

www.humak.fi

Opinnäytetyö

Yhteisöllinen kehittäminen

Pedagogisesta dokumentoinnista uusi työkalu
leikkihuistohenkilöstölle

Laura Autio

Yhteisöpedagogi YAMK
(90 op)

Arvioitavaksi jättämisaika
(10/2020)



HUMANISTINEN
AMMATTIKORKEAKOULU

TIIVISTELMÄ

Humanistinen ammattikorkeakoulu
Yhteisöpedagogi YAMK

Tekijä: Laura Autio

Opinnäytetyön nimi: Yhteisöllinen kehittäminen – Pedagogisesta dokumentoinnista uusi työkalu leikkipuistohenkilöstölle

Sivumäärä: 73 ja 11 liitesivua

Työn ohjaaja(t): Hanna Laitinen

Työn tilaaja(t): Helsingin kaupunki/leikkipuisto- ja koululaisten iltapäivätoiminta

Tämä opinnäytetyö on kuvaus työyhteisölähtöisestä yhteisöllisestä kehittämisestä leikkipuistotyön kontekstissa. Leikkipuistojen toimintaa ohjaa Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma, joka pitää sisällään osia valtakunnallisesta varhaiskasvatussuunnitelmasta. Leikkipuistoissa toteutetaan avointa varhaiskasvatusta, jonka tulee olla suunnitelmallista ja varhaiskasvatustavoitteiden mukaista. Pedagoginen dokumentointi on keskeinen työväline varhaiskasvatustoiminnan suunnittelussa, arvioinnissa ja kehittämisessä.

Tämä opinnäytetyö on toimintatutkimuksena toteutettu laadullinen tutkimus. Tutkimuksen teoreettisena viitekehysnä toimii Étienne Wengerin sosiaalisen oppimisen teoria. Oppiminen on osallistumista ja kuulumista johonkin ja se on aina luonteeltaan sosiaalista ja kokemuksellista. Tiedon ja asiantuntijuuden jakamista tapahtuu käytäntöyhteisöissä.

Toimintatutkimus muodostuu yhden leikkipuistoyksikön henkilöstölle suunnatusta kehittämisprojektistä. Projekti ajoittui maaliskuun 2019 ja joulukuun 2019 väliselle ajalle. Tutkimuksen aineisto koostuu Webropol -kyselystä, ryhmähaastatteluista, ryhmätöistä, arviointikeskustelusta ja tutkijan omista muistiinpanoista. Aineisto on analysoitu teoriaohjaavalla analyysitavalla.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten Wengerin (1998) sosiaalisen oppimisen teorian komponentit toteutuvat työyhteisölähtöisessä yhteisöllisessä kehittämisessä. Tutkimuksessa tutkitaan myös miten osaamista ja asiantuntijuutta voidaan jakaa työyhteisölähtöisen yhteisöllisen kehittämisen kautta sekä minkälaisia haasteita pedagogiseen dokumentointiin liittyy.

Tutkimus osoitti, että sosiaalisen oppimisen komponentit toteutuvat hyvin työyhteisölähtöisessä yhteisöllisessä kehittämisessä. Tutkimus osoitti myös, että työyhteisölähtöinen yhteisöllinen kehittäminen vaatii esihenkilöltä ja organisaatiolta herkkyyttä kuulla henkilöstöä ja kykyä tarjota heille aika ja paikka kehittämiselle ja ammatilliselle keskustelulle. Henkilöstöltä tämä vaatii asiantuntijuutta, motivaatiota ja vuorovaikutusta. Suurimmat haasteet pedagogiselle dokumentoinnille ovat tiedon ja ajan puute sekä epävarmuus iPadin käytössä dokumentoinnin välineenä.

Tutkimus osoitti, että työyhteisölähtöinen yhteisöllinen kehittäminen on arvokas ja tarpeellinen kehittämismuoto. Se sitouttaa henkilöstön oman työnsä kehittämiseen, asiantuntijuuden jakamiseen ja luomaan uutta yhteistä tietoa.

Asiasanat: Asiantuntijuus, työyhteisölähtöinen yhteisöllinen kehittäminen, käytäntöyhteisö, pedagoginen dokumentointi

ABSTRACT

Humak University of Applied Sciences
Master of Humanities, Community Educator

Author: Laura Autio

Title: Community-based development - Pedagogical documentation as a new tool for playground personnel

Number of Pages: 73 and 11 attachment pages

Supervisor(s): Hanna Laitinen

Subscriber(s): City of Helsinki/Playground and afternoon activities

This thesis is a description of workplace-oriented communal development in playground context. Playground activities are controlled by Helsinki's curriculum for early childhood education and care (ECEC) which includes aspects of the National Core Curriculum for ECEC. Playgrounds organise planned, goal-oriented and open ECEC. Pedagogical documentation is a key method of planning, evaluating and developing ECEC.

This thesis is conducted as a qualitative action research. The theoretical framework for this research is the social learning theory of Etienne Wenger. Learning is participating and belonging in something and it's nature is always social and experiential. Knowledge and expertise are shared through communities of practice.

This action research consists of a development project aimed at the personnel of one playground unit. The project was carried out between March 2019 and December 2019. The research material consists of Webropol questionnaire, group interviews, group assignments, an evaluation discussion and the author's research notes. Gathered material is analyzed using theory based analysis.

The study focuses on how the components of social learning theory (Wenger 1998) are realized in workplace-oriented communal development. The study explores also how competence and expertise can be shared in work community through workplace-oriented communal development and what kind of challenges pedagogical documentation contains.

The study shows that the components of Wenger's social learning theory are well realized in workplace-oriented communal development. It also shows that workplace-oriented communal development requires sensitivity from superior and organization: personnel need to be listened to, and provided with time and a place for development and professional discussions. From personnel it requires expertise, motivation and social interaction. The main challenges regarding pedagogical documentation are lack of knowledge and time, as well as hesitation of using the iPad as a tool of documentation.

The study highlighted that workplace-oriented communal development is a valuable and needed method of development. It commits personnel to improving their work, sharing their expertise and creating new knowledge together.

Keywords: Expertise, workplace-oriented communal development, communities of practice, pedagogical documentation

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1 JOHDANTO	6
2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	8
3 KÄSITTEET JA TEOREETTINEN VIITEKEHYS	12
3.1 Asiantuntijuus	12
3.2 Käytäntöyhteisö	17
3.3 Oppiminen sosiaalisena prosessina	19
3.4 Tiedon luominen	23
3.4.1 Tietojohtaminen (knowledge management)	26
4 TUTKIMUSASETELMA.....	28
4.1 Toimintatutkimus	29
4.2 Tutkimuskysymykset.....	32
4.3 Toimintatutkijan rooli	32
4.4 Kehittämisprojektin kuvaus	34
4.4.1 Kehittämisprojektin suunnittelu.....	34
4.4.2 Kehittämisprojektin toteutus.....	35
4.4.3 Kehittämisprojektin seuranta ja arviointi	37
4.5 Tutkimusaineisto	37
4.5.1 Kyselyt ja ryhmätyöt.....	38
4.5.2 Ryhmähaastattelu	39
4.5.3 Tiiminvetäjien arviointikeskustelu	40

4.6 Aineiston analyysi.....	41
4.6.1 Teoriaohjaava sisällönanalyysi	43
5 TUTKIMUSTULOKSET	44
5.1 Pedagogisen dokumentoinnin nykytila ja haasteet leikkipuistossa.....	44
5.2 Sosiaalinen oppiminen kehittämissuunnitelmassa	46
5.2.1 Yhteisö – oppiminen kuulumisena.....	47
5.2.2 Merkitys – oppiminen kokemuksena.....	49
5.2.4 Identiteetti – oppiminen joksikin tulemisena	53
5.3 Motivaatio	54
5.4 Kehittämissuunnitelman arviointia	56
5.5 Osaamisen ja asiantuntijuuden jakaminen työyhteisölähtöisen yhteisöllisen kehittämisen avulla	57
6 POHDINTA	62
6.1 Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden arviointia	66
LÄHTEET	69
LIITTEET	74

1 JOHDANTO

Muutokset ja työn vaativuuden kasvaminen painostavat työntekijöitä jatkuvaan itsensä ja työnsä kehittämiseen. Maailma muuttuu vauhdilla ja työn vaatimukset sen mukana. Työnantajat tarjoavat koulutuksia ja kursseja. Niiden anti tulee kuitenkin usein vain yksittäiselle työntekijälle. Koulutuksen hyödyt saattavat näkyä monella tapaa myönteisesti työn tekemisessä tai pahimmillaan ne kuihtuvat kokonaan pois. Haasteena on, miten koulutuksen opit siirretään osaksi työtä. Ulkopuoliset koulutukset saattavat liikkua myös niin teoreettisella tasolla, kaukana työn arjesta, että kytkös osallistujien työhön katoaa ja tieto ja osaaminen jäävät osallistujien kannalta laihaksi. Työpaikka on myös oppimisympäristö. Työ tuottaa kokemuksia, joista on mahdollista oppia. Ne jäävät helposti hyödyntämättä, jos niitä ei pysähdytä aika ajoin pohtimaan ja refleктоimaan. (Kupias & Peltola 2019, 24-27.)

Jatkuvat työelämän muutokset ja kehittämistarpeet luovat haasteita myös organisaatiotasolla. Organisaatio ei aina taivu nopeisiin muutoksiin ja ehdi vastata työntekijöiden tarpeisiin. Omaa työtä koskevien ratkaisujen tullessa ulkopuolelta, esimerkiksi konsulttina esiintyvältä tutkijalta, ei monestikaan tapahdu todellista muutosta ja henkistä kasvua. Useissa käytännön tilanteissa on tehty havaintoja, että työntekijöiden osallistuessa itse toimintansa kehittämiseen ja siihen liittyvien ongelmien ratkaisuun, muutos ja henkinen kasvu ovat todennäköisempiä. Omakohtainen kokemus ja arki ajattelu yksinään eivät tarjoa riittävää perustaa laaja-alaiselle ymmärtämiselle ja uusien ratkaisujen löytämiselle. Kehittymiseen ja työn uudelleen muotoiluun tarvitaan toimintatutkimuksen kaltaista teoreettista analyysiä ja kriittistä tarkastelua. (Suojanen 2004.)

Omalla tutkimuksellani pyrin haastamaan perinteistä asiantuntijajohtoista kehittämistyötä uudella matalamman kynnyksen yhteisöllisellä työntekijälähtöisellä kehittämistyöllä. Jakosen (2017) mukaan asiantuntijuus on muuttumassa reaktiivisesta proaktiiviseksi, eli asiantuntijuudessa pyritään ennakoimaan tai jopa ennaltaehkäisemään varsinaisen asiantuntija-avun tarve. Tämän opinnäytetyön tavoitteena

on tuoda matalamman kynnyksen asiantuntijuutta työyhteisön kehittämisen tueksi. Tässä tutkimuksessa asiantuntijuus nousee työyhteisöstä ja kehittäminen tapahtuu yhteisöllisesti ilman ulkopuolista asiantuntijaa. Yhteisöpedagogin ydinosaamista on yhteisöllinen osaaminen ja sen hyödyntäminen kehittämistyön menetelmissä. Kehittäminen tapahtuu yhteisön omista lähtökohdista ja kehittämistyössä korostuu yhteisön jäsenten toimijuus.

Opinnäytetyöni aiheena on työyhteisölähtöinen yhteisöllinen kehittäminen ja asiantuntijuuden jakaminen työyhteisössä leikkipuistotyön kontekstissa. Tämä opinnäytetyö on toimintatutkimuksena toteutettu laadullinen tutkimus. Toimintatutkimus muodostuu yhden Helsingin kaupungin leikkipuistoyksikön työntekijöille suunnatusta kehittämisprojektista. Lähtökohtana työlle on työyhteisölähtöisyys, eli tarve kehittämiselle on noussut henkilöstöltä itseltään. Kehittämisen taustalla on Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma, josta tuli leikkipuistotoimintaa ohjaava asiakirja ensimmäistä kertaa vuonna 2017. Varhaiskasvatussuunnitelma on tuonut paljon uutta käsitteistöä ja sisältöä leikkipuistotoimintaan. Tällä toimintatutkimuksella pyrin vastaamaan leikkipuistohenkilöstön kasvaneeseen koulutustarpeeseen ja oman toiminnan kehittämiseen. Tarkastelen aihetta sosiaalisen oppimisen näkökulmasta. Peilaan kehittämistyötä Wengerin (1998) käytäntöyhteisöön ja sosiaalisen oppimisen teoriaan. Kehittämistyössäni keskeisessä roolissa on henkilöstön osallisuus. Sosiaalipedagogisena käsitteenä osallisuus kuvaa ihmisen ja yhteisön välisen suhteen tavoiteltavaa luonnetta. Osallisuus toteutuu, kun ihminen on osa, toimii osana ja kokee olevansa osa yhteisöä. Osallisuus muodostuu kolmesta osa-alueesta: johonkin kuulumisesta, osallistumisesta ja kuulumisen tunteesta siten, että osallisuuden toteutuminen edellyttää kaikkia kolmea yhdessä. (Nivala & Rynänen 2019, 138.)

Työni tavoitteena on kehittää yhdessä pedagogisesta dokumentoinnista toimiva suunnittelun, arvioinnin ja kehittämisen työkalu leikkipuistohenkilöstön käyttöön. Kehittämiseen osallistuu yhden Helsingin kaupungin leikkipuistoyksikön, eli kuuden leikkipuiston henkilöstö. Olen kehittämisprojektin vetäjänä myös työyhteisön jäsen. Tavoitteena on siirtää uusi toimintamalli käytäntöön ja osaksi työtä kehittämisprojektin aikana. Toimintatutkimus ajoittui maaliskuun 2019 ja joulukuun 2019 väliin.

Tämän tutkimuksen aineisto koostuu kehittämissuorituksen eri ajankohtina keräämästäni aineistoista. Kyseessä on laadullinen aineisto, jonka olen koonnut kyselyjen, ryhmähaastattelujen, ryhmätöiden, arviointikeskustelujen ja omien muistiinpanojeni avulla. Olen analysoinut aineiston käyttäen teoriaohjaavaa sisällönanalyysia.

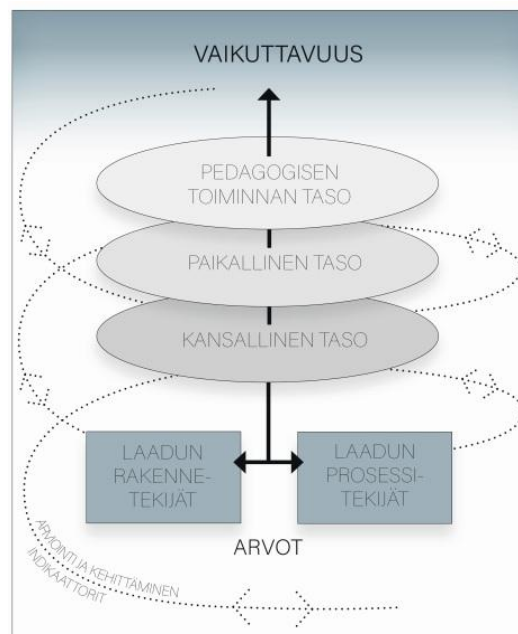
2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

Leikki- ja nuorisotoiminnalla on Helsingissä pitkät perinteet. Ensimmäinen leikkikenttä aloitti toimintansa jo vuonna 1914. Vuosien saatossa leikki- ja nuorisotoiminta on kuulunut eri virastojen alaisuuteen. Leikki- ja nuorisotoiminta on ollut historiansa aikana osa päivähoiton, sosiaaliviraston ja varhaiskasvatusviraston palveluita. Viimeisin muutos koettiin 1.6.2016, kun toiminta siirtyi varhaiskasvatusviraston alaisuudesta Helsingin kaupungin toimialamuutoksen yhteydessä osaksi Kasvatuksen ja koulutuksen toimialaa. Leikki- ja nuorisotoiminta käsittää 65 ympärivuotista leikki- ja nuorisotoimintaa ja viisi perhetaaltoa. Leikki- ja nuorisotoimintaa johtaa leikki- ja nuorisotoiminnan päällikkö ja leikki- ja nuorisotoiminta jakautuu kymmeneen alueelliseen leikki- ja nuorisotoimintayksikköön, joiden esihenkilöinä toimivat johtavat leikki- ja nuorisotoiminta-ohjaajat. Leikki- ja nuorisotoimiston tiimi muodostuu sosiaaliohjaajasta ja yhdestä tai useammasta ohjaajasta. Nykyään leikki- ja nuorisotoimiston sosiaaliohjaajalta vaaditaan sosionomin koulutus. Ohjaajan peruskoulutus voi olla lähihoitaja, lasten- ja nuorten ohjaaja, vapaa-ajan ohjaaja, yhteisöpedagogi tai jokin muu vastaava.

Tänä päivänä leikki- ja nuorisotoimintat ja perhetaalot toimivat leikki- ja kohtaamispaikkana kaiken ikäisille. Niissä järjestetään suunnitelmallista ja tavoitteellista avointa varhaiskasvatusta osana helsinkiläisten lasten kasvun ja oppimisen polkua. (Helsingin kaupunki 2018.) Aamupäivisin asiakkaina ovat pikkulapsiperheet ja ilta- ja yöpäivisin leikki- ja nuorisotoimistoissa järjestetään koululaisten ilta- ja yöpäivätoimintaa. Koulujen loma-aikoina järjestetään koululaisten päiväleirejä ja toimintaa pikkulapsiperheille. Leikki- ja nuorisotoimintatoimintaa ohjaa valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma ja sen pohjalta laadittu Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma. Uusi valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma julkaistiin 18.10.2016 (päivitetty 19.12.2018). Siinä mainittiin ensimmäistä kertaa leikki-

kipuistotoiminta avoimen varhaiskasvatuksen toimintamuotona ja näin ollen asiakirjasta tuli ensimmäistä kertaa myös leikkipuistojen toimintaa ohjaava ja velvoittava asiakirja. Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma otettiin käyttöön vuonna 2017 ja nyt on käytössä vuonna 2018 päivitetty versio. Olen itse ollut mukana Helsingin varhaiskasvatussuunnitelmaa laatineessa työryhmässä. Leikkipuistoissa toteutetaan avointa varhaiskasvatusta, jonka tulee olla suunnitelmallista ja varhaiskasvatuslain tavoitteiden mukaista. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tehtävänä on tukea ja ohjata varhaiskasvatuksen järjestämistä, toteuttamista ja kehittämistä sekä edistää laadukkaan ja yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen toteutumista koko maassa. Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka. (OPH 2018.)

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) on määritellyt vuonna 2018 varhaiskasvatuksen arviointikriteerit. Varhaiskasvatuksen arviointiin ja kehittämiseen liittyy jatkuvan parantamisen periaate. Varhaiskasvatuksen arvioinnin keskiössä on henkilöstön toiminta. Kehittäminen on prosessimaista ja sitä kuuluisi tapahtua jatkuvasti (kuvio 1.).



KUVIO 1. Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin ja kehittämisen malli (Karvi 2018, 40).

Toiminnalle on asetettava selkeät tavoitteet ja niihin on sitouduttava kaikilla toiminnan tasoilla. Tavoitteet konkretisoidaan indikaattoreiden avulla arvioitavaan muotoon. Indikaattorit ovat laatua kuvaavia ominaisuuksia. Jotta arviointitietoa voidaan kerätä systemaattisesti, indikaattorit on käsitteellistettävä vielä arviointiperusteiksi, eli kriteereiksi. Ne ovat selkeitä, käytäntöä kuvailevia väitteitä tai kysymyksiä. Arvioitavaa toimintaa verrataan kriteereihin ja tehdään päätelmiä siitä, miten hyvin kriteerit toteutuvat toiminnassa. Arviointiin tarvitaan arviointityökaluja, joiden avulla varsinainen arviointi voidaan toteuttaa. Tällaisia työkaluja voivat olla esimerkiksi erilaiset kyselyt, systemaattinen havainnointi tai pedagogiseen dokumentointiin liittyvät prosessit. (Karvi 2018.)

Toimintaa velvoittava valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma sekä Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma ovat tuoneet paljon muutoksia ja uusia haasteita leikkipuistotoimintaan. Näiden pohjalta laadittu leikkipuistotoiminnan toimintasuunnitelma on ollut suuri käytännön uudistus, sillä aiemmin toimintaa on suunniteltu ja arvioitu alueellisesti ja jopa melko toimipistekohtaisesti lukuisin eri tavoin. Toimintasuunnitelma laaditaan vuosittain ja sitä voidaan täydentää toimintakauden aikana. Arviointi suoritetaan aina toimintakauden lopussa koko kaupungin leikkipuistojen yhteisessä arviointipajassa. Olen itse ollut mukana työryhmässä, joka järjestää arviointipajat ja kokoaa sen pohjalta arvioinnin leikkipuistotoiminnasta sekä laatii seuraavan vuoden toimintasuunnitelmapihjan näihin perustuen.

Sekä valtakunnallinen että Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma ovat tuoneet mukaan myös paljon uutta termistöä työntekijöiden arkeen. Vuoden 2017–18 leikkipuistojen tiiminvetäjille järjestetyssä toimintasuunnitelman arviointipajassa nousi selkeästi esiin, että pedagoginen dokumentointi terminä ja työvälineenä koettiin hankalaksi ja vieraaksi. Pedagoginen dokumentointi on keskeinen työväline varhaiskasvatustoiminnan suunnittelussa, arvioinnissa ja kehittämisessä. Pedagogisen dokumentoinnin ydinajatuksena on, että siinä kiinnostutaan aidosti lasten ajatuksista ja pohditaan, miten lasten mielipiteet, tunteet, tarpeet, mietteet ja kokemukset saadaan mukaan varhaiskasvatuksen toteutukseen. Sen kautta lasten saavuttamat tiedot ja taidot, kiinnostuksen kohteet ja tarpeet tulevat näkyväksi ja sitä kautta ne tulevat

toiminnan suunnittelun perustaksi. Jotta pedagogista dokumentointia voidaan pitää pätevänä varhaiskasvatuksen suunnittelun ja kehittämisen välineenä, tulee sen kantaa lapsen ääni varhaiskasvatuksen arkeen ja muokata toimintaa. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 10.) Pedagogista dokumentointia voidaan toteuttaa esim. kuvaamalla, videoimalla, havainnoimalla tai tuottamalla jotain yhdessä lasten kanssa.

Varhaiskasvatuksen mallit ja materiaalit ovat pääsääntöisesti suunnattuja päiväkotien toimintaan. Leikkipuistossa toteutettavan avoimen varhaiskasvatuksen osalta joudumme aina hiukan muotoilemaan ja soveltamaan malleja ja materiaaleja sopimaan paremmin omaan toimintaamme. Leikkipuistotyön arjessa varhaiskasvatukseen liittyvät asiakirjat on mielletty pitkään päiväkotimaailmaan liittyviksi ja tämän vuoksi on tarpeellista lisätä ammatillista keskustelua ja tuoda näitä kahta maailmaa lähemmäksi toisiaan. Leikkipuistossa on tarpeen muodostaa yhteistä kieltä ja toimintatapoja varhaiskasvatussuunnitelman mukaisen työn toteuttamiseen. Varhaiskasvatusosaamista on valtavan paljon, mutta sen sanoittaminen ja hiljaisen tiedon jakaminen sekä linkittäminen varhaiskasvatussuunnitelman mukaiseen toimintaan vaativat vielä työtä. Tämä opinnäytetyö pyrkii pedagogisen dokumentoinnin osalta tuomaan tätä osaamista näkyvämmäksi ja tutummaksi työntekijöille. Yhteisöllisen kehittämisen kautta on tarkoituksena tuottaa uutta tietoa, jonka avulla voidaan toteuttaa pedagogista dokumentointia leikkipuistokontekstissa. Tämä opinnäytetyö sijoittuu pedagogisen toiminnan tasolle ja työn tavoitteena on luoda yhteisöllisen kehittämisen avulla pedagogisesta dokumentoinnista työkalu leikkipuistohenkilöstön arkeen. Kehittämiprojekti on toteutettu matalalla kynnyksellä työyhteisölähtöisesti siten, että minä itse kehittämiprojektin vetäjänä ja osallistujat ovat kaikki osa samaa työyhteisöä. Kehittämiprojekti on toteutettu yhden Helsingin kaupungin leikkipuistoyksikön henkilöstölle.

Työskentelen itse leikkipuistossa sosiaalihojaajana. Olen alun perin tullut leikkipuistotoimintaan lastentarhanopettajana ja sittemmin opiskellut työn ohessa kasvatustieteen maisterin tutkinnon. Hain yhteisöpedagogin ylempään AMK -koulutukseen saadakseni uutta perspektiiviä työhöni ja laajentaakseni osaamistani kehittämistyöhön liittyen. Koulutus tähtää nimenomaan työyhteisöjen tutkimus -ja kehittämisosaami-

sen, pedagogisen osaamisen ja yhteisöjen kehittämisosaamisen vahvistamiseen. Oma aikaisempi ja nykyinen koulutustaustani sekä osallistumiseni Helsingin varhaiskasvatussuunnitelman työstämiseen luovat hyvän pohjan toimia työyhteisöni kehittäjänä pedagogiseen dokumentointiin liittyen. Tämän opinnäytetyön kautta mahdollistui kasvatustieteen ja yhteisöpedagogin ylemmän AMK -koulutuksen ja työkokemuksen yhdistäminen ja hyödyntäminen koko työyhteisöni kehittämiseen. Varhaiskasvatussuunnitelman mukainen työn kehittäminen on leikkipuistotoiminnassa erittäin ajankohtainen aihe. Leikkipuistohenkilöstöllä on valtava määrä osaamista, kokemusta ja hiljaista tietoa lasten ja perheiden kanssa tehtävästä työstä. Näiden asioiden tuominen näkyväksi ja nivominen varhaiskasvatussuunnitelman mukaisen toiminnan osaksi toimii pohjana tälle kehittämisprojektille. Kehittämisprojektin keskiössä on työyhteisöstä nouseva asiantuntijuus, sen jakaminen ja yhteisöllinen kehittäminen.

3 KÄSITTEET JA TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Tässä kappaleessa esittelen opinnäytetyöni kannalta keskeiset käsitteet ja teoreettiset lähtökohdat sekä omaan tutkimukseeni liittyviä aikaisempia tutkimuksia.

3.1 Asiantuntijuus

Asiantuntijuuden määrittely on nykyään haastavaa. Alun perin sosiologisessa asiantuntijatyön tutkimuksessa professioiksi kutsuttiin yhteiskunnallisesti vakiintuneita ja sulkeutuneita asiantuntijakuntia, joilla oli omat tarkasti vartioidut reviirinsä. Nykyään perinteisenä tunnusmerkkinä asiantuntijuudelle voidaan pitää pitkä korkeasteista koulutusta. Asiantuntijat voidaan jakaa kahteen ryhmään. Ensimmäiseen ryhmään kuuluvat tieteentekijät eli tutkijat ja yliopistojen tutkimus- ja opetushenkilökunta. Toiseen ja laajemman ryhmän muodostavat perinteisten professioammattien edustajat kuten opettajat, lääkärit ja lakimiehet. Näitä kahta perinteistä asiantuntijuuden muotoa kutsutaan moderniksi asiantuntijuudeksi. (Parviainen 2006, 57; Jakonen 2017, 13–15.)

Tynjälä tiivistää nykyajan asiantuntijuuden neljään keskeiseen piirteeseen:

1. Asiantuntijuus on teoreettisesta tiedosta, käytännön tiedosta, itsesäätelytiedosta ja sosiokulttuurisesta tiedosta koostuva integroitunut kokonaisuus.
2. Asteittain etenevä ongelmanratkaisu on tyypillistä asiantuntijuudelle.
3. Asiantuntijatyö on luonteeltaan kollektiivista ja uutta luovaa.
4. Asiantuntijuuden kehittyminen edellyttää osallistumista asiantuntijatyön sosiaalisiin käytäntöihin. (Tynjälä 2011, 84–85.)

Asiantuntijuutta voidaan tarkastella jatkuvana ongelmanratkaisuprosessina, jolloin työskennellään omien kykyjen ylärajoilla. Prosessin kautta opitaan jatkuvasti uutta ja asiantuntijuus kasvaa. Tällainen asiantuntijuus ei rajoitu vain yksilöihin, vaan se voi yhtä lailla olla myös tiimien tai laajempien työyhteisöjen ominaisuus. Asiantuntijuus on jatkuvaa itsereflektiota ja oppimista eri tilanteissa. (Tynjälä 1999, 160–161.)

Muutokset asiantuntijuudessa ovat tyypillisiä yhteiskunnallisissa murroskohdissa. Jakonen (2017) esittelee asiantuntijuuden muutoksen suuntaviivoja. Nykyisin asiantuntijuutta tunnustetaan ja tunnustetaan syntyvän muuallakin kuin korkeakoulutuksessa. Asiantuntijuutta voi syntyä esimerkiksi työssä ja työyhteisössä, harrastustoiminnassa ja erilaisissa uusissa oppimisympäristöissä sekä digitaalisissa ympäristöissä. Myös asiantuntijuuden tuotantoon ja ylläpitoon liittyvä sosiaalisuus on muuttunut. Sitä ei enää tuoteta suppeassa oman alan asiantuntijoiden suljetuissa instituutioissa vaan asiantuntijuutta rakennetaan ja tuotetaan moninaisissa sosiaalisissa ympäristöissä, jotka ovat usein tietokonevälitteisiä. Asiantuntijuudesta on tullut epäselvä ja jopa ristiriitainen käsite. Perinteistä akateemista asiantuntijuutta haastetaan monelta suunnalta ja asiantuntijoiden määrä on kasvanut räjähdysmäisesti. Se on jopa kärsinyt eräänlaisen inflaation ja muuttunut 2000-luvulla palkka- ja massatyöksi. Siitä on tullut markkinayhteiskunnan käyttötavaraa. Asiantuntijayhteisöt ovat myös maailmanlaajuisia, joten pelkkä oman maan asioiden tunteminen ei riitä. Lisäksi asiantuntijuus on politisoitunut uudella tavalla. Poliittiset päätökset vaativat tuekseen asiantuntijatietoa. (Jakonen 2017, 15–16; 69)

Asiantuntijuus ei ole määriteltävissä absoluuttisesti. Sitä voidaan lähestyä myös käytännön tiedon ja osaamisen kautta. Ihminen voi toimia asiantuntijana, jos hänellä on johonkin tiettyyn aiheeseen liittyvää hyvin organisoitunutta tietämystä, vaikka hänen tietonsa ei vastaisikaan ammattimaisten asiantuntijoiden osaamista. Hän saattaa saada yhteisössään roolin neuvojana ja auttajana. Sosiaalinen tunnustus johtaa usein siihen, että ihminen alkaa kokea itsensä asiantuntijaksi, ottaa älyllistä vastuuta kyseisen tiedonalan osaamisesta ja syventää tietämystään aiheesta. (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004, 173–174.)

Asiantuntijuuden perustana pidetään formaalia tietoa. Se on ns. kirjatietaa, joka voi olla luonteeltaan toisaalta konkreettista ja faktuaalista, kyseessä olevan alan vakiintuneen tietoperustan hallintaa, ja toisaalta käsitteellistä, teoreettisen ja abstraktin tason tietoa. Formaali tieto on näkyvää ja sitä voidaan ilmaista käsitteellisesti. Toinen keskeinen tiedon muoto asiantuntijuudessa on käytännön tieto eli praktinen tieto. Se muodostuu käytännön kokemuksen kautta ja on toiminnallista, usein tiedostamattomaksi jäävää, äänetöntä tietoa. Polanyi (1966) käyttää termiä hiljainen tieto (tacit knowledge). Ihminen tietää paljon enemmän kuin osaa kertoa. Hiljainen tieto ilmenee tavassa toimia ja sitä on vaikea kuvailla sanallisesti. Sitä omaksutaan paljon kulttuurin ja kokemusten myötä. Traditioihin liittyvä ja perinteisiin nojaava hiljainen tieto on luonteeltaan synnynnäistä ja syvään integroitunutta. Hiljainen tieto voidaan nähdä ajattelun ja toiminnan tuotoksena ja kasaantuneena hiljaisena tietopohjana, eli produktina. Se voidaan määritellä myös itse toiminnassa ilmeneväksi aktiiviseksi prosessiksi. Tällöin voidaan puhua ammattilaisen nopeasti ja intuitiivisesti tapahtuvasta päätöksenteosta. Produktin ja prosessin näkökulmat eivät sulje toisiaan pois, vaan ne täydentävät toisiaan. Hiljainen tietopohja karttuu toiminnan reflektoinnin myötä. (Toom & Onnismaa 2008, 10; Toom 2008, 33, 48; Polanyi 1966, 4.) Asiantuntija erottuu aloittelijasta praktisen tietämyksen kautta. Asiantuntijatiedon kolmas keskeinen osa-alue on itsesäätelytieto, jolla tarkoitetaan metakognitiivisia ja reflektiivisiä tietoja ja taitoja. Metakognitiivisten taitojen kautta tarkastellaan tietoisesti omia kognitiivisia toimintoja, kuten ajattelua ja oppimista. Omaa toimintaa arvioidaan ja

tarkastellaan kriittisesti. Reflektiivisyys liittyy laajemmin koko työyhteisön toiminnan kriittiseen tarkasteluun. (Tynjälä 1999, 171–172; Eteläpelto 1997, 97–98.)

Jakonen (2017) pureutuu raportissaan ”Vastatieto – tulevaisuuden tietoa ja asiantuntijuutta etsimässä” nykyaikaisen tieto- ja informaatioyhteiskuntaan liittyviin tiedon ja asiantuntijuuden monipuolisuutta koskeviin kysymyksiin. Raportissaan hän jaottelee asiantuntijuuden neljään muotoon:

1. Nykyaikainen akateeminen asiantuntijuus
2. Näköalapaikan asiantuntijuus
3. Kokemusasiantuntijuus
4. Näkemysasiantuntijuus

Näköalapaikan asiantuntijoita ovat mm. tutkivat journalistit, media, kolmannen ja neljännen sektorin toimijat, yrittäjät sekä kansalaisjärjestöjen toimijat. He tarvitsevat ja tuottavat työssään runsaasti tietoa, tutkimusta ja ymmärrystä erilaisista asioista ja muutosprosesseista. Kokemusasiantuntijuus rakentuu ja kehittyy joko henkilöön tai joskus myös organisaatioon kiteytyneen pitkäaikaisen kokemuksen kautta. Yleensä kokemusasiantuntijuutta käytetään terveydenhoidossa, sosiaalityössä ja päihdehuollossa osana vertaistukipalveluita. Näkemysasiantuntijuus muodostuu esimerkiksi tarkkarajaisempien kansalais- ja ympäristöjärjestöjen työssä ja toiminnassa tai eri alojen taiteilijoiden ja sisällöntuottajien toiminnassa sekä yrittäjyydessä. Heitä yhdistää vahva näkemys siitä, mihin suuntaan asioiden tulisi kehittyä. Näkemykset syntyvät tiiviistä yhteiskunnan toiminnan seuraamisesta ja projektien eteen tehtyjen taustatutkimusten pohjalta. (Jakonen 2017, 17–18.)

Jakosen (2017) mukaan nyt eletään jo modernin asiantuntijuuden jälkeistä aikakautta. Tekniikan kehittyminen muovaa asiantuntijuutta kohti virtuaalisia onlinepalveluita. Asiantuntijuus muuttuu reaktiivisesta proaktiiviseksi, eli asiantuntijuudessa pyritään ennakoimaan tai jopa ennaltaehkäisemään varsinaisen asiantuntijaavun tarve. Perinteisen asiantuntijuuden rinnalle nousee uusia muotoja, jotka haas-

tavat, täydentävät ja muuttavat perinteisen asiantuntijuuden kontekstin uudenaikaisiksi. Jakonen (2017) peräänkuuluttaakin pohtimaan, millaista asiantuntijuutta ja millaista yhteiskuntaa haluamme rakentaa. Mitä vanhasta järjestelmästä kannattaa säilyttää, mitä taas olisi syytä muuttaa. (Jakonen 2017, 69–70.) Tässä opinnäytetyössä on kyse proaktiivisesta asiantuntijuudesta, jossa pyritään toteuttamaan kehittämistä ja asiantuntijuuden jakamista ilman ulkopuolista asiantuntija-apua. Työntekijänäkökulmasta nopea tarpeeseen vastaava kehittäminen on tarpeellista ja jopa toivottavaa. Työntekijöiltä vaaditaan jatkuvaa kehittymistä ja uuden oppimista sekä oman asiantuntijuuden kehittämistä.

Leikkipuistohenkilöstön asiantuntijuus asettuu Jakosen (2017) mallia mukailleen näköalapaikan asiantuntijuuden ja näkemysasiantuntijuuden välimaastoon. Työntekijöillä on vahva kokemukseen perustuva näkemys helsinkiläisten lapsiperheiden nykytilasta ja lasten kokemusmaailmasta. Praktinen tieto on keskeisessä roolissa, kun toimintaa pyritään kehittämään lasten ja lapsiperheiden tarpeita vastaavaksi. Leikkipuistotyö itsessään on jo erittäin proaktiivista. Jatkuvan kehittämisen ja nykytilan arvioinnin sekä ennakkoinnin kautta pyritään tuottamaan palveluita, joiden avulla voidaan tukea lapsiperheiden arkea. Hyvällä ennaltaehkäisevällä työllä voidaan mm. ehkäistä vanhempien uupumista, auttaa saamaan vertaistukea vanhemmuuteen ja tukea lasten kasvua, kehittymistä ja sosiaalisia suhteita.

Asiantuntijuus käsitteenä ei ole siis kovin yksiselitteinen. Asiantuntijuus on ennen kaikkea tietämystä ja kokemusta. Tässä työssä asiantuntijuus nähdään erityisesti ammatillisena osaamisena ja työkokemuksena sekä tiedollisena osaamisena. Asiantuntijuutta jaetaan työyhteisössä sen jäsenten kesken. Yhteisöllisyyden kannalta asiantuntijuutta on kaikki se henkinen, tiedollinen ja taidollinen pääoma, joka yksittäisellä yksilöllä tai ryhmällä on hallussaan ja jota kyseinen yhteisö tarvitsee tai mahdollisesti jo käyttää toimiakseen parhaalla mahdollisella tavalla. Asiantuntijuuden painopiste on älyssä, mutta siihen tarvitaan myös tunnetta ja tahtoa. Asiantuntijuus voi olla jo yhteisön tiedossa tai sitten se voi olla piilotettuna, jolloin puhutaan hiljaisesta tiedosta. Molempia asiantuntijuuden muotoja pitäisi pystyä jakamaan yhteisössä. Jakaminen on sekä saamista että antamista. (Jäppinen 2012, 29–30.) Tässä kehittä-

misprojektissa on nimenomaan kyse asiantuntijuuden jakamisesta ja sen hyödyntämisestä kehittämisprojektissa. Jokainen työyhteisön jäsen tuo projektiin oman osaamisensa ja tietonsa. Projektin vetäjänä ja työyhteisön jäsenenä jaan varhaiskasvatussuunnitelmaosaamiseni ja omat kokemukseni työyhteisöni kanssa. Tämän jaetun asiantuntijuuden ja työyhteisön jäsenten asiantuntijuuden ja kokemusten avulla luodaan uusi toimintamalli yhteiseen käyttöön. Wengerin (1998) mukaan asiantuntijuutta ja osaamista jaetaan käytäntöyhteisöissä.

3.2 Käytäntöyhteisö

Wengerin (1998) teoria käytäntöyhteisöistä syntyi alkujaan hahmottamaan koulutus-käytäntöjä tietyissä alkuperäisyhteisöissä ja perinnekulttuureissa. Käytäntöyhteisöissä tieto ja kokemus siirtyvät vanhoilta asiantuntijoilta tulokkaille, eli kyseessä on ns. oppipoika – mestari – oppimismalli. Asiantuntijuus ja osaaminen välittyvät tiiviisti toimivien käytäntöyhteisöjen (engl. ”community of practice”) kautta. Jokainen ihmisen kuuluu jonkinlaiseen käytäntöyhteisöön, sillä niitä on kaikkialla ja ne ovat osa päivittäistä elämää. Niitä on mm. kotona, työpaikalla ja harrastuksissa. Ne voivat myös vaihdella elämän eri vaiheissa. Käytäntö liittyy olennaisesti osallisuuteen ja yhdessä tekemiseen. Työyhteisössä työntekijät luovat yhteisiä käytänteitä saadakseen työt tehtyä ja täyttääkseen työn luomat vaatimukset. (Wenger 1998, 6-7.) Osallisuus on leikkipuistotoiminnan kulmakivi, niin lasten, vanhempien kuin työtekijöidenkin arjessa. Leikkipuistotoiminnan voidaan siis nähdä pitävän sisällään useita erilaisia yhteisöjä. Päivähoidossa käytetään henkilökunnan muodostamasta kasvattajayhteisöstä ja lasten vertaisryhmästä nimitystä kasvatusyhteisö. Päivähoidossa voidaan erottaa kolme erilaista yhteisöä, kasvatusyhteisö, kasvattajien yhteisö ja lasten yhteisö tai yhteisöt. (Kaipio 2000, 11–12.) Samaa jaottelua voidaan käyttää myös leikkipuistotoiminnassa. Näiden kolmen lisäksi on myös erotettavissa vielä vanhempien yhteisö, joka koostuu pienten lasten vanhemmista, jotka käyttävät leikkipuiston palveluita. Tarkastelen tässä työssä nimenomaan leikkipuiston kasvattajien yhteisöä käytäntöyhteisönä, jonka kautta jaetaan asiantuntijuutta ja osaamista.

Käytäntöyhteisöön liittyy kolme olennaista osatekijää; keskinäinen sitoutuminen, yhteisestä hankkeesta tai tavoitteesta neuvottelemine ja jaettu välineistö. Yhteisöllä on yhteisiä projekteja tai hankkeita, joiden ympärille niiden toiminta rakentuu. (Wenger 1998, 73.) Käytäntöyhteisö muodostuu henkilöistä, joilla on yhteinen kiinnostus johonkin tiettyyn aiheeseen ja he ovat säännöllisesti vuorovaikutuksessa keskenään oppiakseen ja kehittyäkseen paremmiksi aiheen tiimoilta. Wengerin (2004) käytäntöyhteisö rakentuu kolmesta elementistä:

1. Tiedonala (Domain): Yhteinen kiinnostuksen kohde ja tieto, jotka yhdistävät yhteisön jäseniä ja määrittelevät yhteisön identiteetin. Tietoa tutkitaan ja kehitetään yhdessä.
2. Yhteisö (Community): Yhteisö on ryhmä ihmisiä, joilla on yhteinen kiinnostuksen kohde. Käytäntöyhteisössä ihmiset ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja he kehittävät ratkaisuja yhdessä ja jakavat tietoa.
3. Käytäntö (Practice): Tietoa, metodeja, työkaluja, tarinoita, tapauksia ja dokumentteja, joita käytäntöyhteisön jäsenet jakavat ja kehittävät. Ajan myötä muodostunut ja kerätty tieto mahdollistaa muutoksia toiminnassa niin yksilöllisesti kuin yhteisöllisestikin.

Hakkaraisen (2003) mukaan käytäntöyhteisöteoria ei tarjoa riittävää mallia tietoyhteiskunnalle tyypillisten yhteisöjen ymmärtämiseksi. Hän käyttääkin näistä yhteisöistä nimitystä innovatiivinen tietoyhteisö. Ne muistuttavat monella tapaa käytäntöyhteisöjä, mutta erotuksena niiden koko toiminta tähtää uuden tiedon ja tätä tukevien käytäntöjen luomiseen. Perinteinen toistuviin rutiineihin, vakiintuneisiin toimintakaavoihin ja jäykkiin sääntöihin nojautuva käytännön käsite ei vastaa enää nykyisin tiedon sosiaaliselle jakautumiselle perustuvaa yhteisöä. Yhteisö luo uutta ja innovoi tarkoituksellisesti ja järjestelmällisesti. Innovatiivisessa tietoyhteisössä käytetään tietoisesti hyväksi ns. säppipyörävaikutusta (ratchet effect) eli sosiaalisten yhteisöjen kapasiteettia luoda uusia innovaatioita aikaisempiin perustuen, sekä käyttää aikai-

sempia älyllisiä ponnistuksia kimmokkeena uusien luomisessa. Toinen ero liittyy vallankäyttöön. Käytäntöyhteisöjen asiantuntijakulttuuriin liittyy vallankäyttöä, jonka avulla nuorilta tulokkailta saatetaan rajoittaa pääsyä tietoon ja osaamiseen sekä uusien taitojen harjoitteluun. Innovatiivisissa tietoyhteisöissä ei sen sijaan ole niin jyrkkää osaamiseen ja tietoon liittyviä hierarkkisia. Yhteisön saavutukset ja osanottajien asiantuntijuus ovat vuorovaikutuksessa niin, että yksilön saavutuksia käytetään kollektiivisen toiminnan tukemiseen ja uusia kollektiivisia käytäntöjä käytetään ponnahduslautana yksilön aikaisempien saavutusten ylittämiseen. (Hakkarainen 2003, 8-9; Hakkarainen, Lallimo & Toikka 2012, 247–248.)

Uudemmassa teoriassaan Wenger (2009) näkee juuri tiedon tuottamisen käytäntöyhteisön keskeisenä elementtinä. Edelleen kehitelty teoria istuu paremmin tietoyhteiskuntaan. Käytäntöyhteisöt ovat arvokkaita organisaatiolle tiedon tuottamisen kannalta. Johtamisen kannalta on tärkeää tunnistaa, miten käytäntöyhteisöt toimivat ja miten niitä voi hyödyntää organisaatiossa. Tämä vaatii johtamiselta herkkyyttä kuulla, havainnoida ja reagoida työntekijöiden puheisiin ja aloitteisiin. Johdon tehtävänä on tunnistaa potentiaalisia yhteisöjä, jotka edistävät organisaation strategiaa ja luoda organisaatiolle rakenteet, jotka mahdollistavat ja ylläpitävät käytäntöyhteisöjen muodostumista ja toimimista. Tämä mahdollistaa työntekijöiden asiantuntijuuden ja osaamisen tehokkaan hyödyntämisen. (Wenger 2009; Wenger-Trayner & Wenger-Trayner 2015.)

3.3 Oppiminen sosiaalisena prosessina

Käytäntöyhteisön näkökulmasta oppiminen on sosiaalista toimintaa ja yhteisössä osallistumista. Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Oppiminen on osa elettyä elämää ja kokemuksia. Sosiaalisen oppimisen teoria pitää sisällään erilaisia komponentteja (kuvio 2) Käytäntöyhteisöjen toiminnassa on kyse neljän sosiaalisen oppimisen komponentin yhdistämisestä. *Merkitys, käytäntö, yhteisö ja identiteetti* ovat yhteydessä toisiinsa ja ne myös määrittelevät toisiaan. (Wenger 2009; Wenger 1998, 5-6.)



KUVIO 2. Sosiaalisen oppimisen teorian komponentit (Wenger 1998, 5).

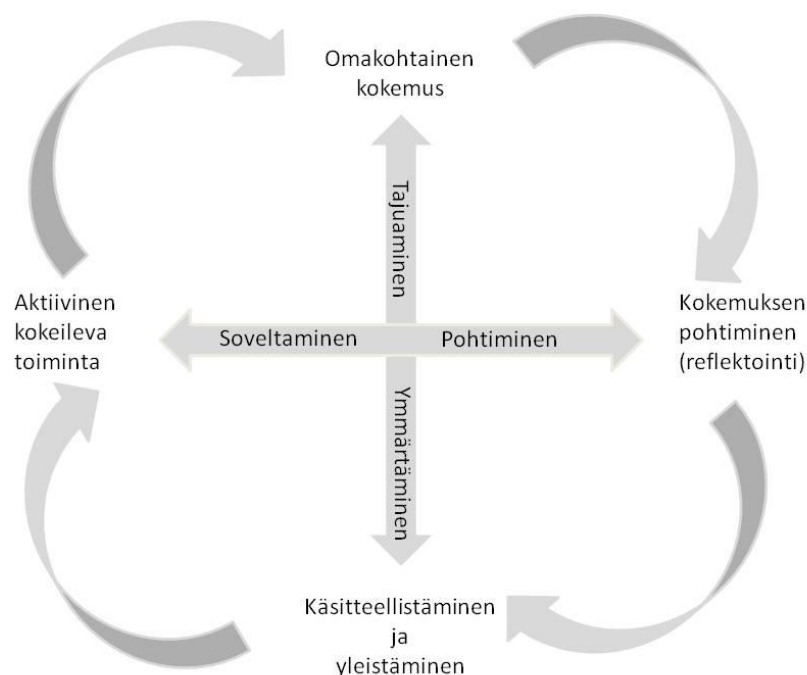
Wengerin (1998) mukaan yhteisö ei ole synonyymi ryhmälle, tiimille tai verkostolle. Yhteisön jäsenyys ei ole vain kuulumista johonkin sosiaaliseen kategoriaan, uskollisuuden julistamista tai kuulumista organisaatioon. Jäsenyys ei ole myöskään pelkkä titteli, eikä se rakennu vain henkilökohtaisesta suhteesta johonkin ihmiseen. Käytännöt ovat yhteisön koossa pitävä voima. Ne ovat olennainen osa yhteisöä ja ne edellyttävät aina keskinäistä sitoutumista (mutual engagement), yhteistä yritystä (joint enterprises) ja jaettua välineistöä (shared repertoire). Käytännöt syntyvät, kun yhteisön jäsenet keskustelevat merkityksistä. Kuuluminen yhteisöön ja sen toimintaan osallistuminen mahdollistavat oppimisen. Oppiminen on siis osallistumista ja kuulumista. Se on aina luonteeltaan sosiaalista ja kokemuksellista. (Wenger 1998, 4-5, 72–74.)

Käytäntöjä kehitetään, jotta työ saadaan tehdyksi. Käytännöt pitävät sisällään sekä hiljaisen tiedon, että eksplisiittisen tiedon. Ne käsittävät käytetyn kielen, työkalut, dokumentit, kuvat, symbolit, roolit, määritellyt kriteerit, sovitut menettelytavat sekä erilaiset määräykset ja sopimukset. Käytännöt pitävät sisällään myös ne hiljaisen tiedon osat, joita ei osata pukea sanoiksi. Sellaisia ovat esimerkiksi yhteiset oletukset, jaetut maailmankatsomukset, hienovaraiset vihjeet ja taustalla olevat periaatteet. (Wenger 1998, 47.)

Uusia merkityksiä luodaan jatkuvasti ja ne ovat aina neuvottelun tulosta. Wengerin (1998) mukaan merkityksistä neuvottelemisen pitää sisällään osallistumisen ja esineellistämisen. Merkitykset eivät ole ihmisissä itsessään eivätkä maailmassa, vaan ne syntyvät dynaamisessa vuorovaikutuksessa maailmassa elämisen, eli kokemusten ja osallistumisen kautta. Uusia merkityksiä opitaan jatkuvasti suhteuttamalla omia kokemuksia ympäröivään maailmaan. Osallistuminen sosiaalisiin yhteisöihin muokkaa paitsi kokemuksia, niin samalla myös yhteisöjä. Jokainen käytäntöyhteisö tuottaa erilaisia käsitteitä, työkaluja, symboleja ja tarinoita. Esineellistäminen kattaa laajan kirjon prosesseja, jotka pitävät sisällään valmistamista, tekemistä, suunnittelua, esittämistä, tulkitsemista tai nimeämistä. Esineellistämällä voidaan siis viitata sekä prosessiin, että tuotteeseen. Merkityksellinen oppiminen pitää sisällään siis sekä osallistumista että esineellistämistä. (Wenger 1998, 52–57; 59–60; Wenger 2009.)

Wengerin (1998) mukaan osallistuminen sosiaalisiin yhteisöihin muovaa myös identiteettiä. Identiteetti on väliaikainen ja sen muodostuminen on jatkuvaa. Se rakentuu sosiaalisessa kontekstissa ja sen väliaikaisuus on paljon monimutkaisempi kuin esimerkiksi lineaarinen ajan käsite. Identiteetin voidaan nähdä muodostuvan suhteessa erilaisiin jäsenyyksiin samanaikaisesti useilla eri kehityskaarilla. Oppimisen kautta määrittyy, miten koemme oman elämämme ja ympäröivän maailman merkityksellisyyden. Oppiminen voidaan siis nähdä joksikin tulemisena, eli se muuttaa käsitystä identiteetistä tai siitä, miten tulkitaan itseä. (Wenger 1998, 4–6, 154.)

Kokemuksellinen oppiminen on keskeistä uusien toimintamallien luomisessa. Silloin on kyse kokemusten muuttumisesta ja laajentumisesta. Oppiminen on syklinen prosessi (kuvio 3). Se tuottaa uusia ja kokemuksia ja sykli voi alkaa uudelleen. (Kupias 2007, 108.) Vaikka kuvio kuvaa yksilön oppimisprosessia, on se sovitettavissa myös yhteisön oppimiseen. Jokainen yhteisön jäsen oppii ja reflektoi kokemuksiaan vuorovaikutuksessa yhteisön muiden jäsenten kanssa.



KUVIO 3. Kokemuksellisen oppimisen malli (Kupias 2007, 109.)

Oppimisen kannalta on tärkeää, että ihmisellä on mahdollisuus yhteyteen sellaisen osaamis- tai asiantuntijakulttuuriin, jolle on kasautunut tietämystä kyseisen tiedon tai taidon alueesta ja sen oppimisen ehdoista. Voidaan puhua käytäntöyhteisöjen välisten raja-aitojen ylittämisestä. Rajojen ylittäminen on oleellinen osa oppimista ja asiantuntijaksi kasvamista. Käytäntöyhteisöjen välillä voi toimia myös tiedonvälittäjiä (engl. knowledge broker), jotka osallistuvat aktiivisesti uusien ideoiden tuomiseen ja viemiseen ja saattavat asettua useiden käytäntöyhteisöjen rajapinnoille ennemmin kuin etsiytyä jonkin yhteisön ydintoimijaksi. He toimivat asiantuntijakulttuurien rajapinnoilla ja muokkaavat yhden kulttuurin tuottamia ideoita sellaisiksi, että muiden kulttuurien jäsenet ymmärtävät niitä. (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2008, 170–173.)

Tänä päivänä työyhteisön jäsenet voivat olla kaikki enemmän tai vähemmän aloittelijoita tai noviiseja kyseisessä työssä. Tällaisissa yhteisöissä oppiminen muodostuu symmetrisestä tiedon edistämisestä eikä niinkään oppipoika-mestari–oppimisesta. Työyhteisössä yksi on mestari toisessa asiassa ja toinen jossain toisessa asiassa ja

vuorovaikutuksen kautta molemmat osapuolet oppivat ja edistävät tietoaan. Paavola & Hakkarainen (2005) luonnehtivatkin oppimista uuden luomisen prosessiksi. Tiedonluominen ei ole pelkästään tieteellisessä tutkimusyhteisössä tapahtuvaa toimintaa, vaan myös aivan arkipäiväisiä prosesseja työyhteisöissä, jotka toimivat muuttuvassa ympäristössä ja joutuvat ratkaisemaan uusia ongelmia. Tiedonluomisen näkökulmasta korostuu yhteisöllinen työskentely jonkin yhteisen kohteen eteen, oli kyse sitten tuotteesta, ideasta tai käytännöstä. Kyse ei siis ole pelkästään käsitteellisen tiedon muodostamisesta, vaan kaikesta uudesta luovasta toiminnasta, johon yritys tai joku muu työyhteisö osallistuu. (Hakkarainen 2005, 3; 9.)

Leikkipuiston kasvatusyhteisön jäsenet kuuluvat myös useisiin erilaisiin käytäntöyhteisöihin. Jokaisen tiimi voidaan nähdä myös käytäntöyhteisönä. Tiimi koostuu erilaisista osaajista ja oppimista ja tiedon jakamista tapahtuu paljon arjessa. Jokainen tiimi luo omia käytäntöjä ja toimintatapoja työn tekemisen helpottamiseksi. Käytännöt tarkoittavat tässä tekemistä ja toimintaa, jota ohjaa kokemus ja leikkipuiston sosiaalinen konteksti. Jokaisella tiimillä on omat vahvuutensa ja osaamisensa. Tässä työssä määrittelen koko työyhteisön, eli kuusi tiimiä, käytäntöyhteisöksi. Kehittämissprojektin myötä tapahtuu eräänlaista käytäntöyhteisöjen raja-aitojen ylitystä. Tiedon ja asiantuntijuuden jakamista tapahtuu raja-aitojen yli niin tiimien ammatillisen asiantuntijuuden kuin oman varhaiskasvatusosaamiseni osaltakin. Tässä työssä käsittelem oppimista ja tiedon jakamista sosiaalisena prosessina ja yhteisössä osallistumisena ja sitä kautta yhteisenä kehittämisenä ja tiedonluomisena.

3.4 Tiedon luominen

Nonaka ja Takeuchi (1995) ovat kehittäneet mallin uuden tiedon luomisesta organisaatiossa (kuvio 4). Heidän mukaansa hiljainen ja eksplisiittinen, eli näkyvä tieto täydentävät toisiaan, molemmat ovat välttämättömiä uuden tiedon luomisessa. Tieto syntyy vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Jotta organisaatiossa pystytään luomaan tietoa, on yksilön tieto pystyttävä jakamaan, muotoilemaan uudelleen ja laajentamaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Tieto ja informaatio tarkoittavat kahta eri

asiaa. Informaatio on viestien virtaa, kun taas tietoa luodaan juuri viestien virrasta. Johtamisen tehtävänä on mahdollistaa ja luoda tiloja ja paikkoja, joissa tietoa voidaan luoda ja se voi muuntua ja kehittyä. (Nonaka & Nishiguchi 2001, 14–19).



KUVIO 4. Tiedon luomisen tilat ja paikat (mukaillen Nonaka & Nishiguchi 2001, 20).

Nonaka ja hänen kollegansa käyttävät käsitettä ba tiedon luomisen tilasta ja paikasta. Japanilaisella käsitteellä ba viitataan fyysiseen, virtuaaliseen ja/tai mentaaliseen tilaan, jonka yksilöt tai organisaatiot jakavat. Jokaista tiedon luomisen vaihetta voidaan tukea suunnittelemalla sille sopiva ba. Johtamisen kannalta on tärkeää ymmärtää neljä erilaista ba – tyyppiä. Jokainen näistä tyypeistä tukee tiedon muodostamisen prosessia. (Nonaka & Nishiguchi 2001, 4, 20.)

Alulle paneva ba on ensisijainen tila tiedon luomisen prosessille. Tavoitteena on saada hiljaista tietoa esiin kasvokkain keskustelemalla.

Keskusteleva ba on tietoisempi tila, jossa tavoitteena on saada keskustelun kautta hiljainen tieto muutettua eksplisiittiseksi, eli jaettavaksi tiedoksi ja yhteiseksi ymmärrykseksi. Tietoa jaetaan sekä omaa tietoa analysoidaan ja reflektoidaan toisten kanssa.

Järjestävä ba on virtuaalisessa ympäristössä tapahtuvaa vuorovaikutusta. Uutta eksplisiittistä tietoa voidaan yhdistää olemassa olevaan tietoon ja sitä kautta luoda uutta tietoa ajasta ja paikasta riippumatta.

Toteuttavan ba:n kautta eksplisiittistä tietoa muunnetaan hiljaiseksi tiedoksi ja tuodaan osaksi käytäntöjä. (Nonaka & Nishiguchi 2001, 4, 20–21.)

Kuusisaari (2016) on tutkinut väitöskirjassaan opettajien kehittävää kollaboraatiota ja uuden tiedon tuottamista. Lähtökohtana oli muuttunut valtakunnallinen opetussuunnitelma, joka on tuonut haasteita opettajille kehittää opetusta uuden opetussuunnitelman edustamien oppimisteoreettisten näkemysten mukaisesti. Tutkimuksen keskeisiä elementtejä olivat kollaboraatio, arkitiedon ja teorian tiedon yhdistyminen sekä muutos eli yhteisen uuden tiedon luominen. Arkitieto pitää sisällään myös paljon hiljaista tietoa. Tutkimuksessa Kuusisaari määrittelee kollaboraation tavoitteelliseksi ryhmän toiminnaksi, jossa pyrittiin luomaan uutta tietoa muodostamalla yhteinen vuorovaikutuksen kohde. Hän tarkasteli tutkimuksessa myös, millaisia uuden tiedon kollaboratiivista kehittämistä estäviä ja edistäviä tekijöitä oli löydettävissä opettajien vertaisryhmissä. Ryhmät, joiden kollaboraatiossa keskityttiin ideoiden tukahduttamiseen tai ideat hyväksyttiin sellaisenaan, eivät onnistuneet uuden tiedon tuottamisessa. Sen sijaan ryhmät, jotka kehittivät ideoita teorian pohjalta, kyseenalaistivat ja konkretisoivat kehitettyjä ideoita, tuottivat uutta tietoa. Uutta tietoa pystyttiin siis tuottamaan kehittävän kollaboraation avulla. Tutkimuksen perusteella tämä voidaan määritellä teoriaa hyödyntäväksi toinen toistensa ideoita edelleen kehittäväksi, kyseenalaistavaksi ja konkretisoivaksi vertaisryhmän toiminnaksi. Uutta tietoa ja asiantuntijana kehittymistä voi tapahtua asiantuntijaryhmässä kollaboratiivisena prosessina, sillä parhaimmillaan vertaiset pystyvät organisoitumaan tämän prosessin onnistumiseksi.

Kuusisaaren tutkimuksen tulokset puoltavat sosiaalisen oppimisen teoriaa ja sen vuorovaikutuksellisuutta ja yhteisön merkitystä. Reflektiivinen ote ja hyvä keskusteluympäristö mahdollistavat tiedon luomisen ja toiminnan kehittämisen. Pohjalainen (2016) korostaa erilaisten materiaalien ja kognitiivisten objektien merkitystä keskustelujen virittäjänä hiljaista tietoa jaettaessa ja käytettäessä. Hän tutki väitöskirjas-

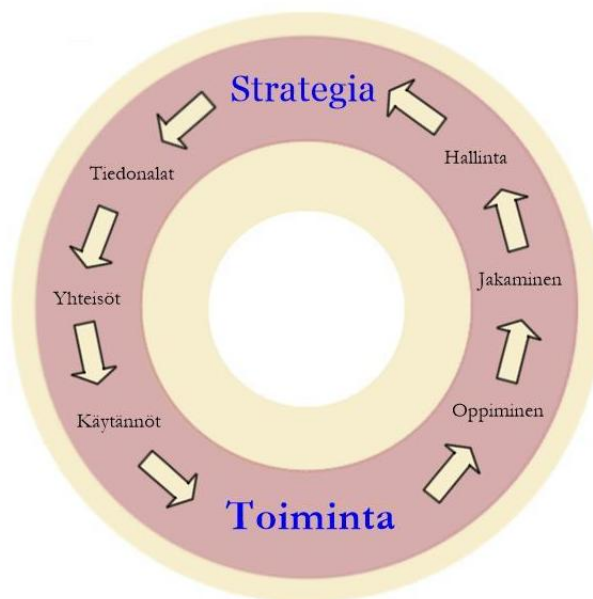
saan hiljaisen tiedon tunnistamista, jakamista ja uuden tiedon luomista kirjastotyön kontekstissa. Hänen tutkimuksessaan virittäjänä toimi kirjastonhoitajien aineistonvalintapalaverissa valittava aineisto. Palaverissa tuotiin esiin ajatuksia, näkemyksiä ja kokemuksia, joiden pohjalta tehtiin päätöksiä tulevan aineiston hankinnasta. Tutkimuksen mukaan juuri näissä tilaisuuksissa syntyi vuorovaikutusta, joka mahdollisti tiedon muuttumista hiljaisesta eksplisiittiseksi ja yksilöllisestä yhteisölliseksi tiedoksi ja päinvastoin. Yhteisön kehitys ja oppiminen eivät aina onnistu tiedonjakamista tavoitteellisesti järjestämällä. Siihen vaikuttaa hiljaisen tiedon luonne ja sen kontekstisidonnaisuus. Pohjalainen (2016) painottaakin työelämän luonnollisten toimintamallien hyödyntämistä.

3.4.1 Tietojohtaminen (knowledge management)

Knowledge management–käsitettä on suomennettu mm. tietojohtaminen, tietämyksen hallinta ja osaamisen johtaminen. Tietojohtamisella tarkoitetaan tiedon ja osaamisen johtamista. Siinä korostuu tiedon ja osaamisen merkitys organisaation keskeisenä resurssina. Tietojohtamisen tavoitteena on organisaatiossa olevan piilevän hiljaisen tiedon vapauttaminen innovaatioiden synnyttämiseen ja luoviin prosesseihin (Pohjalainen 2016, 48.) Sydänmaanlakka (2012) määrittelee tiedon johtamisen prosessiksi, jonka kautta luodaan, hankitaan, varastoidaan, jaetaan ja sovelletaan tietoa. Näitä toimenpiteitä hän kutsuu tiedon johtamisen alaprosesseiksi. Organisaation oppimista voidaan tukea suorituksen johtamisen, osaamisen johtamisen ja tiedon johtamisen avulla.

Wenger (2004) lähestyy tietojohtamista siitä näkökulmasta, että tieto on työntekijöiden omaisuutta ja johtamisen tehtävänä on mahdollistaa heille toimiminen oman tietonsa johtajina. He käyttävät tietoa käytännössä ja tietävät, mikä on oleellista ja mitä tietoa olisi tärkeää lisätä, jakaa ja kehittää. Työntekijöillä on erityinen suhde toisiinsa. Heillä on sama käytännönläheinen näkökulma työhön liittyviin ongelmiin ja tilanteisiin ja juuri tämä mahdollistaa vastavuoroisen oppimisen ja osaamisen jakamisen. Wenger (2004) kuvaa organisaation tietojohtamista donitsimallilla, jossa

tieto kulkee strategiasta toiminnan kautta takaisin strategiaan (Kuvio 5). Varsinainen tietämyksenhallinta on ”donitsitaikinan” tekijöillä, eli työntekijöillä. Malli kuvaa käytäntöyhteisön logiikkaa, ei järjestystä. Käytäntöyhteisöt ovat foorumeita, jotka keskittyvät tietoon ja mahdollistavat juuri tiedon käsittelemisen työntekijöiden keskuudessa. Käytäntöyhteisöt ovat tietojohdamisen kulmakiviä.



KUVIO 5. Tiedon johtamisen donitsimalli (Wenger 2004)

Jokaisella organisaatiolla on jokin tavoite, johon pyritään. Tavoitteen saavuttamista varten tarvitaan strategia ja tietoa. Tietojohdamisen ensimmäinen vaihe on muuttaa strategia aihealueiksi, joista tarvitaan tietoa, jotta organisaatio menestyy. Seuraava askel on löytää työntekijät, joilla on tarvittava tieto jaettavaksi ja kehitettäväksi yhteisössä. Tieto ei ole vain yhden työntekijän tietoa. Vuorovaikutuksen kautta työntekijät pystyvät laajentamaan osaamistaan ja hallitsemaan yhdessä laajempia kokonaisuuksia. Johtamisen tehtävänä on innostaa yhteisöä ja huolehtia, että se pysyy aktiivisena ja toimivana. Käytäntöyhteisön jäsenet, eli tässä tapauksessa työntekijät, käyttävät saavutettua tietoa työhönsä ja sen kehittämiseen sekä jakavat sitä samalla eteenpäin. Tietojohdamisen kannalta on tärkeää saada tieto myös käytännöstä organisaatiolle. Organisaatio puolestaan huolehtii tiedon jalostamisesta käytännöksi ja sen laajemmasta jakamisesta. (Wenger 2004.)

Tässä opinnäytetyössä tieto nähdään nimenomaan työntekijöiden omaisuutena. Tavoitteena on jakaa tietoa ja luoda mahdollisuuksia vastavuoroiseen oppimiseen ja osaamisen jakamiseen. Helsingin kaupungin strategian mukaan Helsinki on maailman vaikuttavin paikka oppia. Leikki puistot ovat osa helsinkiläisen lapsen opinpolkua ja niissä luodaan lapsille monipuolisia oppimisympäristöjä. Osallisuus on yksi toiminnan ja helsinkiläisyyden kulmakivistä. Varhaiskasvatuksella ei pyritä tulokseen vaan ennen kaikkea laadukkaaseen varhaiskasvatukseen. Yhteisöllisen kehittämisen kautta tietoa ja osaamista jaetaan työyhteisössä sekä siirretään sitä kautta osaksi toimintaa. Toiminnan kehittäminen palvelee organisaation strategiaa ja tavoitteiden saavuttamista. Varhaiskasvatusalalla tehdään jatkuvasti uusia tutkimuksia, vanhaa tietoa haastetaan ja uusi tieto lisääntyy. Lisäksi kentällä on paljon hiljaista tietoa, joka on merkityksellistä työn kehittämisen kannalta. Leikki puistotyön osalta varhaiskasvatusosaamisen kehittäminen on erittäin ajankohtaista varhaiskasvatussuunnitelman myötä. Ammatillisen keskustelun lisääminen on tärkeää. Tietojohdamisen näkökulmasta tätä tietoa on pystyttävä jakamaan, muotoilemaan uudelleen ja laajentamaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa.

4 TUTKIMUSASETELMA

Tässä kappaleessa kuvaan tutkimusmenetelmäni, tutkimuskysymykseni sekä miten tutkimusaineistoni on kerätty ja miten aineisto on analysoitu. Olen toteuttanut tämän tutkimuksen toimintatutkimuksena ja aineiston olen kerännyt ennakkokyselyn, ryhmätöinä tuotettujen kirjallisten pohdintojen, ryhmähaastatteluiden, tiiminvetäjien arviointikeskustelun ja omien tutkijan havaintomuistiinpanojen avulla. Olen analysoinut aineiston käyttäen teoriaohjaavaa sisällönanalyysia.

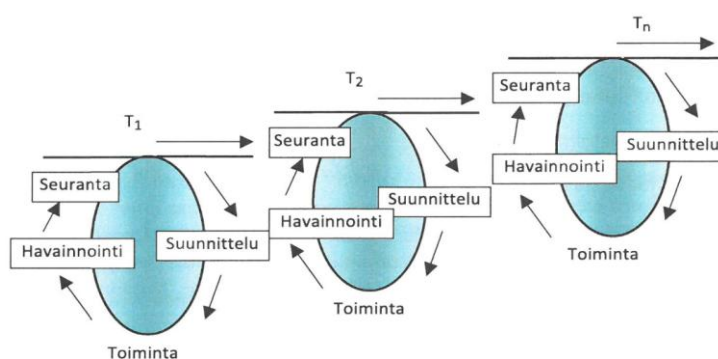
4.1 Toimintatutkimus

Tämä opinnäytetyö on toimintatutkimuksena toteutettu laadullinen tutkimus. Toimintatutkimus muodostuu leikkipuistohenkilöstölle suunnatusta kehittämisprojektistä. Toimintatutkimus valikoitui opinnäytetyöni tutkimusstrategiaksi sen prosessi-maisen luonteen ja työntekijöistä nousseen kehittämistarpeen perusteella. Toimintatutkimus on lähestymistapa, jossa yhdistetään käytännön kehittämistyö ja tutkimus. Kyse ei ole niinkään tutkimusmenetelmästä vaan nimenomaan tavasta lähestyä tutkimuskohdetta. Voidaan puhua tutkimusstrategiasta, jossa tutkimusongelma määritellään uudella tavalla ja jossa menetelmät niin tiedon keruussa kuin analyysissäkin voivat vaihdella tilanteen mukaan. Tavoitteena on saada laajasti tietoa ilmiöstä, jotta muutos voitaisiin toteuttaa. Perinteisesti tutkimusta ohjaa teoreettinen intressi, jonka avulla halutaan tietää miten asiat ovat. Toimintatutkimusta puolestaan ohjaa käytännöllinen intressi, jonka avulla pyritään löytämään tietoa asioiden kehittämistä varten. Kyseessä on yleensä ajallisesti rajattu tutkimus- ja kehittämisprojekti, jonka avulla suunnitellaan ja kokeillaan uusia toimintatapoja. (Valli 2018, 215; Kananen 2014, 13, 77; Heikkinen 2008, 16–17.)

Kehittäminen voi pitää sisällään uusien ideoiden keksimistä sekä niiden levittämistä ja vakiinnuttamista toimintaan. Kehittäminen on siis ennen kaikkea käytännöllistä asioiden korjaamista, parantamista ja edistämistä. Onnistunut kehittäminen voi myös levitä muiden organisaatioiden ja toimijoiden käyttöön. Näin kehittäminen tähtää myös uuden tiedon ja taidon siirtämiseen. (Toikko & Rantanen 2009, 16.) Toimintatutkimuksella pyritään saamaan aikaiseksi pysyvää muutosta. Muutoksen kohteena ovat useimmiten ihmisiin tai työntekijöihin liittyvät prosessit tai toimenpiteet, joiden tavoitteena on parantaa kohteeksi valitun ilmiön tilaa. Eräs toimintatutkimuksen peruseriaatteista on, että kehittämiskohteiden tulee nousta niistä ihmisistä, joi-ta asia koskee. (Kananen 2014, 53, 117.)

Kehittämisprojektissani muutoksen ja kehittämisen tavoitteena on luoda uusi työväline tukemaan työtä. Kehittämisprojekti pohjautuu henkilöstöltä nousseeseen kehittä-

tämistarpeeseen, eli todelliseen käytännölliseen intressiin. Yhteisöllisen kehittämisen avulla jaetaan tietoa ja kehitetään uutta toimintamallia. Kehittämisprojektin kautta pyritään saamaan aikaan pysyvää muutosta leikkipuistojen toiminnan suunnittelussa, kehittämisessä ja arvioinnissa. Kehittäminen ei ole vain kertaluontoinen projekti, vaan jatkuu vielä tämän jälkeenkin. Toisiaan seuraavien syklien avulla toimintaa kehitetään jatkuvasti. Yksinkertaisimmillaan syklin vaiheet voidaan nimetä suunnitteluksi, toiminnaksi ja seurannaksi (kuvio 6) (Kananen 2014, 13-14). Tämä kehittämisprojekti sijoittuu kuvion mukaisesti ensimmäiseen sykliin. Varsinainen kehittäminen jatkuu vielä kehittämisprojektin jälkeen toimintamallin käyttämisellä, arvioinnilla ja edelleen kehittämisellä syklien mukaisesti.



KUVIO 6. Toimintatutkimus on jatkuva, syklinen prosessi, joka tähtää jatkuvaan muutokseen ja kehittämiseen. (Kananen 2014, 13.)

Jotta voidaan puhua toimintatutkimuksesta, on tutkijan oltava itse mukana prosessissa ja valittu interventio on vietävä loppuun (Kananen 2014, 44). Tämä tarkoittaa tässä opinnäytetyössä yhden syklin mittaista kehittämisprojektia, jossa toimin itse vetäjänä. Kuvaan tämän toimintatutkimuksen ensimmäisen syklin ja siinä toteutettavat tutkimukselliset toimenpiteet kuviossa 7. Luvussa 4.4 esittelen koko kehittämisprojektin muutossyklin järjestystä mukaillen.



KUVIO 7. Toimintatutkimuksen vaiheet ja niissä toteutettavat tutkimukselliset toimenpiteet (mukailen Kananen 2014, 55).

4.2 Tutkimuskysymykset

Tämän kehittämisprojektin kautta haen vastausta pääkysymykseeni: Miten osaamista ja asiantuntijuutta voidaan jakaa työyhteisössä työyhteisölähtöisen yhteisöllisen kehittämisen avulla? Lisäksi pyrin löytämään vastaukset taulukossa 1 esitettyihin alakysymyksiin. Esittelen taulukossa tutkimuskysymykseni ja niihin liittyvät aineistonkeruumenetelmät.

Pääkysymys: Miten osaamista ja asiantuntijuutta voidaan jakaa työyhteisössä työyhteisölähtöisen yhteisöllisen kehittämisen avulla?	
Alakysymykset	Aineistonkeruu
1. Minkälaisia haasteita pedagogiseen dokumentointiin leikkipuitossa liittyy?	Kysely (alkukartoitus), ryhmätyöt, havaintomuistiinpanot (kehittämispäivät), arviointikeskustelu (tiiminvetäjät)
2. Miten yhteisöllinen kehittäminen vaikuttaa kehittämistyöhön sitoutumiseen?	Kysely (loppukysely), ryhmähaastattelut, ryhmätyöt ja kehittämistehtävä (kehittämispäivät), arviointikeskustelu (tiiminvetäjät)
3. Miten Étienne Wengerin sosiaalisen oppimisen teoria toteutuu kehittämistyössä?	Ryhmähaastattelut, ryhmätyöt, omat havaintomuistiinpanot (kehittämispäivät)

TAULUKKO 1. Tutkimuskysymykset ja aineistonkeruumenetelmät

4.3 Toimintatutkijan rooli

Pohdin jo ennen kehittämisprojektia ja sen aikana paljon toimintatutkijan roolin dilemmaa. Olin toisaalta toimintatutkija ja toisaalta samaan aikaan myös tiiminvetäjä ja oman työni kehittäjä. Miten osaisin erottaa nämä roolit? Toimintatutkija joutuu

tekemään jatkuvasti valintoja pysyäkseen kehittämisprojektissa roolissa, jossa ei saa toisaalta tulla ekspertiksi, josta kohde on riippuvainen, ja toisaalta hän ei saa myöskään pantata relevanttia tietoa estäen toisten oppimisen. Vaarana on muuttuminen muutosprosessia ohjaavaksi ja johtavaksi tutkijaksi. (Kuula 1999, 98.) Loppujen lopuksi omat roolini mukautuivat melko helposti eri tilanteissa. Omassa toimipisteessäni pyrin jättämään toimintatutkijan roolin ulkopuolelle ja muissa tilanteissa pyrin olemaan enemmän toimintatutkijan ja työyhteisön jäsenen roolissa ja ohjata samalla toimintatutkimusta eteenpäin. Toimintatutkimuksen vetäjän tehtävänä on auttaa työyhteisöä työskentelemään toimintatutkimuksen syklin mukaan ja tarjota sitä edistäviä työvälineitä sekä edistää ryhmän toimintaa. Vetäjä huolehtii, että jokainen ryhmän jäsen saa mahdollisuuden ottaa kantaa ja osallistua toimintasyklin jokaiseen vaiheeseen, sillä vain näin taataan sitoutuminen hankkeeseen. (Kananen 2014, 69.) Pyrinkin ottamaan henkilöstön mahdollisimman paljon mukaan toimintatutkimuksen eri vaiheisiin. Henkilöstön osallistuminen ja osallistaminen kehittämiseen oli keskeistä koko projektin ajan.

Tutkijan sisäpuolisuus kenttätyössä edellyttää empaattisuutta, kykyä ymmärtää konfliktitilanteissa kaikkia osapuolia. Empaattisuutta ja luotettavuutta voidaan pitää tutkijan sosiaalisen taidokkuuden osoituksena, mutta näillä piirteillä on myös toinen merkitys. Empaattisuus ja luottamus ovat myös välineitä, joilla saavutetaan kosketus ihmisten toimintaan ja ajatuksiin. Tässä mielessä ne ovat edellytyksiä kerätä ns. aitoa aineistoa. Tutkijan sosiaalinen taidokkuus ei ole pelkästään selviytymistä kentän ennakoimattomissa tilanteissa, vaan myös tapa nähdä itsensä tutkimusvälineenä. (Kuula 1999, 144.) Koin sisäpuolisuuteni enimmäkseen eduksi tutkimusta tehdessäni. Se auttoi ymmärtämään tutkittavien tiimien vaihtuvia tilanteita ja helpotti rentojen ja keskustelunomaisten ryhmähaastatteluiden toteuttamista. Empaattisuus ja luotettavuus olivat luontevasti läsnä, sillä työyhteisön jäsenet olivat entuudestaan jo tuttuja. Oman työyhteisön kehittämisessä on mielestäni kuitenkin suurena haasteena se, että on liian syvällä yhteisössä ja objektiivisuus saattaa kärsiä. Omat ennako-oletukset ja – käsitykset eivät saa vaikuttaa tutkimuksen tekemiseen. Kehittämistyötä tehdessä ei saa olla liian empaattinen eikä tuoda omia ajatuksiaan liikaa esiin. On jätettävä riittävästi tilaa tutkittavien ajatuksille, ideoille ja oivalluksille.

Toimintatutkimuksessa vetäjän ei tarvitse olla käsiteltävän ilmiön asiantuntija. Tilanne on usein tämä, kun toimintatutkimusta käytetään puhtaasti työyhteisölähtöisesti. (Kananen 2014, 68.) Tässä toimintatutkimuksena toteutetussa kehittämisprojektissa lähtökohtana oli jakaa omaa kasvatustieteen ja varhaiskasvatussuunnitelmaan liittyvää osaamistani työyhteisöni. Toinen keskeinen lähtökohta oli koko henkilöstön osaamisen jakaminen ja näiden kahden lähtökohdan pohjalta luoda yhdessä uutta tietoa ja osaamista koko työyhteisön käyttöön.

4.4 Kehittämisprojektin kuvaus

Kehittämisprojektin pohjana toimi työyhteisöstä noussut tarve kehittämiselle. Työ on toteutettu Helsingin kaupungin leikkipuistotoiminnassa. Työn tavoitteena oli luoda yhteisöllisen kehittämisen avulla pedagogisesta dokumentoinnista työkalu leikkipuistohenkilöstölle. Kehittämisprojekti ajoittui vuoden 2019 maaliskuulta saman vuoden joulukuulle. Kehittämiskohteena oli yhden Helsingin kaupungin leikkipuistoyksikön henkilöstö, johon kuului kehittämisprojektin aikana kuusi leikkipuistoa, joissa oli yhteensä 19 työntekijää itseni mukaan lukien. Jokaisessa leikkipuistossa työskenteli kehittämisprojektin aikana tiiminvetäjä ja kaksi tai kolme ohjaajaa. Toimin itse yhdessä tutkimuksessa mukana olevassa leikkipuistossa tiiminvetäjänä. Leikkipuistoalueen esihenkilönä toimii johtava leikkipuisto-ohjaaja, joka on myös työn tilaaja.

4.4.1 Kehittämisprojektin suunnittelu

Kehittämisprojekti alkoi kehittämistarpeen tarkentamisella. Kuten aikaisemmin on jo tullut ilmi, tarve pedagogisen dokumentoinnin kehittämiseksi nousi esiin henkilöstöltä toimintasuunnitelman arviointipajassa keväällä 2018. Ennen varsinaisen kehittämisprojektin alkua teetin kehittämisen kohteena olevan leikkipuistoyksikön henkilöstölle ennakkokyselyn, jonka avulla kartoitin tarkemmin kehittämistarpeita. Kyselyn vastausten perusteella kaivattiin ensisijaisesti tietoa pedagogisesta dokumentoinnista

ja siitä, miten sitä voisi toteuttaa leikkipuistotoiminnassa. Toinen selkeä kehittämistoive oli iPadin käyttöön liittyvät ongelmat ja iPadin käyttäminen dokumentoinnin välineenä. Kiire arjessa koettiin esteeksi syventyä näihin aiheisiin työn ohessa. Käsittelen ennakkokyselyn tuloksia vielä erikseen tutkimustulokset – kappaleessa. iPadin käyttöön liittyvää osaamista löytyi omasta tiimistäni, joten osallistin toisen työyhteisön jäsenen mukaan ensimmäisen kehittämispäivän suunnitteluun ja toteutukseen iPadin käytön osalta.

4.4.2 Kehittämiprojektin toteutus

Parhaimman vaikuttamiskeinon, eli intervention, valinta edellyttää ilmiön syvällistä ymmärrystä siitä, mistä tekijöistä ilmiö koostuu ja mitkä ovat tekijöiden väliset riippuvuussuhteet. Interventio kohdennetaan niihin tekijöihin, joilla haluttu muutos saadaan aikaiseksi. (Kananen 2014, 58.) Omakohtainen kokemukseni kiireisestä leikkipuistotyön arjesta auttoi ymmärtämään ennakkokyselyssäkin esiin tulleita esteitä uusien asioiden opettelulle. Koulutustilaisuuksissa on usein vuosien saatossa puhuttu siitä, kuinka koulutuksen anti jää usein yhden työntekijän haltuun ja usein katoaa työntekijän mukana. Usein käy myös niin, että koulutuksesta hankittu uusi tieto tai taito ei koskaan siirry osaksi työtä. Aloittaminen lykkääntyy ja lopulta unohuu kokonaan. Kiire ja aloittamisen lykkääminen olivat tekijöitä, jotka halusin välttää tämän kehittämiprojektin toteuttamisessa. Henkilöstön osallistuminen ja osallistaminen kehittämiseen oli keskeistä. Interventioksi muodostui yhteisöllinen kehittäminen. Tavoitteena oli aluksi lisätä tietoutta pedagogisesta dokumentoinnista ja syventää lapsilähtöistä näkökulmaa. Käsitteet lapsuudesta on muuttunut ja vaihdellut vuosisatojen kuluessa. Kyse on yhteiskunnallisesta rakennelmasta, se mitä aikuiset ajattelevat lapsista ja lapsuudesta, määrittelee minkälaiset olosuhteet lapsille ja lapsuudelle luodaan yhteiskunnassa. Nykyisen lapsikäsitteksen mukaan lapsi ei ole aikuisen toiminnan kohde, vaan aktiivinen toimija ja tiedon rakentaja. Lapsi on osallinen perheessä, yhteiskunnassa ja kasvatustieteessä. Lapsille kuuluu oikeus osallistua omaa lapsuuttaan koskevaan keskusteluun ja päätöksentekoon. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 12.)

Tavoitteena oli myös jakaa työyhteisössä hiljaista tietoa ja asiantuntijuutta sekä yhdistää syntynyttä tietoa varhaiskasvatussuunnitelman mukaiseen toimintaan. Lopullisena päämääränä oli luoda yhdessä pedagogisesta dokumentoinnista toimiva työväline leikkipuistotoiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin.

Kehittämiprojekti ajoittui maaliskuulta 2018 joulukuulle 2018 (kuvio 8) Kehittämiprojekti koostui kahdesta suunnittelemastani ja toteuttamastani alueen kehittämispäivästä (liite 1), niiden välissä leikkipuistoittain toteutettavasta kehittämistehtävästä (liite 2) ja tiiminvetäjille vetämästäni projektin loppuarvioinnista (liite 3). Kehittämispäivien väliin ajoittuivat myös tiimeille tekemäni ryhmähaastattelut kehittämiprojektiin liittyen.



KUVIO 8. Kehittämiprojektin aikataulu.

Ensimmäinen kehittämispäivä maaliskuussa alkoi pitämälläni alustuksella, jossa esitelin pedagogista dokumentointia ja sen keskeisiä sisältöjä. Tämän jälkeen jaoin osallistujat pienryhmiin ja ohjeistin keskustelemaan pedagogisesta dokumentoinnista leikkipuistokontekstissa. Ajatukset koottiin Padlet – seinälle kysymysten alle (liite 4) yhteistä keskustelua varten. Päivän toinen osio oli käytännön harjoittelua iPadeilla. Yksi oman tiimini jäsen piti alustuksen iPadiin liittyen ja tämän jälkeen teimme kaikki yhdessä muutamia harjoitteita laitteilla. Harjoitteet pitivät sisällään mm. sovellusten lataamista, poistamista ja kuvien/videoiden ottamista sekä niiden hallintaa. Kolmantena osiona oli suunnitella ja esitellä tiimeittäin pedagogisen dokumentoinnin kehittämistehtävä toteutettavaksi omassa toimipisteessä. Toinen kehittämispäivä toukokuussa alkoi tiimien kehittämistehtävien esittelyllä. Jokainen tiimi kertoi omasta tehtävästään ja sen onnistumisista, haasteista ja oivalluksista. Päivän toisena osiona tiimit arvioivat omia kehittämistehtäviään varhaiskasvatussuunnitelman sisältöihin peilaten. Toiminnallisena osiona tehtiin pienryhmissä iPadeilla kuvaus- ja ääni-

tysharjoitus. Viimeisenä osiona jokainen tiimi kirjasi visioitaan pedagogisen dokumentoinnin vuosikelloaihioon (liite 5). Tavoitteena oli muokata visioiden perusteella leikkipuistoyksiköllemme oma pedagogisen dokumentoinnin vuosikello rytmittämään ja helpottamaan pedagogisen dokumentoinnin toteuttamista.

4.4.3 Kehittämiprojektin seuranta ja arviointi

Jokainen tiimi toteutti kehittämistehtävää omassa toimipisteessään ja kehitti ja arvioi sitä itse. Varsinainen kehittämiprojektin seurannan ensimmäinen vaihe oli jokaisen tiimin ryhmähaastattelu, jotka toteutettiin huhtikuussa. Toukokuun kehittämispäivässä jokainen tiimi esitteli oman kehittämistehtävänsä ja arvioi sen toteuttamista. Päivän lopuksi jokainen täytti vielä palautekyselyn. Kysely koostui yhdestä avoimesta palautekysymyksestä Webropolissa. Syyskuussa otimme käyttöön uuden työkalun, eli pedagogisen dokumentoinnin vuosikellon (liite 6) ja joulukuussa arvioimme kehittämiprojektin tuloksia ja vaikuttavuutta (liite 3) yhdessä tiiminvetäjien kanssa.

4.5 Tutkimusaineisto

Tämän tutkimuksen aineisto koostuu kehittämiprojektin eri ajankohtina kerätyistä aineistoista. Kyseessä on laadullinen aineisto, joka on kerätty kyselyjen, ryhmähaastattelujen, ryhmätöiden, arviointikeskustelujen ja omien muistiinpanojeni avulla. Esittelen aineistot erikseen seuraavissa alaluvuissa. Kvalitatiivisella eli laadullisella aineistolla tarkoitetaan yleensä tekstimuotoon kirjoitettua aineistoa, jota ei voida tai haluta muuntaa numeromuotoon. Tyypillinen laadullinen aineisto on esimerkiksi tutkijan digitaaliseen muotoon tallennettu haastattelu, joka on litteroitu tekstinkäsittelyohjelmalla tietokoneelle. Litteroinnin tarkkuustason määrittelevät tutkimuskysymykset ja analyysitapa. Litteroinnissa tutkija tekee jatkuvasti valintaa sen suhteen, mikä nähtävissä tai kuultavissa oleva informaatio on relevanttia. Litterointia tehdessä tutkija miettii myös tutkimusaihetta ja – ongelmia sekä aineistolle tarkoitettuja analyttisiä kysymyksiä. Tutkimustehtävän kannalta epäolennaista aineistoa voidaan

karsia pois. Laadullista aineistoa ovat myös tutkimusta varten tehdyt kenttämuistiinpanot ja muut kirjalliset dokumentit. (Rantala 2015, 109; Ruusuvuori & Nikander 2017, 427; Ruusuvuori 2011, 427–428; Kiviniemi 1999, 77.)

Olen tiedottanut työyhteisöä opinnäytetyön tekemisestä sähköpostitse kehittämispäiväkutsun yhteydessä. Lisäksi kerroin vielä yhteisesti kehittämispäivän aluksi opinnäytetyön toteuttamisesta ja mahdollisuudesta olla osallistumatta tutkimuksellisiin osioihin ja mahdollisuudesta keskeyttää tutkimukseen osallistuminen. Anoin tutkimusluvan Helsingin kaupungin Kasvatuksen ja koulutuksen toimialalta. Päätös antoi mahdollisuuden tutkimusaineiston keräämiseen vuonna 2019. Lisäksi kirjallinen lupa aineiston keräämiseen on pyydetty jokaiselta tutkimukseen osallistuneelta erikseen (liite 7). Aineisto on kerätty ja käsitelty huolehtien tutkittavien yksityisyydestä ja tietosuojalakea noudattaen. Haastattelut on nauhoitettu haastateltavien luvalla ja ne on litteroitu. Nauhoitteet ja litteroidut haastattelut hävitän tietokoneeltani opinnäytetyön valmistuttua. Kyselyistä kerätty aineisto on anonyymiä, ne eivät sisällä vastaajista tunnistetietoja. Tästä syystä en ole liittännyt kyselyihin esim. koulutustietojen kyselyä. Niiden kautta yksittäinen vastaaja olisi tunnistettavissa, joten käsittelen koulutustaustoja tässä opinnäytetyössä vain yleisemmällä tasolla. Kaikkia työntekijöitä on informoitu, että aineistot tulevat vain minun käyttöni ja niistä saadut tiedot eivät ole tunnistettavissa valmiissa opinnäytetyössä. Aineistoja ei luovuteta eteenpäin. Tutkimuksen tulokset pyrin raportoimaan opinnäytetyössäni huolellisesti ja täsmällisesti.

4.5.1 Kyselyt ja ryhmätyöt

Lähetin helmikuussa 2019 jokaiseen kehittämissuunnitelmassa mukana olevaan alueen leikkipuistoon sähköpostilla linkin Webropolilla laadittuun ennakkokyselyyn (liite 8). Kyselyn tavoitteena oli kartoittaa alustavasti työntekijöiden ajatuksia ja toiveita tulevia kehittämispäiviä koskien. Vastauksia kyselyyn tuli 15. Henkilöstömäärä oli kyselyn ajankohtana 18, joten vastausten määrä oli mielestäni hyvä. Ajatukset ja toiveet olivat hyvin samansuuntaisia. Kirjasin vastauksista nousseet aiheet omiin muistiin-

panoihini ja niiden pohjalta suunnittelin ensimmäisen kehittämispäivän sisällön ja ohjelman. Ensimmäiseen kehittämispäivään osallistui 14 työntekijää. Kehittämispäivässä aineistoa kertyi ryhmätöiden pohdinnoista (liite 4) Padlet -alustalle ja kirjasin omia havaintojani ylös muistiinpanoihini. Kopioin Padlet – seinän muistiinpanot pdf – muotoon ja niitä kertyi yhteensä kolme sivua. Keräsin myös palautteen päivästä sähköisellä Webropol – kyselyllä (liite 9). Siihen tuli yhteensä 14 vastausta, eli kaikki osallistujat vastasivat kyselyyn.

4.5.2 Ryhmähaastattelu

Haastattelin jokaisen kehittämissuunnitelmissa mukana olleen tiimin. Tiimien ryhmähaastattelut toteutin huhtikuussa 2019 jokaisessa leikkipuistoalueen yksikössä. Haastatteluita oli yhteensä kuusi. Haastatteluihin osallistui yhteensä 15 työntekijää, kolmesta tiimistä puuttui työntekijöitä haastattelujen aikana. Käytän tässä opinnäytetyössä haastatelluista nimityksiä (H1), (H2)...(H15). En erottele tuloksissa eri tiimien vastauksia, jotta yksittäisiä vastaajia ei voida tunnistaa. Jokaiselle ryhmähaastattelulle oli varattu aikaa noin tunti. Aika riitti hyvin, yksi haastattelu kesti puoli tuntia ja muut hiukan alle tunnin. Ajankohdat oli ajoitettu aamupäivään, jolloin toimipisteessä oli mahdollista rauhoittaa haastatteluhetki. Nauhoitin kaikki haastattelut haastateltavien luvalla. Litteroitua tekstiä kertyi 16 sivua. Jätin litteroimatta tutkimuksen kannalta epäolennaiset osat.

Ryhmähaastattelulla kerätty aineisto soveltuu hyvin ryhmässä jaetun kollektiivisen tiedon ja käsitysten tutkimiseen. Ryhmähaastattelu voidaan toteuttaa teemahaastattelurungon avulla. Tavoitteena on, että keskustelu on vapaamuotoista, jolloin strukturoitu lomake ei sovi haastattelupohjaksi. Haastattelijalla voi olla apuna esimerkiksi tukilista käsiteltävistä asioista. Haastattelijalla huolehtii, että kaikki ennalta päätetyt teema-alueet käydään läpi ja innoittaa kaikkia ryhmän jäseniä osallistumaan monipuoliseen keskusteluun. (Eskola & Suoranta 2000, 96–97; Valli 2018, 29–30.) Käytin haastattelussa teemahaastattelurunkoa (liite 10). Hyvä haastattelijareagoi haastateltavaan ja tämän vastauksiin, eli osoittaa kiinnostusta ja myös osoittaa sen haastatel-

tavalle. Erityisesti sisäpiirihaastattelussa haastattelijan on hyvä esittää tietämätöntä ja esittää haastateltavalle selventäviä kysymyksiä haastateltavan kokemuksiin ja ajatuksiin kohdistuen. (Hyvärinen 2017, 30–31.) Sisäpiiriläisyys muodostuu asiasta, joka erottaa haastateltavat laajasta ihmisjoukosta, mutta joka on yhteinen haastateltaville ja haastattelijalle (Juvonen 2017, 398). Tässä tutkimuksessa on kyse sisäpiirihaastattelusta, sillä olen tutkijana itse osa samaa työyhteisöä kuin haastateltavat. Uskon, että juuri sisäpiiriläisyys auttoi luomaan rennon ja keskustelemaan ilmapiirin haastattelutilanteisiin. Haasteena itselleni oli muistaa, että olen haastattelijan roolissa, enkä vertaisena keskustelijana. Kiinnitin tietoisesti huomiota tilanteeseen, jotta haastateltavat saivat tuoda omia ajatuksiaan ja näkemyksiään esiin. Esitin tarvittaessa tarkentavia kysymyksiä ja huolehdin, että temahaastattelurungon kaikki asiat tulivat käsiteltyä. Rohkaisin myös tiimejä arvioimaan omaa oppimistaan ja kehittämistehtävän tekemistä.

4.5.3 Tiiminvetäjien arviointikeskustelu

Pidin arviointikeskustelun joulukuussa 2019 tiiminvetäjien kokouksen yhteydessä. Kokoukseen osallistui kuusi tiiminvetäjää itseni mukaan lukien sekä leikkipuistoyksikön esihenkilö. Arviointikeskusteluun osallistui jokaisen kehittämissuunnitelmissa mukana olleen toimipisteen tiiminvetäjä. Ohjeistin tiiminvetäjät täyttämään arviointitaulukon (liite 3), jonka pohjalta kävimme kehittämissuunnitelman yhteistä arviointikeskustelua. Aikaa taulukon täyttämiseksi oli varattu noin 20 minuuttia ja sen jälkeen oli tarkoitus, että jokainen tiiminvetäjä saisi vuorollaan esitellä oman arviointinsa. Muut saivat osallistua kyselemällä ja keskustelemalla. Tilanteessa syntyi paljon keskustelua ja oivalluksia toisten arvioinneista. Keskustelun tiimellyksessä jokainen toi omia arviointejaan esiin, joten tilaisuus muuttui enemmänkin keskusteluksi. Tämä oli positiivinen käänne ja muutin suunnitelmaani lennossa. Kaiken kaikkiaan arviointikeskustelu kesti noin tunnin ja se koettiin hyödylliseksi. Kirjasin ja esittelin oman yksiköni arvioinnin tiiminvetäjän roolissa ja lisäksi kirjasin erilliseen taulukkoon huomiointiani tutkijana. Samalla pidin huolta, että jokainen sai kertoa omasta arvioinnistaan, vaikka varsinaisia vuoroja esittelyssä ei ollutkaan. Arviointitaulukoita kertyi kuusi kappaletta ja lisäksi yksi taulukko, jossa oli omat tutkijan huomioni.

4.6 Aineiston analyysi

Laadullinen analyysi ja siihen liittyvä aineistonkeruu ovat syklinen prosessi, joka elää koko tutkimusprosessin ajan, ja ehkä vasta lopussa voidaan sanoa, mistä osista tutkimusosa koostuu ja mitä otetaan mukaan analyysiin ja raportointiin. (Kananen 2017, 134.)

Toimintatutkimuksessa painotetaan yhteisöllisen oppimisen merkitystä ja näin ollen on luontevaa, että tutkittavaa ilmiötä pyritään käsitteellistämään myös aineistoon ja tutkittavaan yhteisöön liittyvien ominaispiirteiden ja käsitteiden valossa. Tutkimuskohdetta ja kehittämistoimintaa ohjaavat johtoajatukset muodostuvat tutkimuksen kuluessa käsitteellisesti ja teoreettisesti jäsentyneempään muotoon. Samalla on kyse myös yhteisöllisen ymmärryksen ja tietoisuuden kehittymisestä. (Kivinemi 1999, 72–73.)

Aloitin aineiston analyysin teemoittelemalla haastatteluaineistoani. Teemoittelussa painottuu, mitä kustakin teemasta on sanottu. Kyse on laadullisen aineiston pilkkomisesta ja ryhmittelystä erilaisten aihepiirien mukaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 105.) Pietilä (2011) toteaa, että aineiston analyysi alkaa aineistolle esitetyillä mitä – kysymyksillä, joiden avulla tutkija tutustuu aineistoon ja alkaa luokitella sitä. On myös hyödyllistä kysyä aineistoltaan, että mistä kaikista haastateltavat puhuvat kertoessaan annetuista teemoista. (Pietilä 2011, 219–220.) Ensimmäisellä kierroksella merkitsin tulostettujen sivujen marginaaleihin huomioita tekstistä. Toistin tämän kolmeen kertaan, kunnes en löytänyt enää uusia huomioita. Tämän jälkeen merkitsin värikoodeilla keskenään samankaltaiset kommentit. Kirjoitin kommentit erivärisille post it – lapuille ja kokosin kommentit ryhmiksi. Nimesin ryhmille alustavat teemat. Kentältä saatavan aineiston merkitys korostuu laadullisessa tutkimuksessa teoreettisen tarkastelun jäsentäjänä. Tutkittava ilmiö käsitteellistyy vähitellen, näin ollen kyse ei ole vain etukäteen hahmotetun teorian testaamisesta. Aineistokeskeisyyden korostamisesta huolimatta, tutkijan teoreettiset näkökulmat ja vähitellen käsitteellistyvät näkemykset ohjaavat tutkimuksen kulkua. Käsitteellistäminen ei siis ole ainoastaan

aineistolähtöistä, vaan käytännön kentästä nousevat näkökulmat ovat tiiviissä vuorovaikutuksessa teoreettisten näkökulmien kanssa. (Kiviniemi 2015, 78.)

Aineiston lopulliset teemat muodostin teoriaohjaavan sisällönanalyysin kautta Wengerin (1998) sosiaalisen oppimisen teorian komponentteja mukailleen (luku 4.3). Esimerkki aineiston teemojen muodostamisesta on taulukossa 2.

Samankaltaiset kommentit	Alustava teema	Lopullinen teema
<p><i>”Mielenkiintoista nähdä, että mitä muut ovat tehneet ja että tuleeko jotain oivalluksia.”</i></p> <p><i>”Saa muilta eri näkökulmia ja voi vertailla, että miten ne on tehnyt sen.”</i></p> <p><i>”Ne on tosi hyviä ne tapaamispäivät, kun kootaan niitä juttuja ja puhutaan niistä.”</i></p>	Toisilta oppiminen	Yhteisö
<p><i>”Siihen pääs tosi hyvin sisälle ja hyvä kun ei ollu kapulakieltä, ymmärrettävää kieltä.”</i></p> <p><i>”Ja se oli hyvä, että se oli sellanen selkokielineen eikä mitään liirumlaarumia, että ihan tavallinenkin ihminen ymmärtää.”</i></p>	Ymmärrettävä kieli	Merkitykset

TAULUKKO 2. Esimerkki aineiston teemojen muodostamisesta.

4.6.1 Teoriaohjaava sisällönanalyysi

Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä teoria toimii apuna, mutta analyysi ei suoraan perustu teoriaan. Analyysiyksiköt valitaan aineistosta, mutta siinä aikaisempi tieto ohjaa tai auttaa analyysiä. Analyysissä on tunnistettavissa aikaisemman tiedon vaikutus, mutta aikaisemman tiedon merkitys ei ole niinkään teoriaa testaava, vaan pikemminkin uusia ajatusuria avaava. Analyysivaiheessa edetään aluksi aineistolähtöisesti, mutta loppuvaiheessa tuodaan mukaan analyysiä ohjaava teoria. Tutkijan ajatteluprosessissa vaihtelevat siis valmiit mallit ja aineistolähtöisyys. Analyysin päätelyn logiikassa on kyse usein abduktiivisesta päättelystä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109–110.) Analyysin ensimmäisessä vaiheessa muodostin aineistosta nousevia alustavia teemoja. Seuraavassa vaiheessa palasin Wengerin (1998) sosiaalisen oppimisen teoriaan ja käytäntöyhteisöön ja peilasin aineistosta muodostuneita teemoja niihin. Vaikka käytän analyysissä taustalla teoriaa, en ole analysoinut aineistoa vain siihen rajoittuen. Olen huomionut aineiston teemoittelussa myös teoriaan sopimattomat asiat. Aineiston lopulliset teemat muodostuivat Wengerin (1998) neljän sosiaalisen oppimisen teorian komponentin mukaan ja viides teema muodostui aineiston pohjalta. Teemat ovat yhteisö, merkitykset, käytäntö, identiteetti ja motivaatio. Esittelen nämä tarkemmin tutkimuksen tuloksia käsittelevässä luvussa 5.

5 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tulokset ja vastaan tutkimuskysymyksiini. Ensimmäisessä alaluvussa käyn läpi kehittämisprojektin käynnistämisen ja esittelen henkilöstön näkemykset pedagogiseen dokumentointiin liittyvistä haasteista leikkipuistotoiminnassa. Seuraavissa alaluvuissa esittelen tutkimuksen tuloksia Wengerin (1998) sosiaalisen oppimisen teorian mukaisten teemojen mukaan; yhteisö, merkitys, käytäntö ja identiteetti sekä aineistosta nostamani teema motivaatio. Tämän jälkeen käyn läpi kehittämisprojektin toteutumisen arviointia. Viimeisessä alaluvussa kokoan tulokset ja vastaan tutkimukseni pääkysymykseen.

5.1 Pedagogisen dokumentoinnin nykytila ja haasteet leikkipuistossa

Ensimmäinen tutkimuskysymykseni oli, minkälaisia haasteita pedagogiseen dokumentointiin leikkipuistossa liittyy. Toimintatutkimuksen lähtökohtana oli henkilöstöltä noussut tarve kehittämiselle pedagogiseen dokumentointiin liittyen. Ennakkoon oli tiedossa, että termi on koettu leikkipuistohenkilöstön keskuudessa vieraaksi ja liitetty enemmänkin päiväkotimaailmaan.

Kehittämisprojektin aluksi ensimmäisessä kehittämisspäivässä kartoitimme nykytilaa pedagogiseen dokumentointiin liittyen ryhmätöinä. Käytän aluksi vielä termiä dokumentointi, sillä kehittämisspäivän teemana oli dokumentoinnista kohti pedagogista dokumentointia. Ryhmät pohtivat millaista dokumentointia leikkipuistoissa tehdään ja millaisia haasteita ja esteitä sen tekemiseen liittyy. Pohdinnat kirjattiin Padlet –seinälle ja ne käytiin vielä läpi yhdessä keskustellen.

Suurimmat haasteet liittyivät tiedon ja taidon puutteeseen, ajan puutteeseen ja asenteisiin. Pedagoginen dokumentointi koettiin terminä vieraaksi ja sen tehtävä leikkipuistotoiminnassa epäselväksi. Tietoa kaivattiin pedagogisen dokumentoinnin termin lisäksi myös siitä, miten paljon ja miten usein sitä tarvitsee tehdä. Taidolliset

puutteet ilmenivät lähinnä tietoteknisinä puutteina ja epävarmuutena laitteiden kanssa. Aika ja resurssit nousivat myös esiin. Dokumentoinnille loi haasteita jatkuva kiire arjessa ja mahdottomuus keskittyä rauhassa ja kunnolla asiaan. Lisähaasteen toi myös henkilöstöressurssien riittämättömyys, usein joku henkilöstöstä on sairaslomalla, lomalla, koulutuksessa, kokouksissa tai tuuraamassa toisessa toimipisteessä. Kolmantena haasteena tai esteenä koettiin asenteet. Kaikki eivät tiimissä ole välttämättä halukkaita muutokseen ja vanhoista työtavoista on hankalaa päästää irti. Uusi työtapaa vaatii myös kaikkien sitoutumisen ja mikäli näin ei ole, nähtiin se esteenä tulevaisuudessa pedagogisen dokumentoinnin toteuttamiselle. Työntekijät pohtivat myös ominaisuuksia, joita työn kehittämiseen tarvitaan. Näitä ominaisuuksia olivat halu oppia uutta, kyky hakea tietoa, hyvä mielikuvitus, rohkeus poistua mukavuusalueelta ja hyvä ilmapiiri.

Ryhmät kirjasivat ylös myös ratkaisuehdotuksiaan, miten edellä mainitut haasteet ja esteet voidaan selvittää. Ensimmäinen ratkaisuehdotus liittyi työajan suunnitteluun. Dokumentoinnin tekemiseen on löydyttävä aikaa ja työrauha taattava. Dokumentointia ei voi toteuttaa, ellei sitä varten varata myös suunnittelu-aikaa. Ryhmät nostivat esiin myös ajan, joka menee tiedon omaksumiseen ja muutoksen hyväksymiseen. Muutos ei tapahdu hetkessä, sille on annettava aikaa. Uusi tieto ja työtapaa juurtuvat vähitellen ja se täytyy kaikkien hyväksyä. Muutos ei tapahdu itsestään, vaan se vaatii henkilöstöltä myös oikeanlaista asennetta ja halua muutokseen. Tätä pidettiin todella tärkeänä ja se nousi esiin ryhmätöiden purussa monessa kohdassa. Haasteiden ja esteiden selvittämiseksi ehdotettiin myös suoraa toimintaa, eli uuden opitun asian viemistä heti käytäntöön. Kollegoiden vertaistuellalla ja tiedon jakamisella koettiin myös olevan myönteinen vaikutus haasteiden ja esteiden voittamiseen.

Ensimmäinen kehittämisspäivä, eli kehittämisprojektin startti, koettiin erittäin onnistuneeksi. Omat päivästä kirjatut huomioni vahvistivat palautekyselyn tuloksia. Tunnelma päivässä oli iloinen, keskustelevalta ja innostunut. Palautekyselyn väittämät arvioitiin asteikolla 1-5, jossa 1 oli täysin eri mieltä ja 5 täysin samaa mieltä. Palautekyselyn perusteella kaikki osallistujat (N=14) kokivat päivän hyödylliseksi ja oppivat uutta (Keskiarvo 4,79). Kaikki kokivat myös oppineensa ryhmän muilta jäseniltä (ka

4,43) ja jokainen osallistuja koki, että oli saanut ilmaistua omat ajatuksensa ja mielipiteensä ryhmässä (100 %). Tiedollisen puolen lisäksi päivä koettiin hyödylliseksi kiireettömän ja keskusteleavan ilmapiirin ansiosta. Arjessa ammatilliselle keskustelulle kollegoiden kanssa ei yleensä ole riittävästi aikaa. Päivän toiminnallinen osuus, eli iPadin käytön harjoittelu koettiin erittäin tarpeelliseksi. Harjoittelu piti sisällään peruskäyttöä sovelluksen lataamisesta ja poistamisesta, kuvien ottamista ja poistamista sekä lööppisovelluksen (The Headlines app) käyttöä. Luovuus ja innostuneisuus pääsivät vauhtiin, kun jokainen tiimi suunnitteli oman lööpin tulevasta kehittämistehtävästään. Tiimit saivat kirjallisen ohjeen (liite 2) ja lisäksi ohjeistin heitä pohtimaan kehittämistehtävää lapsilähtöisestä näkökulmasta. Suunnittelun tuloksena syntyi kuusi kehittämistehtävää:

1. Siilien salaiset leikit – kerhoryhmän lasten mielenkiinnonkohteiden tekeminen näkyväksi
2. Touharit sporttaa – kerhoryhmän lasten liikkuminen ja taitojen kehittyminen näkyväksi
3. Minä osaan – kerhoryhmän lasten osaaminen näkyväksi
4. Pihamaalta sisälle – kerhoryhmän lasten riisumistilanteen kehittäminen
5. Päivän tähti – kerhoryhmän lapset valokeilaan vuorotellen, lapsen ääni kuuluviin blogissa
6. Västäräkit hiirijahdissa – matkanteko mielekkääksi lapsen näkökulmasta

5.2 Sosiaalinen oppiminen kehittämissuunnitelmassa

Tässä kappaleessa tarkastelen tutkimuksen tuloksia Wengerin käytäntöyhteisön näkökulmasta. Sen mukaan oppiminen on sosiaalista toimintaa ja yhteisössä osallistumista. Olen jaotellut alaluvut Wengerin (1998) sosiaalisen oppimisen teorian neljän komponentin mukaan; yhteisö, merkitys, käytäntö ja identiteetti (kuvio 5, s.33). Komponentit toimivat teoriaohjaavan sisällönanalyysin lopullisina teemoina.

5.2.1 Yhteisö – oppiminen kuulumisena

Olen käsitellyt tässä työssä leikkipuiston kasvattajien yhteisöä käytäntöyhteisönä. Käytäntöyhteisöön liittyy kolme keskeistä tekijää; keskinäinen sitoutuminen, yhteisistä hankkeista tai tavoitteista neuvottelemine ja jaettu välineistö (Wenger 1998, 73).

Tässä kehittämissuorjektissa oli merkittävää sen työyhteisölähtöisyys ja mahdollisuus vaikuttaa oman työnsä kehittämiseen. Tunne siitä, että ohjeet ja aikataulut eivät tulleet suoraan ylhäältä alas lisäsi sitoutumista ja kiinnostusta kehittämiseen. Ryhmähaastatteluista nousi voimakkaasti esiin, että yhteistä päämäärää ja samaan kehittämistehtävään sitoutumista pidettiin tärkeinä. Pedagoginen dokumentointi oli uutta jokaiselle ja se toimi myös tiimejä yhdistävänä tekijänä. Jokaisessa haastattelussa tuli esiin kehittämistehtävän samanaikaisuus ja tunne siitä, että on tärkeää saada tehtävä tehtyä, kun muutkin tekee sitä.

”Tässä ollaan niinku samassa veneessä ja haluu tehdä homman kans. Ja kun kaikki oltiin samassa jamassa, yhtä pihalla, niin oli helppo lähestyä.” (H8)

Yhdessä ryhmähaastattelussa keskusteltiin dokumenttien merkityksestä uuden työntekijän perehdyttämisessä. Kuvien ja muiden dokumenttien kautta uusi työntekijä voisi päästä paremmin sisään tiimiin ja sen toimintatapoihin. Hektisessä arjessa ei aina ehdi keskustelemaan kaikista asioista. Koko työyhteisön yhteiset kehittämistehtävät ja niiden esittelyt koettiin tärkeänä mahdollisuutena oppia myös muiden tiimien toimintatavoista.

” Tulin tänne ihan uutena ja siinä vähän sitte hyppää suoraan vaan tekemään, eikä oikein ehdi pysähtymään juttelemaan joka tilanteesta. Ihan vaan niiden kuvien katsominenkin ois sellanen perehdytyskeino ja

vois sitte ite kysellä lisää. Ja kun näki muidenkin juttuja, niin sai paremman kuvan koko alueen tekemisistä.” (H15)

Kehittämistehtävän tekeminen oli lisännyt myös pedagogista keskustelua tiimeissä. Tehtävien toteuttaminen vaati yhteistä suunnittelua ja toteuttamisen arviointia.

”Piti tässä vähän miettiä, että kuka tekee ja mitä tekee. Puhuttiin tossa, että kyllähän noi lapset jaksoikin kuunnella tosi hyvin toistensa juttuja. Antoi sitten itekin ihan kunnolla niille aikaa kertoilla.” (H11)

Tieto siitä, että kaikki tekevät kehittämistehtävää samalla aikataululla ja tehtävät esitellään kaikille seuraavassa kehittämispäivässä, lisäsi myös pohdintaa muiden onnistumisista ja epäonnistumisista. Toisten kokemuksista ja ideoista kuuleminen koettiin tärkeiksi oman työn tukemisen ja kehittämisen kannalta.

”Saa muilta eri näkökulmia ja voi vertailla, että miten ne on tehnyt sen ja ymmärtänyt se. Miten muilla on sitten onnistunut tai epäonnistunut tää, niin se on sellainen kasvun paikka.” (H3)

Vastavuoroisuus ja yhteinen keskustelu kehittämistehtävään liittyen nousi esiin kaikissa haastatteluissa. Pysähtyminen ammatillisen keskustelun ääreen koettiin tärkeäksi. Kiireetön aika keskustelulle mainittiin useaan otteeseen niin haastatteluissa kuin loppukyselyssäkin.

” Oli sellainen leppoisa ja kiireetön tunnelma siinä kehittämispäivässä. Sai innostumaan aiheesta. Oli aikaa!” (H7)

Erityisesti ensimmäisessä kehittämispäivässä käytyjä keskusteluja arvostettiin ja ne koettiin merkittäviksi. Siellä käydyt keskustelut olivat luoneet yhteistä käsitystä pe-

dagogisen dokumentoinnin toteuttamisesta leikkipuistossa. Tiimityö ja tiedon jakaminen koettiin keskeisiksi tekijöiksi työn kehittämisessä ja uuden toimintatavan omaksumisessa.

5.2.2 Merkitys – oppiminen kokemuksena

Wengerin (1998) mukaan merkitykset syntyvät dynaamisessa vuorovaikutuksessa maailmassa elämisen, eli kokemusten ja osallistumisen kautta. Uusia merkityksiä luodaan jatkuvasti. Kun yhteisön jäsenet keskustelevat merkityksistä, mahdollistaa se mm. uusien käytäntöjen, käsitteiden ja työkalujen synnyn. (Wenger 1998, 52, 72.)

Yhdessä ryhmähaastattelussa nousi esiin kokemukset aikaisemmista koulutuksista. Jotkin koulutukset koettiin tiedon syöttämisenä ylhäältä alas. Useissa koulutuksissa on ollut myös hyviä sisältöjä, jotka ovat jääneet kuitenkin hyödyntämättä tiimissä. Koulutuksen anti on tuottanut uutta tietoa tai taitoa yksittäiselle työntekijälle. Uusi opittu asia on jäänyt arjen jalkoihin ja jäänyt jakamatta tiimin kesken. Koko tiimin osallistumista kehittämispäivään pidettiin tärkeänä, jotta tieto saatiin kerralla kaikille ja se mahdollisti keskustelun aiheesta.

”Oli hyvä kun kaikki sai näitä vinkkejä ja että mitä se (pedagoginen dokumentointi) voisi pitää sisällään. Ja se toinen päivä oli kans tärkeä, että ehti käydä niitä juttuja läpi ja vähän suunnitellakin.” (H13)

”Hyvä että tää oli tämmönen jatkumo, ettei vaan syötetty meille.” (H1)

Esiin nousi myös ns. tutkijakieli hankaline termeineen ja varhaiskasvatussuunnitelman kapulakieli, jotka olivat aikaisemmin hankaloittaneet uuden tiedon omaksumista käytäntöön. Kehittämispäivän luento-osuutta kehitettiin selkokielisyydestä. Uusi asia oli helpompi ymmärtää ja omaksua, kun kieli oli ymmärrettävämpää. Tähän vai-

kutti selvästi se, että olen itse työyhteisön jäsen ja osasin konkretisoida puhuttavan asian käytännönläheisesti.

”Tosi hyvä, oispa näin tehty vuosikymmenet. Siihen pääs tosi hyvin sisälle ja hyvä kun ei ollu kapulakieltä, ymmärrettävää kieltä.” (H7)

”Ja se oli hyvä, että se oli sellanen selkokiehinen eikä mitään liirumlaariumia, että ihan tavallinenkin ihminen ymmärtää.” (H13)

Ryhmähaastatteluista nousivat esiin uudet konkreettiset tavat toteuttaa pedagogista dokumentointia. Uusi tieto mukautettuna oman osaamiseen ja työkokemukseen sekä yhdessä käydyt keskustelut, antoivat työntekijöille konkreettisia työvälineitä. Keskustelujen ja vuorovaikutuksen kautta muodostettiin uusia merkityksiä suhteuttamalla niitä omiin aikaisempiin kokemuksiin. Vertaaminen toisten työtapoihin ja kehittämistehtäviin tuotti myös uusia ideoita. Vertaaminen koettiin tärkeäksi ja tarpeelliseksi uuden tiedon luomisessa.

”Se, että käydään eka ihan konkreettisesti niitä asioita läpi ja saatiin vinkkejä, että mitä se vois olla ja mitä pitää ottaa huomioon. Ja nyt ku ollaan saatu tehdä sitä täällä omalla työpaikalla omalla tavalla, ni kiva sit nähdä, että ollaanko yhtään jäljillä ku kuullaan muiden juttuja.” (H1)

”Sitten, kun oltiin vähän erilaisissa ryhmissä, niin kuuli toistenkin työtapoja. Meillä kun on omia tapoja tehdä työtä ja niitä yhdistelemällä tulee näitä ahaa –elämyksiä.” (H11)

5.2.3 Käytäntö – oppiminen tekemisenä

Wengerin (1998) mukaan käytäntöjä luodaan, jotta työ saadaan tehdyksi. Käytäntö pitää sisällään hiljaisen tiedon ja eksplisiittisen tiedon. Se on tekemistä ja toimintaa, jota ohjaa kokemus ja sosiaalinen konteksti. (Wenger 1998, 47.)

Tiedon vieminen suoraan käytäntöön, konkreettiseksi työtavaksi, koettiin erittäin tärkeäksi. Jokaisessa ryhmähaastattelussa nostettiin keskeiseksi uuden toimintamallin kokeileminen omassa työympäristössä ja opitun muovaaminen omiin tarpeisiin sopivaksi. Uuden tiedon ja työtavan kautta löydettiin ratkaisuja arjessa koettuihin haasteisiin. Yhden tiimin kehittämistehtävässä kehitettiin kerholaisten sisääntuloa ja riisumistilannetta.

”Se, että luodaan kaikille sellainen mukava tilanne siitä poiki sitten sen, että osa menee tonne jo edeltä lukemaan ja sitten siirrytään siitä yhdessä syömään.” (H5)

”Tilanne on kivempi. Lorutellaan ja höpötellään, enemmän vuorovaikutusta.” (H2)

Toinen tiimi haki kehittämistehtävän kautta matkantekoa metsään mielekkäämmäksi lapsille. Tarttuminen lapsen aloitteeseen (näki yhdellä kerralla hiirenkolon) poiki matkanteon seuraksi pienen ommellun hiiren. Hiiren kautta matkan tekeminen muuttui mielenkiintoiseksi ja lapset alkoivat havainnoida ympäristöstä muitakin eläimiä. Käytännön kautta pystytään luomaan uusia toimintamalleja ja vakiinnuttamaan niitä osaksi toimintaa.

”Tää antoi kyllä meille punaisen langan. Ollaan opittu, että ei se metsä kohteena ole se pääjuttu, vaan se juttu on jo se matkanteko. Siihen löytyi väline. (H7)

”Hiiren mukana on tullut muitakin eläimiä ja lapset huomaa kaikkea ympärillä. Ihmetellään nykyään paljon kaikkea ympärillä olevaa.” (H8)

Uuden toimintamallin vakiinnuttaminen edellyttää työntekijöiden mukaan lisäksi jatkuvaa puhetta ja osaamisen jakamista. Tärkeään rooliin nousi myös seuranta ja aikataulutus, muuten pidettiin riskinä, että työtapa jää kokeilun asteelle. Kaikki haastatellut kokivat yhteiset tapaamiset hyväksi foorumeiksi seurannalle sekä tiedon ja kokemusten jakamiselle.

”Olisi tärkeää ylläpitää sitä ajatusta ja jakaa sitä muidenkin osaamista.” (H7)

”Ja että kaikki puistot sitten kokoontuu ja näyttää, mitä on tehnyt. Jakaa sitä muidenkin osaamista, vaikka puolen vuoden välein. Ei ihan pääse unohtumaan, seurantaa ja joku deadline.” (H5)

”Kehittämispäivät ja työyhteisöaamut olis tosi hyviä paikkoja käydä aina läpi tällönsä. Jos tää jää vaan tähän projektiin, niin voi olla että jää koko juttu. Pitäis olla joku päivämäärä, johon tähtää. Kyllä se sitä kautta varmaan jäis pysyväksi tavaksi vähitellen.” (H3)

Ryhmähaastattelussa kerrottiin myös, että dokumentoinnin kautta on tärkeää saada toimintaa näkyväksi niin työntekijöille itselleen, lapsille kuin vanhemmillekin. Työntekijät toivat esiin, että kehittämistehtävän kautta oma työ oli tullut näkyvämmäksi.

Koettiin tärkeäksi, että omasta työstä jää jokin jälki. Yhdessä kommentissa nousi esiin epäily, että onko mitään tehty jos se ei näy missään konkreettisesti.

”Kyllä tässä kuitenkin tekee kaikkia juttuja, mutta sitten kun se dokumentointi puuttuu, niin onkin vähän, että onko tässä nyt mitään tehtyä. Kyllä se tekis sitä omaakin työtä ja työtapoja näkyvämmäksi.”
(H6)

”Nyt ku ollaan kateltu näitä kuvia, niin huomaa että mitä kaikkea me ollaan näiden kanssa touhuttukin. Näkee sen oman kädenjäljen. Ja lasten myös.” (H13)

5.2.4 Identiteetti – oppiminen joksikin tulemisena

Wengerin (1998) mukaan identiteetti on väliaikainen ja se muovautuu jatkuvasti. Muovautumista tapahtuu osallistumalla sosiaalisiin yhteisöihin. Oppimisen kautta määrittyy, miten oma elämä ja ympäröivän maailman merkityksellisyys koetaan. (Wenger 1998, 4-6, 154.)

Kehittämiprojektin aikana työntekijät kokivat selvästi ammatillista kasvua pohtimalla omaa rooliaan kasvattajana. Oma työidentiteetti koki vahvistusta ja jopa muutosta. Uuden työtavan kokeileminen arjessa tuotti positiivisia kokemuksia ja vahvisti työntekijöiden osaamisen tunnetta. Kyse oli muutoksen oppimisesta, eli työtapaa omaksuttiin omaksi tavaksi tehdä työtä, osaksi omaa identiteettiä.

”Oon oppinut antamaan tilaa ja aikaa, nyt jotenkin näkee paremmin, kun niillä (lapsilla) on enemmän tilaa ja aikaa tehdä asioita ite.” (H5)

Lähes jokaisessa haastattelussa tuli esiin, että lasten kuunteleminen ja pysähtyminen heidän asioidensa äärelle, sai kiireen tunteen väistymään. Pysähtymisen hetki koettiin tärkeäksi ja arvokkaaksi sekä sen koettiin rauhoittavan myös lapsia.

”Jos joku sanoo, että en osaa, niin sanon, että kokeillaan, tehdään rauhassa yhdessä.” (H14)

”Jos ajattelee pidemmällä tähtäimellä, niin on ajatusmaailma kääntynyt toisin päin! Ihan ens syksyäkin ajatellen hyvä juttu.” (H6)

Käsitys sensitiivisestä ja lapsen aidosti kohtaavasta aikuisesta oli selvästi siirtynyt käytäntöön. Lapsilähtöinen ajattelutapa oli noussut selvästi tietoisemmaksi ja se huomioitiin toiminnassa.

”On tää muuttanut ajattelua jollain tapaa. Niin, että lapsi saa ite päättää, eikä aina oo se aikuinen sanomassa.” (H14)

”Ja tablettia kun ruettiin käyttämään, niin lapsetkin tykkäs tosi paljon. Oli mukava vuorvaikutustilanne käydä niitä kuvia ja videoita läpi yhdessä lasten kanssa.” (H12)

5.3 Motivaatio

Aineistosta nousi selvästi esiin motivaation merkitys. Nostin sen tuloksissa omaksi teemakseen. Kaikissa ryhmähaastatteluissa nousi esiin motivaation vaikutus kehittämistehtävän tekemisen. Tehtävän suunnitteleminen aloitettiin jo kehittämispäivässä ja tiimien vastuulle jäi viedä tehtävä käytäntöön. Osa tiimeistä oli aloittanut tehtävän tekemisen arjessa heti ja sen kautta haettiin ratkaisuja arjen tilanteisiin. Näissä tiimeissä oli laadittu selkeät suunnitelmat jo kehittämispäivässä ja koko henkilökunta

oli selvästi sitoutunut tehtävän toteuttamiseen. Välitön onnistuminen ja koko tiimin mukana oleminen nostivat motivaatiota kehittämistehtävän tekemiseen. Myös lasten innostus lisäsi selvästi työntekijöiden motivaatiota ja omaa innostusta.

”No siis tää oli just vastaus meiän ongelmiin, tää antoi sellasen punaisen langan. Oikein innostuttiin ja lapsetkin oli ihan innoissaan.” (H7)

”On ollut tosi kiva tehdä ja ottaa tablettia mukaan. Yhdessä on otettu ja katsottu kuvia ja lapset on tykänny siitä tosi paljon.” (H8)

Työyhteisöstä nousseen kehittämistarpeen toteuttamisen voidaan nähdä tuottavan innostusta ja oivalluksia. Kehittämispäivässä jokaisella tiimillä oli motivaatiota ja innostusta tekemiseen. Kirjasin omiin muistiinpanoihini innostuneen tunnelman kehittämispäivässä. Kehittämistehtävän käytäntöön viemisessä kohdattiin kuitenkin jonkin verran haasteita. Tehtävien aloittamisen viivästymiseen oli vaikuttanut mm. henkilöstöresurssit ja tiimin liian korkealle asetettu rima tehtävän tekemiselle. Jokainen tiimi oli kuitenkin ryhmähaastatteluun mennessä saanut kehittämistehtävän jollain tavalla käyntiin.

”Se alkoi hyvin siellä kehittämispäivässä. Sitten oli lomina ja sairaslomia ja silloin ei oikein tapahtunut mitään ku ei ehtiny. Sitten tuli yhtäkkiä mieleen, että me ei olla ees aloitettu kun puhuttiin siitä siellä tiiminvetäjissä. Monet oli jo alottanu ja sitten tuli, että ai niin se.” (H2)

”Joo ideoita kyllä oli ja kaikkee vois tehdä, mutta se motivaatio pitäis löytää tännekin. Vaikka tietää, että ei tarvii olla mikään spekaakkeli, et ihan sellainen pienempikin ois jees.” (H4)

Epäonnistuminen kehittämistehtävän toteuttamisessa puolestaan tuotti lannistumisen tunteen. Motivaatio koko tiimillä kehittämistehtävän tekemiseen laski huomatta-

vasti ja sen tekeminen koettiin haastavaksi. Motivaation puute näkyi mm. unohteluna ja välinpitämättömyytenä välineitä koskien.

” Ei oikein onnistunu suunnitelman mukaan ja se sit vähän lannisti. Monet asiat vaikutti, lapset oli paljon poissa ja sit keväät on jo niin pitkällä, että vaikee motivoida itteensä uuteen juttuun.” (H6)

” Tablettikin unohtu monesti ja sit siitä oli akku loppu tai jotain.” (H4)

5.4 Kehittämiprojektin arviointia

Kehittämiprojekti käynnistyi ensimmäisellä kehittämispäivällä maaliskuussa 2019 ja tiimit esittelivät ja arvioivat kehittämistehtävänsä toisessa kehittämispäivässä toukokuussa 2019. Kehittämiprojektin konkreettisena tuotoksena syntyi pedagogisen dokumentoinnin vuosikello (liite 6), joka otettiin käyttöön syyskuussa 2019.

Kehittämistehtävien esittely ja yhteinen keskustelu niistä koettiin todella antoisaksi. Toisilta sai hyviä ideoita tulevaa varten ja työntekijöiden käsitys pedagogisesta dokumentoinnista leikkipuistossa vahvistui. Jokainen tiimi arvioi myös omaa kehittämistehtäväänsä Helsingin varhaiskasvatussuunnitelman sisältämiin tavoitteisiin peilaten. Arviointi koettiin hyödylliseksi ja se vahvisti pedagogisen dokumentoinnin asemaa toiminnan suunnittelun ja arvioinnin välineenä. Toinen keskeinen sisältö päivälle oli laatia yhteinen vuosikello pedagogisen dokumentoinnin tekemisen tueksi. Sen tarpeellisuus tuli esiin jo ryhmähaastatteluissa seurannan ja aikataulutuksen välineenä.

Joulukuussa 2019 tiiminvetäjät arvioivat, miten projekti ja pedagogisen dokumentoinnin vuosikello on vaikuttanut pedagogisen dokumentoinnin tekemiseen leikkipuistossa. Tiiminvetäjien arvioinnissa suurin huomio oli, että dokumentointi itses-

sään oli lisääntynyt huomattavasti kaikissa mukana olleissa leikkipuistoissa. Asiaan on kiinnitetty enemmän huomiota ja se on tullut jo osaksi toimintaa. Myös laitteet ovat tulleet tutummiksi. Dokumentteja osattiin hyödyntää jo jonkin verran arviointiin ja toiminnan kehittämiseen. Myös lapset ovat osallistuneet kuvaamiseen ja sitä kautta myös toiminnan arvioimiseen. Dokumentoinnista oli siirrytty selvästi kohti pedagogista dokumentointia. Pedagoginen dokumentointi toteutui jokaisessa puistossa jollain tasolla. Myönteiset kokemukset ovat tehneet työtavasta merkityksellisemmän. Lasten kanssa koetut vuorovaikutushetket ja niiden vaikutukset toimintaan ovat tuoneet innostusta ja positiivista asennetta tekemiseen.

Haasteitakin kehittämisprojektin aikana koettiin. Edelleen suurimmat haasteet koettiin ajan ja henkilöstöresurssien puutteina. Myös leikkipuistotyölle ominaiset jatkuvat keskeytykset koettiin haasteiksi pedagogisen dokumentoinnin toteuttamiselle. Työtavan vakiinnuttaminen edellyttää yhä seuranta- ja suunnittelua yksiköissä. Seuraaviksi tavoitteeksi kirjattiin pedagogisen dokumentoinnin suunnittelu, eli aikaa toteuttamiselle, arviointien kirjaamiseen panostaminen sekä dokumenttien kautta toiminnan tekeminen näkyvämmäksi asiakkaille. Pedagogisen dokumentoinnin vuosikello toimii muistutuksena ja antaa suuntaa sen toteuttamiselle.

5.5 Osaamisen ja asiantuntijuuden jakaminen työyhteisölähtöisen yhteisöllisen kehittämisen avulla

Pedagogisesta dokumentoinnista puhutaan paljon varhaiskasvatustoiminnan suunnittelun ja arvioinnin yhteydessä ja painotetaan sen tärkeyttä varhaiskasvatussuunnitelman mukaisen toiminnan toteuttamisessa. Termi on tuntunut leikkipuistotyössä vieraalta ja hankalalta. Tutkimukseni mukaan suurimpia haasteita olivat tiedon ja taidon puutteet sekä epätietoisuus siitä, mitä pedagoginen dokumentointi leikkipuistotyössä tarkoittaa. Pedagoginen dokumentointi on mielletty enemmän päiväkotityöhön liittyväksi toimintatavaksi. Erilaiset ennakkokäsitykset voivat estää oppimista. Näin voi käydä erityisesti silloin, kun aikaisempi osaaminen ja uusi asia ovat ristiriidassa keskenään. Tällainen tilanne voi synnyttää muutosvastarintaa. (Kupias 2007,

117.) Oman käsitykseni ja kokemukseni mukaan leikkipuistohenkilöstöllä on paljon osaamista ja hiljaista tietoa varhaiskasvatukseen liittyen. Tämä käsitys vahvistui kehittämisprojektini aikana kehittämispäivissä käytyjen keskustelujen ja ryhmähaastatteluiden perusteella. Oli myös selvästi huomattavissa, että olemassa olevan asiantuntijuuden ja osaamisen linkittäminen pedagogiseen dokumentointiin vähensi ennakkokäsityksen aiheuttamia ristiriitoja. Yhteinen keskustelu ja tiedon jakaminen oli tässä avainasemassa.

Olen tarkastellut opinnäytetyössäni leikkipuiston kasvattajien yhteisöä käytäntöyhteisön määritelmän kautta. Kuten jo aikaisemmin olen tuonut esiin, käytäntöyhteisöön liittyy kolme olennaista osatekijää; yhteisestä hankkeesta neuvottelemineen, keskinäinen sitoutuminen ja jaettu välineistö. (Wenger 1998, 73.) Asiantuntijuus ja osaaminen välittyvät käytäntöyhteisöjen kautta. Käytäntöyhteisön näkökulmasta oppiminen on sosiaalista toimintaa ja yhteisössä osallistumista. Tässä kehittämisprojektissä työyhteisön yhteisenä hankkeena toimi kehittämistehtävä, jonka avulla luotiin yhdessä pedagogisesta dokumentoinnista työkalu leikkipuistotyön arkeen. Lähtökohdana oli työyhteisöstä noussut tarve kehittämiselle. Työyhteisön jäsenet olivat kiinnostuneita pedagogisesta dokumentoinnista ja aiheen tiimoilta kokoonnuttiin yhteen jakamaan tietoa ja oppimaan. Yhteisen kehittämisprojektin kautta mahdollistui uuden asian linkittäminen omaan kokemusmaailmaan ja osaamiseen. Yhteinen kehittäminen ei olisi onnistunut ilman esihenkilön antamaa mahdollisuutta. Tärkeänä mahdollistajana tässä oli kehittämiselle annettu aika. Se mahdollisti yhteiset tapaukset.

Tutkimukseni yhtenä tarkoituksena oli selvittää, miten työntekijät sitoutuvat kehittämistyöhön, kun tarve kehittämiselle lähtee heistä itsestään ja myös kehittämisen toteuttaja ja asiantuntijuus tulee samasta työyhteisöstä eikä työyhteisön ulkopuolelta. Kehittämistehtävien, kehittämispäivissä osallistumisen ja tiiminvetäjien tekemän arvioinnin mukaan voin todeta, että leikkipuistoyksikön henkilöstö oli sitoutunut kehittämisprojektiin. Keskinäinen sitoutuminen oli voimakasta ja se mahdollisti uuden toimintamallin luomisen. Siihen vaikutti voimakkaasti tunne, että kaikki olivat samassa lähtötilanteessa ja tekivät kehittämistehtävää samanaikaisesti. Sitoutuneisuus

tuli esiin ryhmähaastatteluissa, kehittämispäivissä innostuneena osallistumisena sekä konkreettisesti tiimien toteuttamien kehittämistehtävien tekemisenä. Kiinnostus toisten kehittämistehtäviä kohtaan sitoutti tekemään myös tiimin omaa kehittämistehtävää. Yhteisönä toimiminen ja kuulluksi tuleminen sitouttivat henkilöstöä toimimaan yhteistä tavoitetta kohti. Työyhteisöstä tullut kehittäjä koettiin positiivisena asiana ja myönteistä palautetta tuli erityisesti toimintakentän tuntemisesta ja tavallisella kielellä puhumisesta. Tällä viitattiin mm. ulkopuolisten asiantuntijoiden usein käyttämiin vieraskielisiin termeihin ja kapulakieleen. Käytäntöyhteisöä yhdistää jaettu välineistö, joka voidaan tässä tulkita yhteiseksi ymmärrettäväksi kieleksi.

Työyhteisölähtöinen yhteisöllinen kehittäminen vaatii siis ajan ja paikan. Aika ja koontuminen eivät yksin riitä, vaan tarvitaan myös hyvää vuorovaikutuksellista keskustelua. Uuden tiedon luominen ja jakaminen edellyttää vuorovaikutusta. Wengerin (1998) sosiaalisen oppimisen teoria pohjautuu vuorovaikutukseen. Tässä kehittämisprojektissa työyhteisölähtöisyys lisäsi yhteisöllisyyden tunnetta ja loi rennon ja vapautuneen keskusteluilmapiirin. Kiireetön pysähtyminen aiheen pariin tuotti hyvää ammatillista keskustelua, pohdintaa ja uutta tietoa. Johtamisen kannalta on tärkeää tunnistaa tiedon syntyyn ja tiedon jakamiseen vaikuttavat tekijät. Yksittäisen työntekijän tietoa on kyettävä jakamaan, muotoilemaan uudelleen ja laajentamaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Ba – käsitteen avulla voidaan määritellä paikat ja tilat, joissa tiedon luominen ja muuntuminen tapahtuu. Kuvaan seuraavalla sivulla kuviossa 9 tämän kehittämisprojektin tiedon luomisen SECI – mallia mukailten (kuvio 4, s.24).

<p>Hiljaista tietoa välitetään keskustelemalla kehittämispäivissä.</p> <p>(Sosialisaatio)</p>	<p>Hiljaista tietoa muunnetaan jaettavaksi harjoitustehtävien kautta ja ryhmätöinä padlet – seinällä.</p> <p>(Ulkoistaminen)</p>
<p>Projektin kautta opittu ja kehitelty malli siirretään osaksi toimintaa ja laaditaan vuosikello toiminnan tueksi.</p> <p>(Sisäistäminen)</p>	<p>Esitellään projektit, vertaillaan ja keskustellaan niistä.</p> <p>(Yhdistäminen)</p>

KUVIO 9. Kehittämishankkeen SECI – mallia mukailen.

Tutkimuksen tulosten perusteella Wengerin (1998) sosiaalisen oppimisen teorian komponentit ovat löydettävissä tästä kehittämissuunnitelmasta. Haastattelut toivat esiin paljon pohdintaa ja oivalluksia ammatillisen identiteetin kehittämisessä. Kehittämissuunnitelmassa käydyt keskustelut koettiin antoisina. Uusi tieto yhdistettynä omiin ja kollegoiden kokemuksiin ja ajatuksiin tuottivat uusia arvokkaita ajatuksia ja näkökulmia.

Oppimisen kautta vahvistui merkityksellisyys lapsilähtöisyydestä ja lasten kuuntelemisesta. Lasten kuunteleminen ja heidän asioidensa ääreen pysähtyminen kehittämissuunnitelmien kautta sai aikaan muutoksia ajatusmaailmassa ja auttoi priorisoimaan työtehtäviä. Kuunteleminen muodostui vastavuoroiseksi; mitä enemmän aikuinen keskittyi kuuntelemaan lasta, sitä sitoutuneempia lapset olivat toimintaan ja sitä vetävään aikuiseseen. Tämä koettiin erittäin palkitsevana ja onnistumisena työssä. Mitä onnistuneempi kehittämissuunnitelmien tekeminen oli, sen motivoituneempi ja innostuneempi oli myös sen toteuttanut tiimi. Onnistuminen ja oman työidentiteetin vahvistuminen ruokki koko tiimiä.

Oppimista syntyi nimenomaan kuulumalla yhteisöön ja osallistumalla sen toimintaan. Yhteisö koettiin tärkeäksi oppimisen kannalta. Erityisesti toisilta oppiminen ja toisten työtavoista kuuleminen olivat keskeisiä elementtejä. Kehittämissuunnitelmien to-

teuttamisen onnistumiset ja epäonnistumiset haluttiin kuulla ja niistä toivottiin oppia itselle. Myös ryhmähaastattelut toimivat eräänlaisina kehittämiskeskusteluina ja oman työn reflektointina. Sekä yhteisissä kehittämispäivissä käydyt keskustelut, että ryhmähaastatteluissa käydyt keskustelut tuottivat paljon uusia merkityksiä ja uutta tietoa. Omien aikaisempien kokemusten peilaaminen toisten kokemuksiin ja uuteen tietoon pedagogiseen dokumentointiin liittyen tuotti laajempaa käsitystä aiheesta. Tämä auttoi suhteuttamaan ja sulauttamaan aikaisempaa tietoa varhaiskasvatussuunnitelman mukana tuomiin vaateisiin. Lisääntynyt varhaiskasvatuksellinen keskustelu lisäsi myös oman työn arviointia.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että uuden toimintamallin vieminen käytäntöön kokeiluvaiheeseen oli tärkeää. Kokeilemalla jokainen tiimi sai omakohtaisen kokemuksen tekemisestä. Se auttoi konkretisoimaan uuden asian käytännön tasolla ja muovaamaan siitä omaan toimintaan sopiva toimintatapa. Tiimit, joissa päästiin heti toteuttamaan kehittämistehtävää, kokivat onnistumista ja se tuotti koko tiimille positiivista tunnetta. Tiimit, joissa kehittämistehtävään liittyvä toiminta ei päässyt kunnolla vauhtiin, suhtauduttiin huomattavasti negatiivisemmin omaan osaamiseen ja uuden toimintatavan toteuttamiseen. Tiimit osasivat nimetä ryhmähaastatteluissa syyt kehittämistehtävän heikolle käynnistymiselle. Syytä olivat mm. henkilöstöresurssit ja liian korkealle asetettu rima. Aloittamisen viivästyminen hankaloitti toteutusta. Ryhmähaastattelun jälkeen viimeinenkin tiimi pääsi vauhtiin kehittämistehtävän toteuttamisessa. Tärkeintä oli matka, ei lopputuotos. Keskustelujen kautta tapahtui paljon oivalluksia ja oppimista.

Yhteisöllisen kehittämisen avulla onnistuttiin luomaan yhteistä kieltä ja käsitystä siitä, mitä pedagoginen dokumentointi voi tarkoittaa leikkipuistokontekstissa. Lisäksi koko projektin konkreettisenä tuotoksena syntyi pedagogisen dokumentoinnin vuosikello tukemaan uuden toimintamallin toteuttamista leikkipuistoyksikössä. Karilan & Nummenmaan (2007) yhteisöllinen kehittäminen päiväkodissa tuotti samansuuntaisia tuloksia. Heidän tutkimuksessaan yhteisen kielen luominen ja hiljaisen tiedon näkyväksi tuominen lisäsi henkilöstön osallisuutta ja sitoutumista työhönsä. Kasvatusalalla yhteistä keskustelua pidetään todella tärkeänä työn kehittämisen kannalta.

Pedagogisen dokumentoinnin kehittäminen koettiin tarpeelliseksi, olihan tarve siihen noussut suoraan henkilöstöltä itseltään. Kasvattajien yhteisö loi uutta tietoa ja vei sitä käytäntöön. Osaamista ja asiantuntijuutta jaettiin keskustelujen ja kehittämistehtävien esittelyjen kautta. Yhteisöllisesti luotu uusi toimintamalli on juurtunut jollain tavalla jokaiseen leikkipuistoyksikön toimipisteen arkeen. Tiiminvetäjien arviointikeskustelussa jokainen oli tehnyt huomion, että asiaan kiinnitetään nyt selvästi enemmän huomiota. Tietoisuus on lisääntynyt ja osa tiedosta on siirtynyt suoraan toimintaan. Uuden toimintamallin vakiinnuttaminen vaatii vielä työtä, mutta sen aihiot on istutettu toimintaan. Seuraavat tavoitteet on asetettu ja kehittäminen jatkuu.

6 POHDINTA

Tässä luvussa suhteutan tutkimukseni tulokset osaksi laajempaa kokonaisuutta. Laadullisen tutkimuksen yhteydessä ei pitäisi puhua yleistämisestä, vaan osuvampi termi olisi suhteuttaminen. Tutkimusprosessi etenee loppua kohden laajoja kokonaisuuksia pohtivaksi. (Alasuutari 2011, 250.) Omassa tutkimuksessani tarkastelin leikkipuistohenkilöstön työyhteisölähtöistä yhteisöllistä kehittämistä. Olen peilannut tässä työssä yhteisöllistä kehittämistä sosiaalisen oppimisen, uuden tiedon luomisen, käytäntöyhteisön ja asiantuntijuuden kautta. Nämä kaikki ovat tiiviissä yhteydessä toisiinsa ja vaikuttavat yhteisölliseen kehittämiseen. Oman työni kautta olen pyrkinyt haastamaan perinteistä ulkopuolisen asiantuntijan toteuttamaa kehittämistä pohjaten sitä Jakosen (2017) määrittelemään proaktiiviseen asiantuntijuuteen. Nykyään työelämässä painottuvat tuloksellisuuden lisäksi aloitekyky, oppiminen, reflektointi ja innovatiivisuus, jotka liitetään usein myös asiantuntijuuden määrittelyyn. Jokaisesta työyhteisöstä löytyy asiantuntijuutta ja sen valjastaminen jatkuvan työelämän kehittämisen tueksi, on voimavara työyhteisölle ja organisaatiolle.

Keskeistä yhteisöllisessä kehittämisessä on henkilöstön osallistaminen mukaan kehittämistyöhön. Osallistamisen käsite on kaksijakoinen. Toisaalta se korostaa toimijoiden subjektiivisuutta, kun henkilö osallistuu johonkin, mutta toisaalta siihen liittyy

myös ulkoapäin tuleva vaikuttaminen ja objektointi, kun joku osallistaa henkilöä. Osallistamista voidaan pitää mahdollisuuksien tarjoamisena, kun taas osallistumista voidaan puolestaan pitää mahdollisuuksien hyödyntämisenä. (Toikko & Rantanen, 89–90.) Työyhteisölähtöisessä kehittämisessä ulkoapäin tuleva vaikuttaminen on suhteellisen minimaalista. Kun tarve kehittämiselle syntyy työntekijöiltä ja yhteiselle kehittämiselle annetaan mahdollisuus, toteutuu henkilöstön osallisuus hyvin. Se myös sitouttaa tehokkaasti henkilöstön kehittämiseen. Vuoden 2018 työolobarometrin mukaan työntekijöiden mahdollisuudet osallistua toiminnan kehittämiseen ovat kohentuneet melko johdonmukaisesti viimeisen kymmenen vuoden aikana. Osaamisen kehittämisen mahdollisuudet vaikuttavat työilmapiiriin ja tunteeseen voida vaikuttaa omaan työhönsä. (Työolobarometri 2018, 49–50.)

Osallistamista voidaan tarkastella johtamisen näkökulmasta. Silloin sen pitää lähteä liikkeelle organisaation johdosta. Osallistamiseen vaaditaan sekä henkilöstöltä että johdolta motivaatiota, sitoutumista ja aitoa halua osallistua. Työntekijöillä on oltava oma halu sitoutua ja motivoitua ja organisaation tehtävänä on luoda edellytykset sitoutumiselle. Nämä liittyvät hyviin ja terveellisiin työoloihin, työn laadukkaaseen organisointiin sekä hyvään johtamiseen. Myös johdon on oltava motivoitunut ja sitoutunut osallistamiseen ja heillä tulee olla riittävästi tietoa siitä, mitä osallistaminen tarkoittaa ja mitkä ovat sen konkreettiset hyödyt organisaatiolle ja sen toiminnan tehostamiselle. Osallistaminen voidaan siis nähdä johdon ja työntekijöiden välisenä sopimuksena, joka parhaimmillaan lisää työhyvinvointia, tehokkuutta ja sitä kautta myös organisaation tuottavuutta. (Lehtinen 2017.) Työyhteisölähtöinen yhteisöllinen kehittäminen mahdollistuu vain, jos johto kuulee tarpeen ja antaa kehittämiselle tilaisuuden. Yksittäisen työntekijän tietoa on kyettävä jakamaan, muotoilemaan uudelleen ja laajentamaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Näin syntyy uutta kollektiivista tietoa, joka on yhteisessä käytössä.

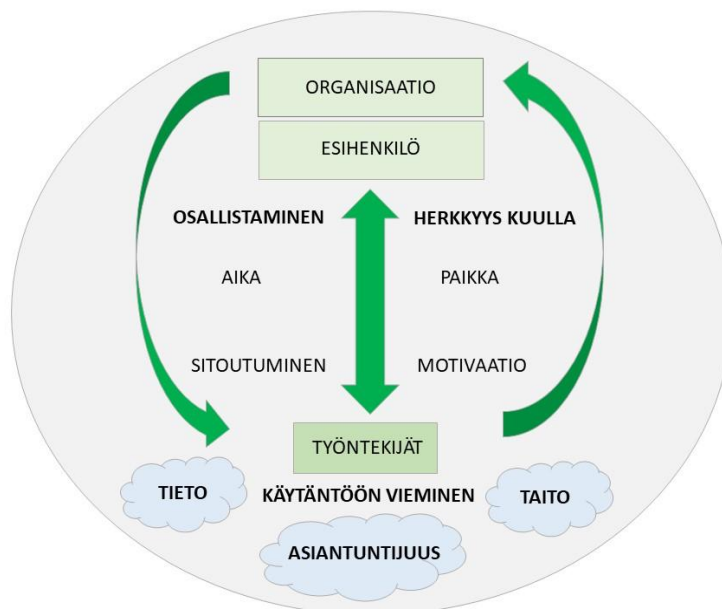
Työyhteisöjen käytäntöyhteisöjen hyödyntäminen tiedon luomisessa ja jakamisessa sekä kehittämistyössä on tuloksellista. Työntekijöillä on sama käytännönläheinen näkökulma työhön liittyviin haasteisiin ja tilanteisiin ja tämä juuri mahdollistaa vastavuoroisen oppimisen ja osaamisen jakamisen. Yhteisöllisyys on se voima, jonka

kautta syntyy luottamusta ja yhdessä luomisen ilmapiiri. Se mahdollistaa yhdessä oppimisen, osaamisen jakamisen ja työyhteisön hyvinvoinnin. Pohjimmiltaan yhteisöllisyys rakentuu työyhteisön yhteisille ajatus- ja toimintamalleille ja erityisesti yhteiselle tehtävälle ja oman paikan näkemiselle kokonaiskuvassa. (Takanen 2005, 35.)

Omaan työhön vaikuttaminen on keskeistä ja se lisää myös työhyvinvointia. Työhyvinvointi muodostuu kokonaisuudesta, joka koostuu oikeudenmukaisuudesta ja johdonmukaisesta johtamisesta, osaamisen kehittämisestä, työssä onnistumista edistävästä organisaatorakenteesta, vuorovaikutteisesta toimintatavasta sekä työntekijän fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta terveydestä. Uupunut ja pahoinvoiva työntekijä ei välttämättä halua käyttää osaamistaan organisaation eduksi. (Puttonen, Hasu & Pahkin 2016, 8; Manka 2012, 34.) Tässä kehittämissuorituksessa oli merkittävää sen työyhteisölähtöisyys ja mahdollisuus vaikuttaa oman työnsä kehittämiseen. Tunne siitä, että ohjeet ja aikataulut eivät tulleet suoraan ylhäältä alas lisäsi sitoutumista ja kiinnostusta kehittämiseen. Onnistumiset ja innostuminen ruokkivat koko tiimiä.

Jatkuva paine kehittää itseään ja työtään kiireisessä arjessa on stressaavaa. Uusia asioita on hankala omaksua, jos ei ole aikaa pysähtyä niiden äärelle. Oppiminen ja kehittäminen ovat mielekkäämpää ja hedelmällisempää yhdessä. Samankaltaisia tuloksia on luettavissa muissakin työn kehittämisen tutkimuksissa, joita olen käynyt läpi tässä opinnäytetyössä. Työpaikoilla tarvitaan myös matalan kynnyksen kehittämistä, lyhyemmissä sykleissä. Tämä opinnäytetyö osoittaa, että kokonaan työyhteisölähtöinen kehittäminen on tarpeellista, antoisaa ja tuottavaa. Palaan vielä käytäntöyhteisöön, jonka kautta asiantuntijuutta jaetaan. Kuten osoitin, asiantuntijuutta on hankala määritellä ja sitä on monenlaista. Jokaisessa yhteisössä on kuitenkin löydettävissä asiantuntijuutta, jota voidaan jakaa. Tästä hyötyvät niin työyhteisön uudet tulokkaat kuin pidempäänkin siellä työskennelleet. Kehittämismalli toimii myös koulutuksista saadun osaamisen jakamiseen. Niin kehittämistyön kuin koulutusten tarjoamisen sisältöjenkin osalta, on tärkeää saada uudet ideat ja toimintamallit mahdollisimman nopeasti kokeiluun arjessa. Tärkeintä on, että johto kuulee työntekijöidensä aloitteet ja antaa mahdollisuuden työyhteisölähtöiselle kehittämiselle. Kuvaan vielä

kuviossa 10 kootusti työyhteisölähtöisen yhteisöllisen kehittämisen mahdollistumisen.



KUVIO 10. Työyhteisölähtöinen kehittäminen

Pitkän yksilökeskeisyyttä korostavan aikakauden jälkeen ollaan jälleen yhteisöllisyyttä ja osallisuutta painottavalla aikakaudella. Yhteisöpedagogin ydiosaamista työyhteisöjen kehittäjänä on ratkaisukeskeinen ja osallistava työote. Jatkuvan oppimisen ja kehittämisen värittämässä työelämässä nämä ovat taitoja, joita tarvitaan lisää. Yhteisöpedagogin opinnot ovat laajentaneet omaa näkemystäni työyhteisöjen kehittäjänä. Itselleni on vahvistunut käsitys siitä, että yhteisöpedagogin työyhteisön kehittäjänä ei tarvitse tietää ja osata kaikkea, vaan olla se, joka auttaa löytämään oikeat ihmiset oikeaan aikaan kehittämistyön ääreen ja saa esiin ihmisistä heidän parhaan osaamisensa ja taitonsa. Kehittäminen lähtee aina työelämän ja työyhteisön tarpeista käsin. Yhteisöllisyys ja osallisuus työyhteisössä ovat valtava voimavara ja niiden hyödyntäminen kehittämistyössä on avainasemassa. Aihetta olisi kiinnostava tutkia vielä organisaation ja johdon näkökulmasta ja selvittää, miten työyhteisölähtöisen yhteisöllisen kehittämisen tulokset siirtyvät työyhteisöstä organisaation osaamiseksi. Tätä tutkimusta olisi voinut laajentaa vielä tarkastelemalla kehittämisen vaikutusta henkilöstön työhyvinvointiin ja tunteeseen oman työn hallinnasta.

6.1 Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden arviointia

Luotettava tutkimus edellyttää objektiivisuutta eli sitä, että tulkinnat nousevat vain aineistosta. Tutkijan omat mielipiteet eivät saa näkyä tuloksissa. Laadullinen tutkimus ei koskaan ole täysin objektiivinen ja tutkijasta vapaa. Tutkimus on tutkijan näkemys tutkittavasta asiasta. (Kananen 2014, 136.) Tämä toimintatutkimus on toteutettu kehittämisprojektina yhdellä leikkipuistoalueella. Olen pyrkinyt kuvaamaan kehittämisprojektin ja siihen liittyvän tutkimuksellisen osan mahdollisimman tarkasti. Oma roolini työyhteisön jäsenenä loi mielestäni haasteita objektiivisuudelle. Kirjoittamisessa olen yrittänyt saada työntekijöiden äänen kuuluviin, sävyttämättä sitä omilla mielipiteilläni.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuustarkastelu on usein arvion varassa. Luotettavuutta ei voida arvioida ja laskea samalla tavalla ja tarkkuudella kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Näin ollen laadullisessa tutkimuksessa luotettavuus on tutkijan arvioinnin ja näytön varassa. Laadullisen tutkimusmenetelmän tavoitteena on mielenkiinnon keskittyminen ainutkertaiseen ja ainutkertaisen avulla yleisen ymmärryksen lisääntyminen. Tieteellisen tutkimuksen yleiset luotettavuusmittarit ovat reliabiliteetti ja validiteetti. Reliabiliteetilla tarkoitetaan tulosten pysyvyyttä ja validiteetilla sitä, että tutkitaan oikeita asioita. (Kananen 2017, 175; Vilka 2005, 157) Tämä toimintatutkimus on kuvaus yhdestä kehittämisprojektista ja sen kautta saadusta tiedosta. Tutkimuksen kautta syvensin ymmärrystä yhteisöllisestä kehittämisestä ja yhteisöllisestä tiedonluomisesta. Tutkimusmenetelmät olen valinnut sen mukaan, että saisin asetettuihin tutkimuskysymyksiini mahdollisimman luotettavat vastaukset. Aineiston analysointi on tehty useaan kertaan ja prosessi on kuvattu tarkasti tässä opinnäytetyössä. Sain vastaukset tutkimuskysymyksiini, joten pidän tutkimusmenetelmien valintaa onnistuneena. Jälkeenpäin ajateltuna jonkinlaisella ennakkohaastattelulla olisi saanut vielä paremman ja syvemmän kuvan henkilöstön kehittämistarpeesta. Tutkimuksen tulokset ovat kontekstisidonnaisia, mutta niistä on löydettävissä yleistettäviä asioita. Ne ovat samansuuntaisia aikaisempien tutkimusten kanssa vaikka tämän tutkimuksen lähestymiskulma oli työyhteisölähtöisessä kehittämisessä. Validiteetin tarkastelu liittyy tutkimuksen suunnitteluun eli tutkimusasetelmaan ja sii-

hen, että aineiston analyysi tehdään oikein. Tutkimusasetelman pitää olla kunnossa, ongelma määritelty oikein, tutkimusmenetelmä valittuna niin, että se mittaa sitä mitä tutkimuksessa on tarkoituskin mitata. Koko tutkimusprosessi pitää toteuttaa tieteen sääntöjen mukaan. Luotettavuustarkastelu perustuu aina riittävään dokumentaatioon, joka mahdollistaa ratkaisujen jäljittämisen ja niiden arvioinnin. Toimintatutkimuksen yhteydessä voidaan puhua tutkimuksen vakuuttavuudesta. Tutkijan on vakuutettava tiedeyhteisö tekemällä omaa tutkimustansa koskevat valinnat ja tulkinnot näkyviksi. (Kananen 2017, 176; Vilka 2007, 161; Seppänen-Järvelä & Vataja 2009, 123.)

Reliabiliteetti on hankala käsite toimintatutkimuksen luotettavuuden tarkastelussa. Toimintatutkimuksella nimenomaan tähdätään muutokseen intervention avulla. Sama tulos ei ole saavutettavissa enää uudelleen intervention jälkeen. Tutkimuksen tulos on ”totta” tietyssä ajan ja paikan määrittämässä tilanteessa. Toimintatutkimuksen yksi periaate on, että sitä arvioivat ne, jotka olivat mukana prosessissa. Tuloksellisuuden kannalta on tärkeää mitata muutosta. (Huttunen, Kakkori & Heikkinen 1999, 113–114; Kananen 2014, 137.) Tämän toimintatutkimuksen tavoitteena oli kehittämisprojekti, jonka avulla luotiin yhteisöllisen kehittämisen kautta pedagogisesta dokumentoinnista työkalu oman työn tueksi. Kehittämisprojektia arvioitiin yhdessä ja lopullinen arviointi suoritettiin tiiminvetäjien kanssa. Arvioinnin perusteella muutosta toiminnassa oli tapahtunut. Kehittämisprojektin suunnittelu oli onnistunut ja projektin kautta saavutettiin haluttua muutosta toiminnassa.

Toimintatutkimus on toteutettu Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK 2012) laatimia hyviä tieteellisiä käytäntöjä noudattaen. Tutkimuksessa on noudatettu rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja esittämisessä sekä tutkimusten ja niiden tulosten arvioinnissa. Tutkimuslupa on anottu Helsingin kaupungin kasvatuksen ja koulutuksen toimialalta (LIITE 6) ja tutkittavia on tiedotettu asianmukaisella tavalla (LIITE 7). Aineisto on käsitelty luottamuksellisesti ja olen huolehtinut, että yksittäistä henkilöä ei voida tunnistaa vastauksista. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista. Kirjoittaessani opinnäytetyötä

olen huomionnut muiden tutkijoiden työt ja saavutukset viittaamalla heidän julkaisuihinsa asianmukaisella tavalla.

LÄHTEET

Eteläpelto, Anneli. 1997. Asiantuntijuuden muuttuvat määritykset. Teoksessa Kirjonen, Juhani, Remes, Pirkko & Eteläpelto, Anneli (toim.). Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Hakkarainen, Kai 2003. Kollektiivinen älykkyys. *Psykologia: Tiedepoliittinen Aikakauslehti* 38(6), 384-401.

Hakkarainen, Kai, Lonka, Kirsti, & Lipponen, Lasse 2004. Tutkiva Oppiminen: Järki, Tunteet Ja Kulttuuri Oppimisen Sytyttäjinä (6. painos). Porvoo ; Helsinki: WSOY.

Hakkarainen, Kai 2005. Asiantuntijuus ja oppiminen työelämässä . Psykologisia näkökulmia. Viitattu 14.4.2020.

<http://www.helsinki.fi/science/networkedlearning/material/HakkarainenEsitelma2005a.pdf>

Hakkarainen, Kai, Lallimo, Jiri & Toikka, Seppo 2012. Kollektiivinen asiantuntijuus ja jaetut tietokäytännöt. *Aikuiskasvatus : Aikuiskasvatustieteellinen Aikakauslehti*, 32(4), 246-256.

Heikkinen, Hannu 2008. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa: Heikkinen Hannu, Rovio, Esa & Syrjäla, Leena. Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Hansaprint Direct Oy.

Helsingin kaupunki 2018. Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma. Viitattu 1.8.2020. https://www.hel.fi/static/liitteet-2019/KasKo/vare/Helsinki_Vasu_FL.pdf

Huttunen, Rauno, Kakkori, Leena & Heikkinen, Hannu L.T 1999. Toiminta, tutkimus ja totuus. Teoksessa: : Heikkinen, Hannu L.T, Huttunen, Rauno & Moilanen, Pentti. Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: ATE-NA KUSTANNUS.

Jakonen, Mikko 2017. Vastatieto : tulevaisuuden asiantuntijuutta etsimässä. Viitattu 12.3.2020.

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/53239/jakonenvastatieto.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Juvonen, Tuula 2017. Sisäpiirihaastattelu. Teoksessa: Hyvärinen, Matti, Nikander, Pirjo & Ruusu vuori, Johanna (toim.). Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino.

Kaipio, Kalevi 2000. Päivähoitoyhteisö kasvatusyhteisönä. Teoksessa: Kaipio, Kalevi, Keskinen, Soili, Uusitalo, Ilkka, Kuoksa, Maria & Haapamäki, Jouko. Yhteisö Kasvattaa. Päivähoito Oppimis- Ja Kasvatusyhteisönä. Helsinki: Tammi.

Kananen, Jorma. 2014. Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona. Miten kirjoitan toimintatutkimuksen opinnäytetyönä? Suomen yliopistopaino Oy. Juvenes Print.

Kananen, Jorma 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Suomen yliopistopaino Oy. Juvenes Print.

Karvi 2018 (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus). Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset. Julkaisut 24:2018. Viitattu 28.7.2020. https://karvi.fi/app/uploads/2018/10/KARVI_vaka_laadun-arvioinnin-perusteet-ja-suositukset.pdf

Kiviniemi, Kari 1999. Toimintatutkimus yhteisöllisenä prosessina. Teoksessa: Heikkinen, Hannu L.T, Huttunen, Rauno & Moilanen, Pentti. Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: ATENA KUSTANNUS.

Kiviniemi, Kari 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: Valli, Raine & Aaltola, Juhani (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin (4. uud.painos). Juva: PS-kustannus.

Kupias, Päivi 2007. Kouluttajana kehittyminen. Helsinki: Palmenia.

Kupias, Päivi & Peltola, Raija 2019. Oppiminen työssä. Tallinna: Gaudeamus Oy.

Kuula, Arja 1999. Toimintatutkimus: Kenttätöitä Ja Muutospyrkimyksiä. Tampere: Vastapaino.

Kuusisaari, Hanna 2016. Kehittävä kollaboraatio. Uuden tiedon tuottaminen opettajien lähikehityksen vyöhykkeellä. Viitattu 18.8.2020. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/161454/kehittav.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lehtinen, Esa 2017. Henkilöstön osaaminen ei saa olla mikään silmäkääntötempu! Viitattu 24.8.2020. <http://esalehtinen.blogijanne.fi/2017/02/05/henkiloston-osallistaminen-ei-saa-olla-mikaan-silmankaantotempu/>

Nivala, Elina & Ryytänen, Sanna 2019. Sosiaalipedagogiikka. Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa. Tallinn: Gaudeamus Oy.

Nonaka, Ikujiro & Nishiguchi, Toshihiro 2001. Knowledge Emergence. Social, Technical, and Evolutionary Dimensions of Knowledge Creation. New York: Oxford University Press Inc.

OPH 2018 . Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Viitattu 1.8.2020. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Parviainen, Jaana 2006. Kollektiivinen asiantuntijuus. Viitattu 21.3.2020. https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/65372/kollektiivinen_asiantuntijuus_2006.pdf?sequence=1

Pietilä, Ilkka 2011. Ryhmä- ja yksilöhaastattelun diskursiivinen analyysi. Kaksi aineistoa erilaisina vuorovaikutuskenttinä. Teoksessa: Haastattelun analyysi. Ruusu-vuori & Nikander & Hyvärinen (toim.) 2011. Tallinna: Vastapaino.

Pohjalainen, Marjut 2016. Hiljaisen tiedon tunnistaminen, jakaminen ja uuden tiedon luominen kirjastotyön kontekstissa. Viitattu 18.8.2020. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/99022/978-952-03-0120-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Polanyi, Michael 1966. The tacit dimension. Chicago and London: The University of Chicago Press.

Rantala, Irma 2015. Laadullisen aineiston analyysi tietokoneella. Teoksessa: Valli, Raine & Aaltola, Juhani (toim.) 2015. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin (4. uud.painos). Juva: PS-kustannus.

Rintakorpi, Kati & Vihmari-Henttonen, Elsa 2017. Tää on meidän maailma! Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.

Seppänen-Järvelä, Riitta & Vataja, Katri (toim.) 2009. Työyhteisö uusille urille. Kehittäminen osaksi arjen työtä. Juva: PS-kustannus.

Suojanen, Ulla 2004. Toimintatutkimus ammatillisen kehittymisen välineenä. Viitattu 18.8.2020. <https://metodix.fi/2014/05/19/suojanen-toimintatutkimus>

Sydänmaanlakka, Pentti 2012. *Älykäs Organisaatio* (8. painos). Helsinki: Talentum.

Toikko, Timo & Rantanen, Teemu 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampere University Press.

Toom, Auli 2008. Hiljaista tietoa vai tietämistä? Näkökulmia hiljaisen tiedon käsitteen tarkasteluun. Teoksessa: Toom, Auli, Onnismaa, Jussi, & Kajanto, Anneli 2008. Hiljainen Tieto. Tietämistä, Toimimista, Taitavuutta. Helsinki: Kansanvalistusseura : Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

TENK 2012. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Viitattu 24.8.2020. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Tynjälä, Päivi 1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa: Eteläpelto, Anneli & Tynjälä, Päivi (toim.). Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Juva: WSOY.

Tynjälä, Päivi 2011. Asiantuntijuuden pedagogiikkaa. Teoksessa: Collin Kaija, Piloniemi Susanna, Rauski-Puttonen Helena & Tynjälä Päivi (toim.). Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki: WSOYpro Oy.

Työolobarometri 2017. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työelämä. 32/2018. Viitattu 22.8.2020.

http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161126/TEMrap_32_2018_Tyoolobarometri_2017.pdf

Valli, Raine & Aaltola, Juhani (toim.) 2015. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin (4. uud.painos). Juva: PS-kustannus.

Valli, Raine 2018. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeuru: virikkeitä aloittelevalla tutkijalla. Keuruu: PS-kustannus.

Vilkka, Hanna. 2005. Tutki ja kehitä (4. painos). Jyväskylä: PS-kustannus.

Wenger, Etienne 1998. Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity (23. painos). Cambridge (UK): Cambridge University Press.

Wenger, Etienne 2004. Knowledge management as doughnut. Viitattu 9.3.2020. <https://iveybusinessjournal.com/publication/knowledge-management-as-a-doughnut/>

Wenger, Etienne 2009. Social learning capability. Four essays on innovation and learning in social systems. Viitattu 9.3.2020. <https://wenger-trayner.com/wp-content/uploads/2011/12/09-04-17-Social-learning-capability-v2.1.pdf>

Wenger, Etienne & Wenger-Trayner, Beverly 2015. Communities of practice a brief introduction. Viitattu 9.3.2020. <https://wenger-trayner.com/wp-content/uploads/2015/04/07-Brief-introduction-to-communities-of-practice.pdf>

LIITTEET

LIITE 1: Kutsut kehittämispäiviin



Päivän kulku:

klo 9.00 Luokka I (3. krs.) Tervetuloa ☺

- ❖ Käydään läpi kyselystä nousseet asiat
- ❖ Mitä on pedagoginen dokumentointi

klo 9.45-11.30 Ryhmätöitä (Betoni, Akvaario ja Luokka I)

- ❖ Omakustanteinen kahvitauko sopivassa välissä

klo 11.30-12 Ryhmätöiden purku (Luokka I)

klo 12-13 Lounas Janin lounas&sportcafe (Työnantaja kustantaa)

klo 13-16 Ryhmätöitä (Luokka I)

- ❖ Ryhmätöiden purku
- ❖ Palaute päivästä

LIITE 1: Kutsut kehittämispäiviin

Helsinki
Helsingfors

us ja koulutus
puisto- ja koululaisten ip-toiminta

KERHOLAISTEN
OSAAMINEN
NÄKYVÄKSI
KUVIA!
VIDEOITA!
MUSIKKIA!

KERHOLAISET
VUOROTELLEN
VALOKEILASSA
DOKUMENTOINTI
BLOGIN AVULLA

TOTTAISTEN SAIKORAT?
KERHOLAISTEN
JÄÄMÄTTÄVÄ
SISÄLLÄ
MÄNÄ
KOLLE!

SILLI UUTISE
SILLIEN
SALAISET
LEIKIT

TOUHASTI & SPORTI
TOUHASTI
SPORTTAA
ITSEÄN
KESÄ-
KORTTIKOKO
MITEN PROJEKTI ETENEE?

THE
VASTARAKIT
MIIRIJAMHOISSA

TERVETULOA
Ly **kehittämispäivään ma 6.5.2019**

Päivän kulku:

klo 9.00 Aamukahvia ja päivän käynnistelyä ☺

klo 9.15-11.45 Projektien esittely ja pohdintaa

klo 12-13 Lounas Ristorante La Locanda (Työnantaja kustantaa)

klo 13 Miten jatketaan pedagogisen dokumentoinnin tiellä?

PÄIVÄKAHVIT

klo 14.15 -16 Kesäsuunnittelua puistoittain ja loppukysely

LIITE 2: Tiimien kehittämistehtävä

Kehittämistehtävä

Pohtikaa aamupäivän pohjalta oman puistonne pedagogista dokumentointia. Ideoikaa ja suunnitelkaa miten toteutatte pedagogista dokumentointia tänä keväänä. Käyttäkää apuna kysymyspaperia ja linkkivinkkejä. Laatikaa lööppi, jolla uutisoitte mitä on luvassa. Lööppi siirretään Padlet —seinälle.

Valmiit projektit esitellään toisille toukokuun kehittämispäivässä.

1. MILLAISIA ASIOITA JA TILANTEITA ON TÄRKEÄ DOKUMENTOIDA?
(Apumateriaali: Kysymykset auttavat alkuun)
2. KUINKA USEIN DOKUMENTOIMME?
3. MITÄ MENETELMIÄ KÄYTÄMME?
4. MITÄ VAHVUUKSIA TIIMISSÄMME ON? MITEN JAAMME VASTUUT?
5. MITEN HYÖDYNNÄMME DOKUMENTTEJA SUUNNITTELUSSA, ARVIOINNISSA JA KEHITTÄMISESSÄ? (Toimintasuunnitelma 2018-19)
6. MITEN OTAMME LAPSET JA VANHEMMAT MUKAAN?

LIITE 3: Tiiminvetäjien loppuarviointi

PEDAGOGISEN DOKUMENTOINNIN ARVIOINTIA 12.12.2019

<p>1. Miten pedagoginen dokumentointi toteutuu puistossa juuri nyt?</p> <ul style="list-style-type: none">• Mitkä asiat ylläpitävät toimintatavan toteuttamista?
<p>2. Mitä myönteisiä kokemuksia kokeilusta saatiin?</p>
<p>3. Millaisia ongelmia kohdattiin?</p> <ul style="list-style-type: none">• Mitkä asiat haittaavat toimintatavan toteuttamista?
<p>4. Mitä muita huomioita kokeilussa tehtiin?</p>
<p>5. Mitkä ovat seuraavat askeleet?</p> <ul style="list-style-type: none">• Millä keinoilla voimme sitoutua toimintatavan toteuttamiseen?

LIITE 4: Ryhmätyön kysymykset Padlet -seinällä

**MITÄ JA MITEN OLEMME
DOKUMENTOINEET?**

**PEDAGOGISEN
DOKUMENTOINNIN ESTEITÄ JA
HAASTEITA?**

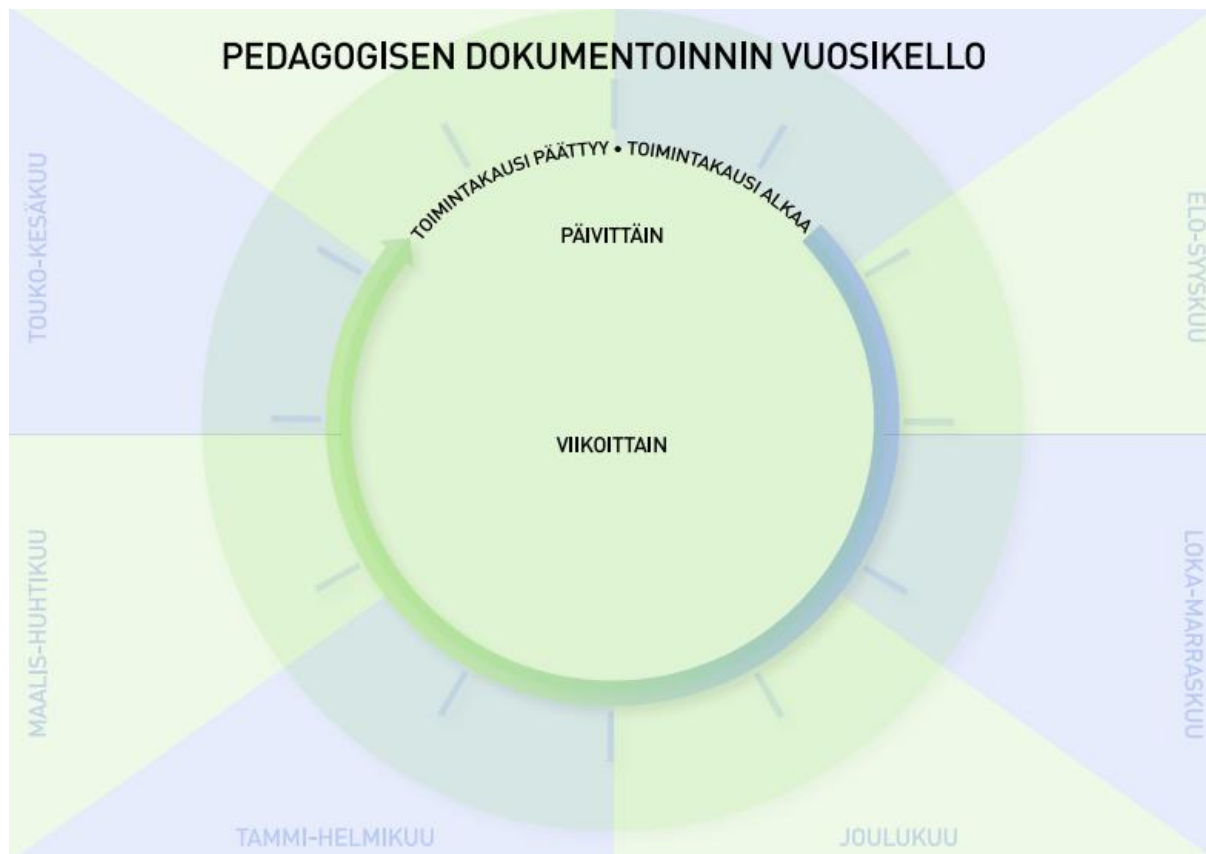
KETKÄ OVAT DOKUMENTOINEET?

**MITEN ESTEET JA HAASTEET
VOITETAAN?**

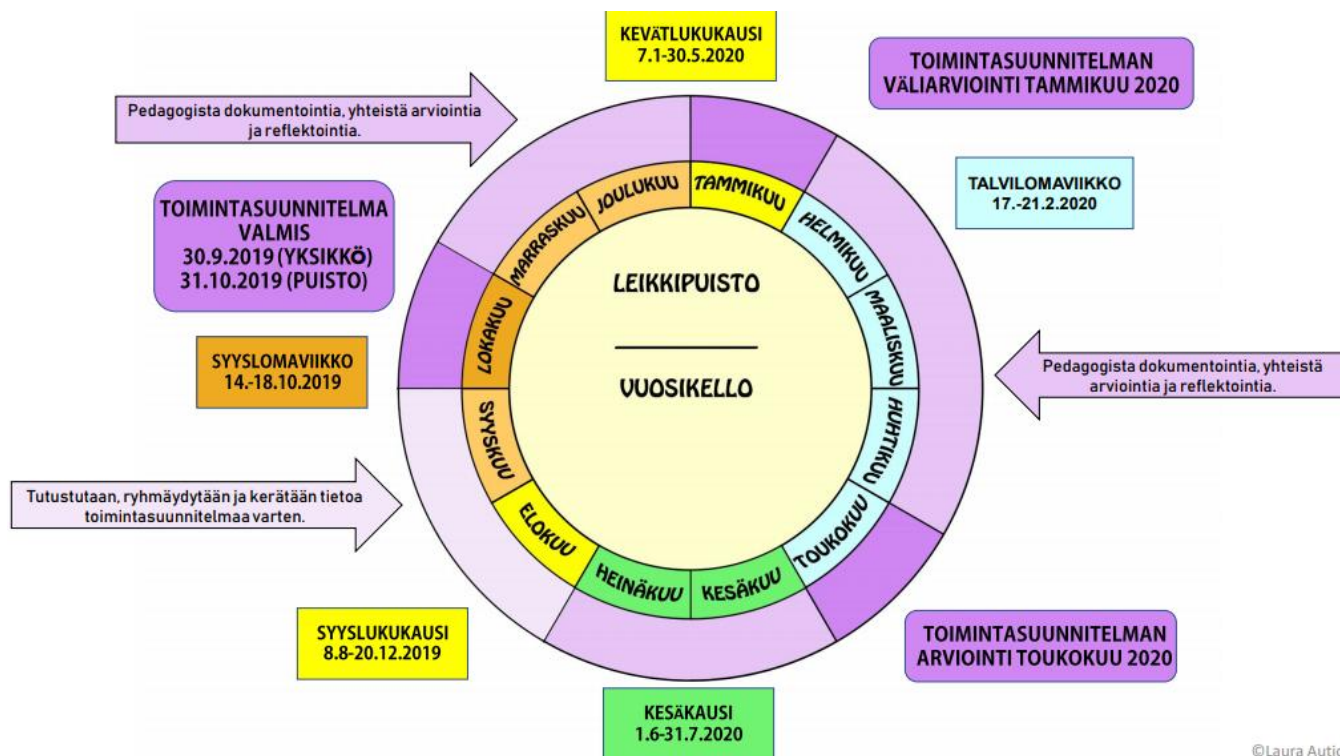
**MITEN DOKUMENTTEJA ON
HYÖDYNNETTY?**

**MITÄ PD VOISI OLLA
LEIKKIPUISTOSSA? IDEOIKAA :)**

LIITE 5: Pedagogisen dokumentoinnin vuosikello (malli OPH)



LIITE 6: Pedagogisen dokumentoinnin vuosikello (valmis)



LIITE 7: Kirjallinen lupa aineiston keräämiseen

Yhteisöllinen kehittäminen leikkipuistossa - Pedagogisesta dokumentoinnista työkalu leikkipuistohenkilöstölle (Opinnäytetyö/HUMAK Yhteisöpedagogi ylempi AMK)

Opinnäytetyö on laadullinen toimintatutkimus, jonka tehtävänä on kehittää yhdessä työyhteisön kanssa pedagogisesta dokumentoinnista toimiva suunnittelun, arvioinnin ja kehittämisen työkalu leikkipuistohenkilöstön käyttöön. Kehittämistyö tehdään opinnäytetyön tekijän omassa työyhteisössä. Leikkipuistoyksikkö koostuu kuudesta leikkipuistosta ja 18 työntekijästä.

Tutkimus on kaikille osallistujille vapaaehtoinen ja sen voi keskeyttää milloin vain ilmoittamalla siitä opinnäytetyön tekijälle (yhteystiedot alla). Tutkimuksessa selvitetään henkilökunnan ajatuksia pedagogisesta dokumentoinnista ja kokemuksia yhteisöllisestä kehittämisestä. Tutkimuksen aikana aineistoa kerätään kahdella anonyymillä kyselyllä sekä yhteisellä tiimihaastattelulla. Haastattelu- ja kyselymateriaalit ovat vain opinnäytetyön tekijän käyttöön, eikä niitä luovuteta eteenpäin. Aineistot hävitetään opinnäytetyön valmistuttua. Kaikki tutkimukseen liittyvä aineisto käsitellään ja raportoidaan anonyymisti. Lisäksi tutkimuksessa hyödynnetään kehittämispäivissä tuotettua yhteistä materiaalia. Materiaalit tuotetaan ryhmätöiden avulla ja ne ovat nimettömiä. Materiaalit hävitetään opinnäytetyön valmistuttua.

Osallistun tutkimukseen ja annan suostumukseni aineiston käyttöön opinnäytetyössä.

Helsingissä ____. ____.2019

Laura Autio

laura.autio@hel.fi

p. xxx xxxx

LIITE 8: Ennakkokysely kehittämispäivää varten

Ennakkokysely kehittämispäivään

Kehittämispäivän sisältönä on pedagoginen dokumentointi. Vastaamalla tähän kyselyyn pääset vaikuttamaan päivän sisältöön.

Kiitos panoksestasi :)

Kysymystyyppi: Valinta

Vasu on lisännyt tietoisuuttani pedagogisesta toiminnasta.

Kyllä

Ei

Kysymystyyppi: Valinta

Vasu on selkiyttänyt työnkuvaani.

Kyllä

Ei

Kysymystyyppi: Avoin kysymys

Mistä ideat toimintaan ja sen suunnitteluun tulevat?

Kysymystyyppi: Avoin kysymys

Minkälaista tietoa ja osaamista toiminnan suunnittelussa mielestäsi tarvitaan?

Kysymystyyppi: Avoin kysymys

Minkälaista tietoa toivoisit saavasi pedagogisesta dokumentoinnista?

Kysymystyyppi: Avoin kysymys

Jotain muuta vasusta?

LIITE 9: Palautekysely kehittämispäivän jälkeen

1. Koen, että päivä oli hyödyllinen ja opin uutta.

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä			0			Täysin samaa mieltä
Yhteensä						

2. Kaikki saivat kertoa ryhmässä omia ajatuksiaan ja mielipiteitään.

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä			0			Täysin samaa mieltä
Yhteensä						

3. Tunnen, että sain ilmaista oman mielipiteeni ja ajatukseni ryhmässä.

KYLLÄ EN

Jos vastasit EN, miksi?

4. Opin uutta ryhmäni jäseniltä.

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä			0			Täysin samaa mieltä
Yhteensä						

LIITE 10: Teemahaastattelurunko

Teemahaastattelurunko:

1. Miten kehittämistehtävän tekeminen on lähtenyt käyntiin?
 - Onko ollut haasteita/onnistumisia?
 - Miten olette ratkoneet niitä?
 - Minkälaisia huomioita olette tehneet kehittämistehtävää tehdessä?

2. Koetteko, että olette oppineet jotain projektin aikana?
 - Mistä oppiminen on muodostunut?
 - Mitkä asiat ovat vaikuttaneet oppimiseen?
 - Minkälaisia oivalluksia on syntynyt?
 - Onko se vaikuttanut jotenkin omaan tekemiseen?

3. Minkälaisia ajatuksia teille on syntynyt tästä yhteisestä työtavasta?
 - Mikä on ollut hyvää/huonoa?
 - Minkälaiset asiat mielestänne vaikuttavat uuden työtavan vakiinnuttamiseen?

4. Onko vielä jotain muuta lisättävää tähän kehittämissuunnitelmaan liittyen?