissä SAK-aika saadaan järjestettyä lasten päivälevon tai ulkoilun aikana. Toisissa ryhmissä ajalla ei ole tiettyä, toistuvaa aikaa vaan se vaihtelee viikoittain.

SAK-ajan nykyinen malli on muuttanut jonkin verran totuttuja työskentelytapoja. Esimerkiksi työvuoroja on muutettu. Lastentarhanopettajien yhteinen SAK-aika on lisääntynyt paljon. Mallin mukaan SAK-aika on mahdollista toteuttaa. Malli kaipaa vielä kehittämistä. Syksyn kehittämispäivällä sovittiin seuraavat kehittämiskohteet. Lisäksi lastenhoitajien osallisuus lapsiryhmien toiminnan suunnitteluun on huomioitava.

#### 7.6 SAK-ajan toteutuminen ja vaikutus

SAK-ajan mallin kehittämisen onnistumista oli tarkoitus tarkastella lastentarhanopettajien kirjauksilla viikkotasolla pidetyistä ja pitämättä jääneistä ajoista. Osa heistä ei ollut kirjauksia tehnyt, joten tätä mittaria ei voitu käyttää. Sen sijaan kaikki työntekijät arvioivat SAK-ajan toteutumista kyselyssä ja osa ryhmähaastattelussa. SAK-ajan toteutuminen on vaihdellut. Suurin osa lastentarhanopettajista arvioi pitäneensä noin 70 % viikoittaisesta SAK-ajasta. Yksi vastaaja oli toteuttanut SAK-aikaa täysimääräisenä. Kolmessa vastauksessa nostettiin esiin, että henkilökunnan puuttumisen vuoksi SAK-aikaa ei aina voi suunnitellusti pitää.

Syksyn kehittämispäivällä oltiin yhteisesti sitä mieltä, että SAK-ajan toteutuminen on tässä vaiheessa riittävää. Mallin kehittämisen ja toimintatapojen hiomisen myötä ajateltiin toteutuvaa tuntimäärää saatavan korkeammaksi.

Lastenhoitajista kukaan ei nähnyt SAK-ajalla olevan vaikutusta toiminnan pedagogiikkaan tai lapsilähtöisyyteen. Lastentarhanopettajat näkivät asian toisin.

”Toiminta on pedagogisempaa, paremmin suunniteltua juuri kyseiselle ryhmälle. Pystyy huomioimaan paremmin lasten ideat toiminnassa, niin että on miettinyt enemmän toimintaa lasten mielenkiintoon suhteutettuna.”

Työyhteisössä pitää vielä työstää monia asioita SAK-aikaan liittyen, esiin nousivat esimerkiksi aiheet, miten lastentarhanopettaja ottaa tiimin mukaan suunnitteluun, ja miten SAK-aika on yksi työtehtävä muiden joukossa, joka on tehtävä. Haastattelussa lastenhoitaja kuvasi asiaa:

*”Tää on opettajillakin vielä hirveetä hakemista. Ne on varmaan ihan yhtä pihalla, ku että mitä multa odotetaan, missä se raja kulkee.”*

He arvioivat, että vuoden kuluttua tilanne tulee olemaan paljon parempi, kun ollaan kehitetty mallia edelleen ja löydetty sopivat tavat työskennellä.

Lastentarhanopettajat miettivät haastattelussa esimerkiksi

*”Tää on nyt jollain lailla saatu käyntiin. Mutta sitten pitää tutkiskella, mitä voidaan tehdä paremmin ja muuttaa sitten.”*

Suoranaisia kehittämisideoita tuli muutama. Helsingin kaupungilta toivottiin laajaa ideoiden jakamista, jotta saataisiin ideoita, mikä toimii muualla ja mikä ei. Yhteisesti sovittujen aamun SAK-aikojen kellonaikoja pitäisi tarkentaa, jotta aikaa olisi suunnittelulle ja lasten sisään-tulo ulkoilun jälkeen olisi jouhevaa. Samoin työyhteisössä olisi otettava puheeksi työtehtävät, esimerkiksi siitä, kuka menee iltapäivällä ulos lapsiryhmän kanssa. Mietittiin, voisiko SAK-aikaa mahdollisesti järjestää silloin. Esiin nostettiin myös mahdollinen kotona tehtävän SAK-ajan mahdollisuuden miettiminen ja se, miten taataan jokaiselle rauhallinen työtila ja tietokone SAK-ajalle.

## 8 Kehittämisprosessin arviointi

Kehittämiseen varatut ajalliset resurssit olivat aika kahdella kehittämisspäivällä ja viikko- ja tiimipalavareissa sekä pedagogisissa palavereissa käytetty aika. Lisäksi taustatyötä kehittämiseen tehtiin tämän opinnäytetyön tiimoilta. Kehittämien oli osa työtä ja sen ohessa tehtiin muitakin tehtäviä, jotka eivät suoranaisesti liity lapsiryhmiin. Esimies ohjasi kehittämistä ja oli siinä esimiehen roolissa mukana. Mikäli kehittämisprosessiin olisi varattu enemmän resursseja, olisi kehittäminen voinut olla enemmän osallisuutta huomioivaa.

Prosessin alussa käytettiin aikaa yhteiseen keskusteluun SAK-ajasta. Nämä keskustelut ennen varsinaisen kehittämisen aloittamista auttoivat suuntaamaan ajatuksia siihen ja käymään läpi toiveita tai pelkoja, joita muutoksen myötä mahdollisesti tulisi. Ilman keskustelua kehittäminen ei olisi välttämättä lähtenyt liikkeelle työyhteisön yhteisenä asiana, kuten se nyt lähti. Toisaalta keskusteluissa jäätii pitkäksi aikaa SAK-aikaa vastustaviin ja puolustaviin kantoihin. Vielä syksyinkin aikana on ollut keskustelua siitä, onko SAK-aika tarpeellinen. Keskustelun eteenpäin menemisessä olisi voinut auttaa, että kummankin kannan edustajat olisivat aidosti hyväksyneet toisen kannan oikeellisuuden sen esittäjien näkökulmasta. Lisäksi kantojen lähtökohdat olivat osin erilaiset. Toisella tasolla keskusteltiin omasta kokemuksesta, esimerkiksi kokemuksesta oman työn saamasta arvostuksesta. Toinen kanta oli organisaatioperusteinen. Silloin keskusteltiin esimerkiksi työnkuvista ja työlle asetettujen tavoitteiden saavuttamisesta. Nämä lähtökohdat eivät kohdanneet keskustelussa. Tämän asian esiintuominen kaikille olisi saattanut auttaa keskustelun eteenpäin menossa.

Keskustelujen tunnepitoisuutta tuki varsinkin keväällä 2018 sosiaalisessa mediassa ja muussa mediassa käyty keskustelu varhaiskasvatuslain muutoksista. Yleisessä keskustelussa korostettiin ammattiryhmien erilaisia näkemyksiä ja uudistusten tuomaa erottelua niiden välille. Yleinen keskustelu ja sen luoma tunnelma on osaltaan saattanut vaikuttaa työyhteisön omaan keskusteluun SAK-ajasta.

Työyhteisön tapa työstää SAK-aikaa pääosin palaverissa ei ole ollut tasavertainen osallisuuden kannalta. Viikkopalaverissa jokaisella on lähtökohtaisesti samanlainen osallistumisen mahdollisuus. Viikkopalaveriin osallistuu joka tiimistä vuorollaan yksi työntekijä. Viikkopalaverissa tehdään päätöksiä. Suuremmissa asioissa päätös tehdään vasta, kun tiimit ovat käyneet asiaa läpi omassa tiimipalaverissaan. Viikkopalaverissa osa työntekijöistä osallistuu keskusteluun enemmän kuin toiset. Kaikki eivät välttämättä koe palaveria luontevaksi foorumiksi tuoda ajatuksiaan esiin. Kokouksen asialistalle jokainen työntekijä voi tuoda käsittelyyn haluttuun asiaan asioita. Tässäkin on vaihtelua, toiset työntekijät ovat aktiivisempia nostamaan aiheita yhteiseen keskusteluun.

Lastentarhanopettajat osallistuivat enemmän kehittämiseen pedagogisten kokousten muodossa. Tämä tulee esiin siinä, että SAK-ajan mallin suunnittelua on tehty enemmän heidän ammattiryhmän näkökulmasta. On keskitytty enemmän siihen, miten aika saadaan teknisesti toteutumaan ja miten työtehtäviä pitäisi uudessa tilanteessa jakaa työnkuvien mukaisesti. Suunnittelussa ei ole kiinnitetty yhtä paljon huomiota siihen, miten toisen ammattiryhmän, lastenhoitajien, ammattimainen työskentely mahdollistuisi. Lisäksi lastentarhanopettajat kyselyn mukaan kokivat lastenhoitajia enemmän olleensa osallisia kehittämiseen. Osa syy tälle on juuri pedagogisten kokousten merkitys kehittämisessä.

Työyhteisössä on tehty päätös, että tietyt asiat alustetaan pedagogisissa kokouksissa. Alustuksen jälkeen asiat viedään tiimipalaveriin tai viikkopalaveriin. Tämän katsotaan säästävän aikaa, kun asiaa ei tarvitse käsitellä monena viikkona viikkopalaverissa.

Koko henkilökunnan yhteisen ajan järjestäminen kehittämiseen vaatii paljon järjestelyjä muun muassa työvuorojen suhteen. Resurssien kohdistaminen kehittämiseen on sen puntarointia, mitä pidetään arvokkaana. Mikäli SAK-ajan kehittämiseen olisi käytetty enemmän resursseja, olisi kehittämistä voitu tehdä esimerkiksi koko henkilökunnan kanssa iltapalaverissa pedagogisten palaverien sijaan. Näin koko henkilökunta olisi ollut tasavertaisesti osallisena kehittämiseen. Työskentelyä olisi voitu tehdä ryhmissä, jolloin myös ne, jotka eivät osallistuisi keskusteluun yleisessä palaverissa, olisivat saaneet erilaisen mahdollisuuden olla osallisia kehittämiseen.

Kehittämispäivissä lähes kaikki vastaajat kokivat osallisuutta kehittämisessä. Osallistavien menetelmien käyttö oli tarkoituksenmukaista. Kehittämistyötä saatiin hyvin käynnistettyä ensimmäisenä kehittämispäivänä ja toisena arvioitua jo tehtyä. Mikäli resursseja olisi suunnattu

enemmän tähän kehittämisprosessiin, olisi osallisuutta voitu korostaa vielä enemmän. Esimerkiksi toisena kehittämispäivänä SAK-ajan tarkoituksen ja tavoitteiden esittelyyn olisivat voineet tehdä työntekijät. Aiheeseen perehtyminen olisi voinut tuoda sitä enemmän omaksi asiaksi eikä vain esimiehen esittelemäksi. Perehtymiseen ja esittelyyn olisi pitänyt varata työaikaa etukäteen.

Tutkimustulokset viittaavat siihen, että osallisuuden korostamisessa kehittämisessä ei onnistuttu. Osa työntekijöistä koki, etteivät he olleet osallisena kehittämisessä. Kuitenkin ryhmähaastattelussa tuli esiin, että kaikki haastateltavat olivat olleet osallisia kehittämisessä kehittämispäivänä ja palaverissa. Näitä ei ehkä mielletty kehittämisen paikoiksi. Kiinnittämällä huomiota siihen, miten kehittämisestä puhutaan, tähän olisi voitu vaikuttaa.

Eräs yksittäinen seikka olisi voinut tuoda kehittämisen prosessin näkyvämmäksi koko henkilökunnalle. Esillä olisi voinut olla visuaalinen, päivitettävä aikataulu, jossa näkyy kehittämisen aikana sovitut ja tehdyt asiat sekä seuraavat etapit. Näin kehittämisen eri vaiheet olisivat olleet konkreettisesti nähtävillä. Samoin jokaisen työntekijän osallisuus kehittämisessä olisi tullut esiin.

Kehittämisprosessin myötä esiin nousi yksilöiden ja työyhteisön kannalta muitakin kuin puhtaasti kehittämiseen liittyviä asioita. Lastenhoitajat kaipasivat omaa foorumia keskustelulle ja kollegiaaliselle tuelle. Lastenhoitajien kokous otetaan työyhteisössä käyttöön tämän syksyn aikana. Palaverikäytännöt, erityisesti, miten jokainen voi niiden kautta vaikuttaa ja miten tiimipalaverissa koko tiimi yhteisesti työstää pedagogista suunnitelmaa, ovat myöskin yhteisenä aiheena syksyn ja talven aikana.

Tehdyn kyselyn mukaan molempien ammattiryhmien kokema sisäinen motivaatio oli syksyllä heikompaa. Työntekijöiden tunteiden ja kokemusten rakentavaan käsittelyyn olisi voitu kiinnittää enemmän huomiota prosessin aikana. Palaverit eivät välttämättä ole paras paikka niiden käsittelyyn. Työyhteisön heikoksi koettu yhteishenki jo ennen kehittämisprosessia ei helpottanut tilannetta. Keskustelua aiheesta jatketaan työyhteisössä ja koitetaan löytää sopivaa tapaa työstää aihetta.

Prosessin myötä nousi esiin, että Varhaiskasvatuslain ja Vasun määrittämiä tavoitteita ja tapoja niiden saavuttamiseksi ei ehkä nähdä oleellisiksi asioiksi työssä. Vasua tullaan käymään työyhteisössä talven aikana yhteisesti läpi, jotta sen ymmärtäminen ja yhteys käytäntöön olisi parempi. Uuden Vasun astuttua voimaan vuonna 2017 tutustuttiin siihen kaupungin järjestämissä koulutuksissa. Asiakirjan oltua nyt voimassa jonkin aikaa voidaan siihen perehtyä uudella tasolla.

## 8.1 Johtopäätökset

Psykologisten perustarpeiden tyydyttymisen tukeminen organisaatiossa tuo hyvinvointia työntekijälle ja työyhteisölle sekä lisää tehokkuutta työssä. Varhaiskasvatusalalla työntekijöiden sisäisen ja sisäistetyn motivaation kokeminen on tärkeää myös lapsen näkökulmasta. Lapset hyötyvät enemmän kasvattajasta, joka tekee työtään aidosti innostuneesti ja voiden hyvin. Tämä tuo laatua varhaiskasvatukseen. Työtapojen kehittäminen niin, että siinä pyritään kiinnittämään huomiota ja lisäämään työntekijöiden osallisuutta, on yksi keino vaikuttaa sisäisen ja sisäistetyn motivaation kokemiseen.

Näin jälkikäteen arvioituna, olisin voinut valita jonkin yksinkertaisemman kohteen tälle opinnäytetyön kehittämistehtävälle. SAK-ajan mallin kehittäminen on iso tehtävä. Muutos vaikuttaa syvästi työntekijöiden tunteisiin, työnkuvaan ja tapaan tehdä töitä. Muutoksen läpiviemiseen menee aikaa sekä tekemisen että tunteiden tasolla ja tämä opinnäytetyö paneutuu vain alkuosaan tästä ajasta. Toisaalta, juuri sen takia että SAK-ajan mallin kehittäminen ja sen taustalla oleva varhaiskasvatuksen uudistaminen, vaikuttavat työntekijöiden tunteisiin, työnkuvaan ja kenties jopa työn kautta minäkuvaan, on psykologisten perustarpeiden huomioon ottaminen erittäin tärkeää. Tämä opinnäytetyö tuo osaltaan tätä näkökulmaa esille.

Kehittämisen aikana osallistujat ovat voineet kokea psykologisten perustarpeidensa täyttymistä. He ovat voineet kehittämispäivän työskentelyssä tai myöhemmin yhteisissä keskusteluissa esimerkiksi kokea voivansa vaikuttaa yhteisen työn suunnitteluun, tuoda oman näkemyksensä vapaasti esille, olevansa kykeneviä kehittämisen toimintaan ja voivansa yhteisellä tekemisellä edesauttaa koko työyhteisön hyvää. Silti tämä kokemus ei kantanut yleisesti työssä koettujen työn voimavarojen puutteen yli. Organisaatio ei ole muuten mahdollistanut psykologisten perustarpeiden tyydyttymistä. Pelkkä kehittämisessä esiin tuleva psykologisten perustarpeiden tukeminen ei luonnollisesti yksinään riitä sisäisen tai sisäistetyn motivaation edistämiseen. Organisaation on mahdollistettava autonomisen motivaation kokeminen muissakin yhteyksissä. SAK-ajan lisäys on tutkimuksen aikavälillä vähentänyt psykologisten perustarpeiden kokemista. Tästä syystä organisaatiossa olisi erityisen tärkeää kiinnittää jatkossa huomiota autonomian, kyvykkyyden ja yhteisöllisyyden vahvistamiseen. Itsemääräämisteorian mukaisesti työntekijöillä olisi oltava mahdollisuus olla mukana tekemässä työtä koskevia päätöksiä ja työtehtävien tulisi olla jokaiselle sopivan haastavia ja kiinnostavia. Työpaikan tunnelmapiiirin olisi oltava myönteinen ja itsenäisyyteen kannustava. (Gagné & Deci 2005, 337-355.)

Osallisuus työn kehittämisessä voi vahvistaa psykologisten perustarpeiden kokemista. Jotta kehittäminen olisi aidosti osallistavaa, ei sen suuntaviivoja voida asettaa täysin ulkoa päin. Samanaikaisesti kehittämisen on kuitenkin edettävä esimerkiksi lain velvoittavaan suuntaan. Näin ollen on kaikilla työyhteisössä hyvä olla samanlainen käsitys työn perimmäisestä tarkoi-

tuksesta. SAK-ajan mallin kehittämisen aikana esiin nousi, kuinka tärkeää on Varhaiskasvatuslain ja Vasu osaaminen ja sen ymmärtäminen, miten ne vaikuttavat toimintaan. Tämän käsityksen avulla kehittäminen voi edetä oikeaan suuntaan, eikä esimerkiksi pohdita, miten SAK-ajalta välttyttäisiin.

Samaan asiaan liittyy myös motivaation näkökulma. Launonen ja Ruotsalainen (2017, 81) kuvaavat asiaa kirjoittamalla, että tiedon avulla työntekijät voivat sitoutua yhteisiin tavoitteisiin ja työskentelemään niiden eteen. Organisaation ulkopuolelta annettujen päämäärien sisäistäminen omaksi motiiviksi vaatii tätä. Ajatusta voi jatkaa tästä laajemmalle työn kehittämistä työn tekemiseen yleisesti. Mikäli työntekijä ei ole sisäisesti motivoitunut työhönsä voisi työn perustana olevien asiakirjojen yhteyden ymmärtäminen työn tekemiseen auttaa sisäistetyn motivaation syntymisessä. Työntekijän ymmärtäessä ja hyväksyessä, esimerkiksi mihiin suunnittelulla tähdätään, voisi hän pitää sitä työtä tärkeänä ja kokea sisäistettyä motivaatiota asiassa. Asian sisäistämiseksi olisi kuitenkin kiinnitettävä huomiota. Kuten Deci ja Ryan toteavat (2000, 238) sisäistämisen on tapahduttava työntekijän ehdoilla. Ulkoapäin tuleva liiallinen puuttuminen tai kontrollointi voivat haitata sisäistämisen prosessia.

Kasvattajien jatkuva ja järjestelmällinen jatkokoulutus nähdään oleellisena asiana varhaiskasvatuksen laadun takaamiseksi (Starting strong 2017, 105). Tästäkin näkökulmasta koulutus Varhaiskasvatuslain ja Vasun sisällön yhteydestä arkipäivän toimintaan olisi perusteltua. Koulutuksessa voisi korostaa Vasun kautta molempien ammattiryhmien osaamisen merkitystä laadukkaalle varhaiskasvatukselle. Tämä osaltaan vähentäisi ammattiryhmien vastakkainasettelua ja antaisi työkaluja yhteisen työn tekemiselle.

Työn mielekkyys on otettu esiin kansainvälisissä julkaisuissa varhaiskasvatuksesta. Lastentarhanopettajien suunnitteluaika poissa lapsiryhmästä nähdään mahdollisuutena vaikuttaa työn mielekkyyteen esimerkiksi itsenäisyyden kautta. (Starting strong 2017, 108-109.) Tässä huomioidaan kuitenkin vain yhden ammattiryhmän kokemus työn mielekkyydestä. Lastenhoitajien kokemus työn mielekkyydestä on asia, joka on työyhteisössä otettava huomioon. Varhaiskasvatuslain uudistuksen myötä mukana tulevaisuudessa on kolmaskin ammattiryhmä, varhaiskasvatuksen sosionomit. Ammattiryhmien väliselle yhteistyölle on löydettävä toimivat tavat. Vassussa (2016, 20) viitataan työyhteisön yhteiseen näkemykseen ja ymmärrykseen työskentelyn suunnasta. SAK-ajan hyödyntämistä laadun parantamiseksi on vielä kehitettävä tiimien tapoja tehdä työtä yhteisen päämäärän saavuttamiseksi. Työyhteisön on työskenneltävä yhdessä, jotta eri ammattiryhmien kokemus työn mielekkyydestä mahdollistettaisiin yhtäläisesti, vaikka työtehtävät olisivatkin erilaiset.

Korostamalla ja erottelemalla eri ammattiryhmien vastuita ja tehtäviä on työyhteisössä vaikeaa rakentaa yhteistä yhteisöllisyyden tunnetta. Yhteyttä saattaa tässä uudessa tilanteessa

muodostua helpommin ammattiryhmien sisälle, mutta asettelusta voi muodostua ”me” vastaan ”te” asetelma. Tämä ei välttämättä edistä yhteisiin tavoitteisiin pääsemistä. Varhaiskasvatustalain uudistus lisää jakoa erottelemalla varhaiskasvatuksen sosionominen ja varhaiskasvatuksen opettajien työnkuvat. Jotta tilanteessa voitaisiin tehdä aitoa, yhteisöllisyyttä tukevaa yhteistyötä eri ammattiryhmien välillä, on johtamisen käytännöt oltava kunnossa. Vaarana voi olla, että pedagogiikan laadun varjolla lastenhoitajien ja varhaiskasvatuksen sosionomien työnkuvaa kavennetaan. Samalla sisäisen motivaation kokemuksen mahdollisuuksia kavennetaan. Tämä vaikuttaa vanhanaikaiselta pohdittaessa asiaa johtamisen ja organisaation kannalta.

Laroux (2015, 4-9) on tutkinut organisaatioiden eri aikakausille tyypillisiä tasoja. Hänen mukaansa tulevaisuuden suuntaus on Teal. Teal organisaatiossa korostetaan työntekijöiden itsejohtamista, eheyttä ja kokonaisvaltaisuutta. Organisaatiota ohjaa sen evolutiivinen tarkoitus. Organisaatiot ovat usein jaettu itsenäisesti toimiviksi tiimeiksi, joilla on päätösvalta työtään. Tiimeissä työntekijöiden roolit ja tehtävät voivat vaihdella tilanteiden mukaan. Itsejohtaminen tulee useissa organisaatioissa esiin esimerkiksi jaettuna päätöksentekona. Päätöksen tekee henkilö, jolla on organisaatiossa eniten tietoa kyseisestä aiheesta. Hän kysyy neuvoa niiltä kollegoiltaan tai sidosryhmän jäseniltä, joita asia koskee ja joilla on tietoa asiasta. Tämän jälkeen hän tekee päätöksen ja kantaa siitä vastuun.

Teal organisaation piirteitä voi nähdä työntekijöiden kehittäessä itse työtapojaan. Varhaiskasvatuksessa monet asiat tulevat ylhäältä annettuina, esimerkiksi lain määrittämät velvoitteet. Tästä huolimatta työntekijät voisivat itse määrittellä esimerkiksi keinot tavoitteisiin pääsemiseksi, aikataulun ja vastuunjaon. Teal organisaation ajatukset tulevat lähelle sisäiseen motivaatioon vaikuttavista asioista omaehtoisuutta, kyvykkyyttä ja yhteisöllisyyttä. Työntekijän saadessa vaikuttaa tavoitteiden muotoiluun ja tapaansa tehdä työtä, tehdä itselleen sopivan haastavia tehtäviä ja saada sekä antaa tukea muille on psykologisilla perustarpeilla mahdollisuus täytyä.

Toimintakulttuurin luominen, jossa pyritään vahvistamaan sisäisen motivaation mahdollisuuksia, vaatii paljon työtä organisaation kaikilla tasoilla. Tässä johtaminen on tärkeässä roolissa. Työntekijöiden vaikutusmahdollisuuksien lisääminen työtä koskevissa asioissa ja sopivan haastavat työtehtävät sekä avoimuuteen ja luottamukseen perustuva työilmapiiri ovat asioita, joihin johtamisella voidaan vaikuttaa. Esimerkiksi yhteisessä osallisuuteen tähtäävässä toimintatapojen kehittämisessä oleellista on, että mahdollisimman moni työyhteisöstä osallistuu kehittämiseen. Johtamisella voidaan turvata riittävät resurssit, jotta kehittäminen ja päivittäinen työ voidaan molemmat hoitaa.

Sisäisen ja sisäistetyn motivaation vahvistaminen työssä vaatii pitkäjänteistä työkuulttuurin kehittämistä. Kehittämisen kaikki hyödyt eivät tule välttämättä nopeasti esiin ja voisi olla vaikea yksiselitteisesti osoittaa, mistä ne johtuvat. Aikaa myöten voisi näkyä isojakain muutoksia. Sisäisen motivaation tuoma työntekijöiden ja työyhteisön hyvinvointi ja innostus työhön vaikuttaisivat työpaikan houkuttelevuuteen. Näin rekrytointi voisi helpottua ja henkilökunnan vaihtuvuus pienentyä. Lisäksi voisi näkyä muita vaikutuksia, esimerkiksi työn laadun paraneminen tai sairauspoissaolojen väheneminen. Sisäisen motivaation mahdollistaminen ja vahvistaminen organisaatiossa on merkityksellinen asia.

## 8.2 Tutkimuksen eettisyys

Osallistuminen SAK-ajan mallin kehittämiseen ei ollut vapaaehtoista työntekijöille, se oli yksi työtehtävä. Osallisuus tältä osin ei siis ollut työntekijälähtöistä, vaan esimies edellytti kaikkien osallistuvan työntekoon. Kaikille työntekijöille kerrottiin työskentelyn alkaessa, että prosessista tehdään myös opinnäytetyö. Myös se kerrottiin kaikille, että prosessia havainnoidaan ja siitä tehdään muistiinpanoja. Työntekijöiden anonymiteetti säilyi, julkaistavassa opinnäytetyössä ei kenenkään henkilöllisyys tule esiin.

Työmotivaatiota mittaavaan kyselyyn osallistuminen oli vapaaehtoista. Kyselyn yhteydessä jaettiin saatekirje, jossa kerrottiin tutkimuksen tekemisestä. Saatekirjeessä on kerrottava riittävästi tietoa tutkimuksesta, sen avulla työntekijät voivat valita, osallistuvatko kyselyyn vai eivät (Ranta & Kuula-Luumi 2017, 415). Tuloksissa vastaajien henkilöllisyys ei paljastu. Kyselelyssä ei kysytty vastaajien taustatietoja, jotta anonymiteetti säilyisi. Esimerkiksi sukupuolta ei kysytty, koska työyhteisössä on vain kaksi miestä ja heidän henkilöllisyytensä paljastuisi näin helposti.

Kun haastattelija ja haastateltavat ovat saman yhteisön jäseniä, heillä on esimerkiksi yhteinen työpaikka, voidaan haastattelua kutsua sisäpiirihaastatteluksi. Tällöin tutkijan on oltava varovainen, ettei paljasta haastattelussa sisäpiiri-asemansa vuoksi tietämiään asioita toisista työyhteisön jäsenistä. Toinen varovaisuuden paikka on kirjoitettaessa raporttia. Tutkijan on taattava haastateltavien anonymiteetti. (Juvonen 2017, 398, 406-407.) Kyseisessä tutkimuksessa ja haastatteluissa aiheena oli työhön liittyvät asiat, ei työntekijöiden yksityiselämää. Itse pohdin opinnäytetyön tekemisen aikana lisäksi objektiivisuutta. Haastatteluissa tai tuloksia tulkitessani olin varovainen, että en tarkastelisi asioita oman ammatti-identiteettini kautta lastentarhanopettajana. Asia on mielestäni oleellinen, koska tuloksissa ilmeni selkeää eroavaisuutta lastenhoitajien ja lastentarhanopettajien näkemyksissä ja kokemuksissa. En halunnut asettua kummallekaan puolelle vaan tarkastella asiaa objektiivisesti.

### 8.3 Tutkimuksen luotettavuus

Kysely työmotivaatiosta jaettiin koko henkilökunnalle paperiversiona. Tavoitteena tällä oli saada vastausprosentti mahdollisimman korkeaksi. Työntekijöiden oli oletettavasti nopeampaa ja helpompaa vastata paperiseen versioon kuin sähköiseen kyselyyn. Vallin (2015, 30) mukaan vastausprosenttina 60 on yleisesti riittävä kyselyn onnistumiseen. Kyselyn luotettavuuden kannalta vastausprosentit 89 ja 90 olivat näin hyvät. Kysely esitettiin neljällä varhaiskasvattajalla. Esitestauksella varmistetaan, että vastaajat ymmärtävät kysymykset ja että niillä varmasti kysytään tarkoitettua asiaa (Valli 2015, 30).

Kyselyllä voidaan varmistaa, että kysymykset ovat täysin samat jokaiselle vastaajalle ja, että kysyjä ei omalla olemuksellaan vaikuta vastauksiin (Valli 2015, 29). Kyselyn käyttäminen osana aineiston hankintaa toi näin haastattelun rinnalle varmemmin objektiivisia vastauksia. Kysely oli suppea, esimerkiksi jokaista psykologista perustarvetta käsitteli vain kaksi väittämää. Kyselyn avulla voi saada suuntaa antavan kuvan henkilöstön kokemasta työmotivaatiosta tai työn voimavaroista. Toisaalta ryhmähaastattelujen tulokset tukevat kyselyjen tuloksia. Näin voidaan ajatella, että suppealla kyselyllä on onnistuttu kartoittamaan tutkittavaa asiaa.

Kyselyjen tulosten analysoinnissa otettiin huomioon väittämien vastausvaihtoehdot, jotka olivat ”täysin” samaa tai eri mieltä. Tuloksen olisivat näyttäneet paikoin erilaisilta, jos mukaan olisi otettu ”osittain” samaa tai eri mieltä vaihtoehdot. Pohdin valintaa näiden tulkitsemistapojen välillä. Päädyin ensimmäiseen tapaan, koska se tuo pienessä aineistossa enemmän esiin yksittäisen vastaajan merkitystä kokonaistulokselle. Huomioitavaa on myös, että osa vastaajista on voinut valita vaihtoehdot ”osittain” samaa tai eri mieltä, koska mukana ei ollut vaihtoehtoa ”en osaa sanoa”. Tämän vaihtoehdon kanssa tulos olisi voinut näyttää erilaiselta.

Toimintatutkimus asettaa omat ehtonsa opinnäytetyön luotettavuuden tarkastelulle. Tieteellisen tutkimuksen tavoitteena on tuottaa uutta tietoa tutkittavasta asiasta. Toimintatutkimuksen tavoitteena on yleensä muutos tai parannus tutkittavassa yhteisössä. Samalla toimintatutkimus tuottaa uutta tietoa tästä ilmiöstä. Näin ajateltuna toimintatutkimus voidaan nähdä tieteellisenä tutkimuksena. (Kuusela 2005, 85.) Kehittämisprosessin aikana luotiin toimintamalli, jonka mukaan työyhteisössä toimitaan. Samalla saatiin selville, että työyhteisön tavat kehittää toimintaansa eivät tue kaikkien työntekijöiden osallisuutta yhtäläisesti. Samoin saatiin selville kehittämiskohteita työn kehittämisessä, esimerkiksi tarve työn perusteena olevien asiakirjojen opiskelulle.

Mietittäessä tutkimuksen luotettavuutta tarkastellaan myös tulosten yleistettävyyttä. Toimintatutkimuksen tulokset ovat harvoin yleistettävissä. Tämä johtuu siitä, että toimintatutkimusta tehdään esimerkiksi osallistujien työpaikalla. Tällöin tutkimuksessa vaikuttavat olosuhteet ja muut tekijät ovat uniikkeja juuri tutkittavalle työyhteisölle. Tutkimusta on vaikea toisintaa toisessa työyhteisössä samoissa olosuhteissa. (Denscombe 2009, 179.) Kehitetyn SAK-

ajan mallin siirtäminen sellaisenaan toiseen päiväkotiin ei välttämättä toimisi. Jokaisessa työyhteisössä on omat rakenteensa, jotka määrittävät SAK-ajan mallin käyttöä. Tällaisia seikkoja ovat esimerkiksi työvuorot, lasten hoitoajat, ryhmien välinen yhteistyö tai pätevien lastentarhan opettajien osuus henkilökunnasta. Mallin kehittämisen aikana esiin tulleet työmotivaatioon ja käytännön järjestelyihin liittyvät asiat ovat sellaisia, joista muutkin varhaiskasvatuksen työyhteisöt voivat hyötyä.

Kehitetyn SAK-mallin onnistumista tutkittiin sillä, kuinka hyvin SAK-aika toteutuu viikoittain. Vaikka osa lastentarhanopettajista jätti kirjaukset ajasta tekemättä, arvioivat he, että kokonaisuutena SAK-aika toteutuu 70%. Kehittämistoiminnassa luotettavuus tarkoittaa kehittämistyön käyttökelpoisuutta (Toikko & Rantanen 2009, 120). Syksyn kehittämispäivällä työyhteisö oli sitä mieltä, että SAK-ajan toteutuminen on riittävää. Mallin käyttö on vasta alussa ja aikaa myöten kehityksen jatkuessa toteutuminen oletettavasti paranee.

Toimintatutkimusta tehdään, jotta saataisiin muutosta aikaiseksi tutkittavassa yhteisössä. Yhteisö osallistuu tutkimusongelmien asettamiseen sen mukaan, mihin he haluavat muutosta omassa yhteisössään tai esimerkiksi työpaikallaan. Näin muutoksen suuntaa ohjaa heidän mielipiteensä ja tarpeensa. Myöskään toimintatutkija ei ole objektiivinen tarkkailija tutkimuksessaan, koska hän osallistuu muutoksen tekemiseen. Objektiivisuus on yksi edellytys, jota tieteelliselle tutkimukselle perinteisesti asetetaan, eikä toimintatutkimus välttämättä täytä tätä kriteeriä. (Denscombe 2009, 181.)

SAK-mallin kehittämisen aikana roolini oli monitahoinen. Osallistuin itse aktiivisesti kehittämiseen lastentarhanopettajana, esimerkiksi palavereissa nostin esiin asioita, joita mielestäni olisi tärkeää pohtia ja työstää. Toisaalta havainnoin kehittämistä pyrkien objektiivisuuteen. Kuuntelin työyhteisössä käytyä keskustelua eri näkökulmista ja kirjasin sitä ylös tutkimuspäiväkirjaan. Kehittämisen eteenpäinviennissä toimin myös fasilitoijana. Suunnittelin ja vedin kehittämispäivien toimintaa. Objektiivisuuden merkitys korostui ryhmähaastatteluissa ja tutkimuksen aineiston analysoinnissa. Tavoitteenani oli jättää oma ammatin tuoma rooli ja oma näkemys asiasta sivuun ja keskittyä vain toisten kokemukseen asiasta. Reflektoin omaa toimintaani läpi prosessin ja pyrin vakaasti objektiivisuuteen. Oman koulutustaustani ja työtehtävän kautta muodostunut tapani suhtautua oman ja työyhteisön osaamisen kehittämiseen heijastuu kuitenkin tekstissä.

#### 8.4 Kehittämisen jatkaminen

Malleja muutoksen aikataulusta ja vaikutuksesta yksilön ja tiimin tunteisiin ja suoriutumiseen on tehty monia. Useissa malleissa otetaan huomioon, että vaikka muutoksen kautta seuraisi jotain hyvää on siinä mukana myös jonkin menettämistä. Muutoksen malleissa motivaatio, sitoutuminen tai työsuoritus laskee jonkin ajan kuluttua muutoksen alusta ja nousee myöhemmin prosessissa. Tarkasteltaessa kehittämisprosessia muutoksen näkökulmasta voi ajatella

työyhteisön olleen syksyllä muutoksen kuoppavaiheessa. Kehittämistyön jatkuessa muutos voi edetä seuraaville tasoille. Tästä näkökulmasta olisi mielenkiintoista uusia työmotivaatio kysely esimerkiksi ensi keväänä. Silloin kyselyn tulos voisi olla erilainen johtuen muutosprosessin etenemisestä.

Kehittämisprosessin kuvaamisen ansiosta tiedetään työyhteisön tavat kehittää toimintaa. Seuraavassa vaiheessa voisi lähteä kehittämään toimintatapoja niin, että kaikkien työyhteisön jäsenten osallisuus kehittämisessä mahdollistuu yhtäläisesti. Toisaalta sisäisen motivaation kannalta hedelmällisintä olisi kehittää työyhteisön toimintatapoja kokonaisvaltaisesti niin, että autonomian, yhteisöllisyyden ja kyvykkyyden psykologisilla perustarpeilla olisi mahdollisuus täyttyä. Tarpeiden on mahdollista täyttyä, kun työn voimavarat ovat kunnossa. Näin ollen kehittämistä voisi aloittaa vahvistamalla työn voimavaroja. Työn mielekkyyden kannalta oleelliset voimavarat ovat työtehtävän voimavarat (Hakanen 2011, 52). SAK-ajan myötä, prosessin tässä vaiheessa, työtehtävien monipuolisuus ja itsenäisyys työssä voimavaroina on osalla työntekijöistä vähentynyt. Kehittämisessä olisi hyvä kiinnittää huomiota etenkin näihin voimavaroihin. Näitä voimavaroja tukisivat tässä työyhteisössä esimerkiksi luottamuksen ja oikeudenmukaisuuden sekä myönteisen ilmapiirin ja päätösten tekoon osallistumisen voimavarojen vahvistaminen.

## Lähteet

## Artikkelit ja kirjat

- Arnstein, S. 1967. A ladder of citizen participation. *Journal of the American institute of planners*, 35 (4), 216-224. Taylor & Francis social science and humanities library. Viitattu 2.10.2018. <https://www.tandfonline.com>.
- Bakker, A. & Demerouti, E. 2008. Towards a model of work engagement. *Career development international*. 13 (3), 209 - 233. ProQuest. Viitattu 20.9.2018. <https://proquest.com>.
- Deci, E. & Ryan, R. 2000. The “What” and “Why” of goal pursuits: human needs and self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227-268. Taylor & Francis social science and humanities library. Viitattu 25.5.2018. <https://www.tandfonline.com>
- Denscombe, M. 2009. *Forskningshandbook. För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Per Larson (ruots.). Puola: Pozkal.
- Education at a Glance 2018. OECD indicators. OECD. Viitattu 12.9.2018. <https://www.oecd-ilibrary.org>
- Gagné, M. & Deci, E. 2005. Self-determination theory and work motivation. *Journal of organizational behavior*. 26, 331-362. ProQuest. Viitattu 15.8.2018. <https://www.proquest.com>
- Gretschel, A. 2002. Kunta nuorten osallisuusympäristönä. Nuorten ryhmän ja kunnan vuorovaikutussuhteen tarkastelu kolmen liikuntarakentamisprojektin laadunarvioinnin keinoin. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in sport, physical education and health. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 2.10.2018. <https://jyx.jyu.fi>
- Hakanen, J. 2011. *Työn imu*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Heikkinen, H. 2007. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa Heikkinen, L., Rovio, E., Syrjälä, L. (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. 2.painos. Helsinki: Kansanvalistusseura. 16-38.
- Heikkinen, H., Rovio, E., Kiilakoski, T. 2007. Toimintatutkimus prosessina. Teoksessa Heikkinen, L., Rovio, E., Syrjälä, L. (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. 2.painos. Helsinki: Kansanvalistusseura. 78-93.
- Huovinen, T. & Rovio, E. 2007. Toimintatutkija kentällä. Teoksessa Heikkinen, L., Rovio, E., Syrjälä, L. (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. 2.painos. Helsinki: Kansanvalistusseura. 94-113.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2014. *Tutkimushaastattelu*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara P. 2015. *Tutki ja kirjoita*, 21.painos. Helsinki: Tammi.
- Jarenko, K. & Martela, F. 2014. Sisäinen motivaatio. Tulevaisuuden työssä tuottavuus ja innostus kohtaavat. Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisu 3/2014. Eduskunta. Viitattu 27.5.2018. <https://www.eduskunta.fi/>
- Juvonen, T. 2017. Sisäpiirihaastattelu. Teoksessa Hyvärinen M., Nikander P., Ruusuvoori J. (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino, 398- 410.
- Järvilehto, L. 2013. *Upeaa työtä! Näin teet itsellesi unelmien työpaikan*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

- Jääskeläinen, A. 2013. Työyhteisön hyvinvoinnin kehittäminen osalistavilla menetelmillä. Toimintatutkimus työhyvinvoinnin kehittämisproseesseista vanhus- ja vammaispalveluja tuottavissa työyhteisöissä Sallassa. Väitöskirja. Rovaniemi Kasvatustieteen tiedekunta. Lapin yliopisto. Viitattu 5.10.2018. <http://lauda.ulapland.fi/>
- Kaga, Y., Bennett, J., Moss, P. 2010. Caring and learning together: a cross-national study on the integration of early childhood care and education within education. Unesco. Viitattu 27.9.2018. <http://www.worldfamilyorganization.org/>
- Karila, K. 2012. A Nordic Perspective on Early Childhood Education and Care Policy. *European Journal of Education. Research, Development and Policy* 47 (4), 584-595. Ebsco Business Source Elite. Viitattu 21.9.2018. <https://www.ebsco.com/>
- Kuusela, P. 2005. Realistinen toimintatutkimus? Toimintatutkimus, työorganisaatiot ja realismi. Helsinki: Työturvallisuuskeskus.
- Laloux, F. 2015. A Future of management is Teal. *Strategy + Business* 80 /2015, 1-12. Viitattu 1.11.2018. [https://www.corenewalker.com/uploads/The\\_Future\\_of\\_Management\\_Is\\_Teal.pdf](https://www.corenewalker.com/uploads/The_Future_of_Management_Is_Teal.pdf)
- Launonen, R., Kostamo, T., Marttinen, K. 2017. Intohimoinen käsitteekaaos. Teoksessa Kostamo, T. (toim.) Ihan intona. Miten innostusta johdetaan. Helsinki: Haaga-Helian ammattikorkeakoulu, 35 - 61.
- Launonen, R. & Ruotsalainen, M. 2017. Tehtaita ja tietotyötä - sisäisen motivaation mittaukset ja yhteiskehittelypajat. Teoksessa Kostamo, T. (toim.) Ihan intona. Miten innostusta johdetaan. Helsinki: Haaga-Helian ammattikorkeakoulu, 77 - 135.
- Manka, M-L. 2011. Työn ilo. Helsinki: WSOYpro.
- Markey, R. 2018. Introduction: global patterns of participation. Teoksessa Markey, R., Gollan, P., Hodgkinson, A., Chouraquai, A., Veersam, U. (toim.) Models of employee participation in a changing global environment. Diversity and interaction. New York: Roudledge, 1-8.
- Martela, F. & Ryan R. 2016. The benefits of benevolence: basic psychological needs, beneficence, and the enhancement of well-being. *Journal of personality* 84 (6), 750 - 764. Ebsco Business Source Elite. Viitattu 17.8.2018. <https://www.ebsco.com>
- McKay, J. & Garret, D. 2013. Participation as governmentality? The effect of disciplinary technologies at the interface of service users and providers, families and the state. *Journal of educational policy* 28 (6), 733-749. Taylor & Francis social science and humanities library. Viitattu 2.10.2018. <https://www.tandfonline.com>
- Mynarska, M., Riederer, B., Jaschinski, I., Krivanek, D., Neyer, G. & Oláh, L. 2015. Vulnerability of families with children: Major risks, future challenges and policy recommendations. Families and Societies working paper series 49 / 2015. Families and Societies. Viitattu 18.9.2018. <http://www.familiesandsocieties.eu>
- Mäkisalo, M. 2003. Yhdessä onnistumme: opas työyhteisön kehittämiseen ja hyvinvointiin. Helsinki: Tammi
- Nivala, E. & Rynnänen, S. 2013. Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja*, 14, 9-41. Academia.edu. Viitattu 4.10.2018. <https://academia.edu>
- Ojasalo, K., Moilanen, T., Ritalahti, J. 2014. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: Sanoma Pro

Onnismaa, E-L., Paananen M., Lipponen, L. 2014. Varhaiskasvatusjärjestelmän polkuriippuvuuksien jäljillä. *Kasvatus & Aika*, 8 (2) / 2014, 6 - 21. Helda. Viitattu 7.9.2018. <https://helda.helsinki.fi/>

Raivio, H. & Karjalainen, J. 2013. Osallisuus ei ole keino tai väline, palvelut ovat! Teoksessa Era, T. (toim.) *Osallisuus - oikeutta vai pakkoa?* Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu, 12-34. Viitattu 22.10.2018. <https://www.theseus.fi/>

Ryan, R. & Deci, E. 2000. Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25 (1), 54-67. Elsevier SD freedom collection. Viitattu 15.5.2018. <https://www.elsevier.com/>

Starting Strong 2017. Key OECD indicators on early childhood education and care. OECD. Viitattu 13.9.2018. <https://www.oecd-ilibrary.org/>

Sundholm, L. 2000. Itseohjautuvuus organisaatiomuutoksessa. Väitöskirja. Jyväskylä studies in education, psychology and social research. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 28.9.2018. <https://jyx.jyu.fi>

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Näkökulmia kehittämissprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. 3. painos. Tampere: Tampere university press.

Valli, R. 2015. Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. 2.painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., De Witte, H., Soenens, B., Lens, W. 2010. Capturing autonomy, competence, and relatedness at work: Construction and initial validation of the Work-related Basic Need Satisfaction scale. *Journal of occupational and organizational psychology*, 83 (4), 981-1002. Viitattu 4.4.2018. [http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2010\\_VandenBroeckVansteenkisteNSscale\\_JOOP.pdf](http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2010_VandenBroeckVansteenkisteNSscale_JOOP.pdf)

Vehkalahti, K. 2014. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsinki: Finn Lectura.

Wrzesniewski, A., Mc Couley, C., Rozin, P., Schwartz, B. 1997. Jobs, careers, and callings: people's relations to Their Work. *Journal of research in personality* 31, 21-33. Elsevier SD freedom collection. Viitattu 4.4.2018. <https://www.sciencedirect.com>.

#### Muut lähteet

Alasoini, T. 2011. Hyvinvointia työstä. Kuinka työelämää voi kehittää kestäväällä tavalla. Raportteja 76. Tykes. Viitattu 22.10.2018. [https://www.horisontti2020.fi/globalassets/julkaisut/hyvinvointia\\_tyosta.pdf](https://www.horisontti2020.fi/globalassets/julkaisut/hyvinvointia_tyosta.pdf)

Alila, K., Eskelinen, M., Estola, E., Kahiluoto, T., Kinos, J., Pekuri, H-M., Polvinen, M., Laaksonen, R., Lamberg K. 2014. Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevalle työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 12. Valtioneuvosto. Viitattu 3.11.2018. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi>

Ehdotus. Neuvoston suositus laadukkaista varhaiskasvatusjärjestelmistä. Euroopan komissio. Viitattu 26.9.2018. [https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:05aa1e50-5dc7-11e8-ab9c-01aa75ed71a1.0020.02/DOC\\_1&format=PDF](https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:05aa1e50-5dc7-11e8-ab9c-01aa75ed71a1.0020.02/DOC_1&format=PDF)

Implementing child rights in early childhood. 2006. United Nations. CRC. Viitattu 17.8.2018. <http://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/AdvanceVersions/GeneralComment7Rev1.pdf>.

- Incheon declaration education 2030. Unesco. Viitattu 17.8.2018. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED/pdf/FinalVersion-IncheonDeclaration.pdf>
- Isola, A-M., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valteri, S., Keto-Tokoi, A. 2017. Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa. Työpäpaperi 33/2017. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 5.10.2018. <http://www.julkari.fi/>
- Karila K. 2016. Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu 2016. Raportit ja selvityksen 2016:6. Opetushallitus. Viitattu 6.4.2018. [http://www.oph.fi/download/176638\\_vai\\_kuttava\\_varhaiskasvatus.pdf](http://www.oph.fi/download/176638_vai_kuttava_varhaiskasvatus.pdf)
- Karila K., Kosonen T., Järvenkallas S. 2017. Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017 - 2030. Suuntaviivat varhaiskasvatuksen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen. Opetus- ja kulttuuri-ministeriön julkaisuja 30. Valtioneuvosto. Viitattu 6.4.2018. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80221/okm30.pdf>
- KVTES-ohje 2018. Lastentarhanopettajan työaika koskevaan erityismääräykseen muutoksia 1.5.2018 alkaen. Kuntatyönantajat. Viitattu 26.9.2018. <https://www.kt.fi/sopimukset/ohjeet/kvtes/erityismaarays-lastentarhanopettajan-tyoaika>
- Laki varhaiskasvatuksen asiakasmaksuista 1503 / 2016. Viitattu 20.9.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2016/20161503>
- Lapsen parhaaksi! Varhaiskasvatuksen nykytila ja tulevaisuus -selvitys. 15.1.2018. Vertikal. Viitattu 5.11.2018. [https://www.talentia.fi/wp-content/uploads/2018/01/Lapsen\\_Parhaaksi\\_Selvitys\\_Varhaiskasvatus.pdf](https://www.talentia.fi/wp-content/uploads/2018/01/Lapsen_Parhaaksi_Selvitys_Varhaiskasvatus.pdf)
- Maksuttoman varhaiskasvatuksen kokeilu 2018. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 21.9.2018 <https://minedu.fi/maksuttoman-varhaiskasvatuksen-kokeilu>.
- National report on the implementation of the 2030 Agenda for sustainable development Finland. 2016. Prime minister's office publications 10/2016. Viitattu 17.8.2018. [https://kestavakehitys.fi/documents/2167391/2186383/VNK\\_J1016\\_National\\_report\\_net.pdf/48be3fcf-d40c-407a-8115-e59b2c0683ee/VNK\\_J1016\\_National\\_report\\_net.pdf.pdf](https://kestavakehitys.fi/documents/2167391/2186383/VNK_J1016_National_report_net.pdf/48be3fcf-d40c-407a-8115-e59b2c0683ee/VNK_J1016_National_report_net.pdf.pdf)
- Perusopetuslaki 1998/628. Viitattu 20.9.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Sustainable development goal 4.2. 2018. United Nations. Viitattu 26.9.2018. <https://sustainabledevelopment.un.org/sdg4>.
- Työpajojen ja työryhmien tulokset, kestävän kehityksen asiantuntijapaneelin kärjet sekä kansalaisjärjestöjen suositukset liittyen Agenda2030 toteuttamiseen ja sen painopisteisiin Suomessa. Yhteenveto 2017. Valtioneuvoston kanslia. Viitattu 17.8.2018. <https://kestavakehitys.fi/documents/2167391/2186383/Yhteenveto+tyopajojen+tuloksista+ja+suosituksista++hallituksen+Agenda2030-suunnitelma.pdf/43f09333-75bf-4f0a-a428-745285990e8d/Yhteenveto+tyopajojen+tuloksista+ja+suosituksista++hallituksen+Agenda2030-suunnitelma.pdf.pdf>
- Valtioneuvoston selonteko eduskunnalle kansalaisten suoran osallistumien kehittymisestä. 2002. Eduskunta. Viitattu 22.10.2018. [https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/selonteko/Documents/vns\\_3+2002.pdf](https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/selonteko/Documents/vns_3+2002.pdf)
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018. Viitattu 16.11.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

Varhaiskasvatuksen laatupuitteet. 2018. Liite asiakirjaan. Neuvoston suositus laadukkaista varhaiskasvatusjärjestelmistä. Euroopan komissio. Viitattu 26.9.2018. [https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:05aa1e50-5dc7-11e8-ab9c-01aa75ed71a1.0020.02/DOC\\_2&format=PD](https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:05aa1e50-5dc7-11e8-ab9c-01aa75ed71a1.0020.02/DOC_2&format=PD)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Määräykset ja ohjeet 2016:17. Opetushallitus. Viitattu 1.8.2018. [https://www.oph.fi/download/179349\\_varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2016.pdf](https://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf)

Julkaisemattomat lähteet

Pedagogisen työn suunnittelu ja arviointi.9.5.2018. Kasvatuksen ja koulutuksen toimiala. Varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki.

## Kuviot

Kuvio 1: Kehittämisen ensimmäinen sykli.....	34
Kuvio 2: Autonomian tarpeen tyydyttyminen kevään kyselyssä. ....	35
Kuvio 3: Yhteisöllisyyden tarpeen tyydyttyminen kevään kyselyssä. ....	35
Kuvio 4: Kyvykkyyden tarpeen tyydyttyminen kevään kyselyssä. ....	36
Kuvio 5: Organisatoristen voimavarojen toteutuminen kevään kyselyssä.....	36
Kuvio 6: Kehittämisen tärkeys kevään kyselyssä. ....	37
Kuvio 7: Työnjärjestelyn voimavaran toteutuminen kevään kyselyssä. ....	37
Kuvio 8: Kehittämispäivän työskentely osallisuutta tukevilla menetelmillä.....	38
Kuvio 9: Kehittämisen toinen sykli. ....	40
Kuvio 10: Autonomian tarpeen tyydyttyminen syksyn kyselyssä.....	42
Kuvio 11: Yhteisöllisyyden tarpeen tyydyttyminen syksyn kyselyssä. ....	42
Kuvio 12: Kyvykkyyden tarpeen tyydyttyminen syksyn kyselyssä.....	43
Kuvio 13: Organisatoristen voimavarojen toteutuminen syksyn kyselyssä. ....	43
Kuvio 14: Kehittämisen tärkeys syksyn kyselyssä. ....	44
Kuvio 15: Työnjärjestelyn voimavarojen toteutuminen syksyn kyselyssä. ....	44
Kuvio 16: Tavoitteet SAK-ajan mallin kehittämisen kolmannelle syklille. ....	45

## Liitteet

Liite 1.....	29
Liite 2.....	30

Liite 1: Kysely, kevät 2018.

Työmotivaatiokysely

Tällä kyselyllä kartoitetaan XX päiväkodin työntekijöiden työmotivaatio. Tähän kyselyyn vastataan nimettömänä eikä vastaajia voida tunnistaa vastauksista.

Valitse jokaisen kysymyksen kohdalla itsellesi sopivin vaihtoehto. Kiitos vastauksestasi!

Taustatiedot

Työtehtäväsi

- Lastenhoitaja
- Lastentarhanopettaja

Työn merkitys

**1. Työ on minulle vain välttämättömyys, vähän kuin hengittäminen tai nukkuminen.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**2. Näen työni olevan ponnahduslauta muihin tehtäviin.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**3. Työni on palkitsevaa.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

## Motivaatio

**4. Koen joutuvani tekemään työssäni paljon asioita, joita en haluaisi tehdä.**

**Tämä vaivaa minua.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**5. Koen, että voin olla oma itseni työssä.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**6. Tunnen itseni usein yksinäiseksi työssäni, jopa työtovereiden seurassa.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**7. Tunnen työssäni olevani osa porukkaa.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**8. En tunne itseäni oikein päteväksi työssäni.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**9. Olen hyvä niissä asioissa, joita työssäni teen.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

## Työyhteisö

**10. Työyhteisöni arvostaa panostustani yhteisiin tavoitteisiin pääsemiseksi.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**11. Koen yhteisen työn kehittämisen tärkeäksi.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**12. Työnkuvani ja sen mukaiset työtehtävät ovat selkeät minulle.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

## Pedagoginen suunnittelu-aika

**13. Miten ajattelet lastentarhanopettajien lisääntyvän pedagogisen suunnitteluajan vaikuttavan varhaiskasvatuksen laatuun?**

**14. Tuleeko oma työnkuvasi muuttumaan lastentarhanopettajien pedagogisen suunnitteluajan myötä? Jos kyllä, niin miten?**

Liite 2: Kysely, syksy 2018.

### Työmotivaatiokysely

Tällä kyselyllä kartoitetaan XX päiväkodin työntekijöiden työmotivaatio.

Tähän kyselyyn vastataan nimettömänä eikä vastaajia voida tunnistaa vastauksista.

Valitse jokaisen kysymyksen kohdalla itsellesi sopivin vaihtoehto.

Kiitos vastauksestasi!

### Taustatiedot

#### Työtehtäväsi

- Lastenhoitaja
- Lastentarhanopettaja

### Työn merkitys

**1. Työ on minulle vain välttämättömyys, vähän kuin hengittäminen tai nukkuminen.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**2. Näen työni olevan ponnahduslauta muihin tehtäviin.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä

Osittain eri mieltä

Täysin eri mieltä

**3. Työni on palkitsevaa.**

Täysin samaa mieltä

Osittain samaa mieltä

Osittain eri mieltä

Täysin eri mieltä

Motivaatio

**4. Koen joutuvani tekemään työssäni paljon asioita, joita en haluaisi tehdä.  
Tämä vaivaa minua.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**5. Koen, että voin olla oma itseni työssä.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**6. Tunnen itseni usein yksinäiseksi työssäni, jopa työtovereiden seurassa.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**7. Tunnen työssäni olevani osa porukkaa.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**8. En tunne itseäni oikein päteväksi työssäni.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**9. Olen hyvä niissä asioissa, joita työssäni teen.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

Työyhteisö

**10. Työyhteisöni arvostaa panostustani yhteisiin tavoitteisiin pääsemiseksi.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**11. Koen yhteisen työn kehittämisen tärkeäksi.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**12. Työnkuvani ja sen mukaiset työtehtävät ovat selkeät minulle.**

- Täysin samaa mieltä
- Osittain samaa mieltä
- Osittain eri mieltä
- Täysin eri mieltä

13. Miten olet osallistunut SAK-ajan mallin kehittämiseen huhtikuun ja lokakuun 2018 välisenä aikana?

14. Miten osallistuminen kehittämiseen on vaikuttanut työskentelyysi, työtyytyväisyytesi tai työmotivaatioosi?

15. Onko suunniteltu SAK-aika toteutunut syksyn 2018 aikana?

16. Onko SAK-ajalla vaikutusta toimintaan, onko toiminta pedagogisempaa tai lapsilähtöisempää verrattuna aikaan ennen suunnitteluajan lisäämistä? Miten?

17. Onko työnkuvasi muuttunut SAK-ajan myötä? Jos kyllä, niin miten?