



VAASAN AMMATTIKORKEAKOULU
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Taru Kunnari & Hanne Valtimo

**MENTOROINTIMALLIN LUOMINEN
VAASAN VARHAISKASVATUKSEN
ESIHENKILÖILLE**

Mentorointimalli johtamisen tukena

Sosiaali- ja terveysala YAMK
2024

TIIVISTELMÄ

Tekijä	Taru Kunnari, Hanne Valtimo
Opinnäytetyön nimi	Mentorointimallin luominen Vaasan varhaiskasvatuksen esihenkilöille Mentorointimalli johtamisen tukena
Vuosi	2024
Kieli	suomi
Sivumäärä	67 + 6 liitettä
Ohjaaja	Piia Uusi-Kakkuri

Mentorointia pidetään tutkimusten mukaan hyvänä toimintamallina työhyvinvoinnin tukemisessa, johtamistyön vahvistamisessa ja työhön sitoutumisessa. Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli mentorointimallin kehittäminen Vaasan varhaiskasvatuksen esihenkilöille. Mallin tavoitteena on tukea ammatillista kasvua, hiljaisen tiedon siirtymistä ja perehdytystä päiväkodin johtajien ja apulaisjohtajien osaamistarpeiden näkökulmasta. Tutkimuskysymyksenä oli selvittää, millainen mentorointimalli tukee varhaiskasvatuksen esihenkilöitä ja miten perehdyttää ja sitouttaa esihenkilöitä mentorointimallin kehittämiseen ja käyttöönottoon.

Opinnäytetyö toteutettiin toiminnallisena kehittämistyönä yhdessä Vaasan varhaiskasvatuksen esihenkilöiden kanssa. Työpajatyöskentelyssä hyödynnettiin kahta eri fasilitointimenetelmää, joista ideariihi toimi aineistonkeruumenetelmänä ja roolipeli osallistujien mentorointiin perehdyttämisen välineenä. Tutkimusmenetelmä oli laadullinen ja aineiston analysoinnissa käytettiin teemoittelua, joka on yksi laadullisen menetelmän perusmenetelmistä.

Opinnäytetyön tuloksena syntyi mentorointimalli, jonka tavoitteissa ja sisällössä huomioidaan kattavasti kaikki kuusi osaamistarvetta, näitä ovat kehittämisosaaminen, johtamisosaaminen, organisaatio-osaaminen, pedagoginen osaaminen, tehtäväosaaminen ja vuorovaikutus- ja verkosto-osaaminen. Mentorointimallissa esitetään käytettäväksi kahta erilaista mentorointitapaa, pidempikestoista mentori-aktori suhdetta ja toista, mentorin asiantuntijuuteen vain tietyissä osaamisalueissa perustuvaa minimentorointia.

Avainsanat mentorointi, osaamistarve, ammatillinen kasvu,
perehdytys, hiljainen tieto

ABSTRACT

Author	Taru Kunnari, Hanne Valtimo
Title	Creating a Mentoring Model for Early Childhood Education Supervisors in Vaasa The Mentoring Model as a Support for Leadership
Year	2024
Language	Finnish
Pages	67 + 6 Appendices
Name of Supervisor	Piia Uusi-Kakkuri

Mentoring is considered, according to studies, as a good practice for supporting employee well-being, strengthening leadership, and enhancing commitment to work. The purpose of this thesis was to develop a mentoring model for early childhood education leaders in Vaasa. The aim of the model is to support professional growth, transfer tacit knowledge, and facilitate induction from the perspective of the competence needs of daycare center directors and assistant directors. The research questions were to investigate what kind of mentoring model supports early childhood education leaders and how to engage and orientate leaders to the development and implementation of the mentoring model.

The thesis was conducted as a practice-based development project in collaboration with early childhood education leaders in Vaasa. Two different facilitation methods were used in the workshop sessions, with brainstorming serving as the data collection method and role-playing serving as a tool for orientating participants to mentoring. The research method was qualitative, and thematic analysis, one of the basic methods of qualitative research, was used in the data analysis.

As a result of the thesis, a mentoring model was developed that comprehensively addresses all six competency needs: development expertise, leadership expertise, organizational expertise, pedagogical expertise, task expertise, and interaction and networking expertise. The mentoring model proposes the use of two different mentoring approaches: a longer mentor-actor relationship and mini-mentoring based only on the mentor's expertise in certain areas of competence.

Keywords	mentoring, skills gap, professional growth, orientation, tacit knowledge
----------	--

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO.....	7
2	TUTKIMUS- JA KEHITTÄMISTYÖN TARKOITUS JA TAVOITE	10
3	KESKEISIMMÄT KÄSITTEET	11
3.1	Mentorointi ja sen hyödyt	12
3.1.1	Mentori ja aktori	16
3.1.2	Mentoroinnin menetelmät	18
3.2	Ammatillinen kasvu ja osaamisen kehittäminen	21
3.2.1	Hiljainen tieto.....	24
3.2.2	Perehdytys.....	27
3.3	Esihenkilötyö varhaiskasvatuksessa	29
3.3.1	Osaamistarpeet ja johtamisen tukeminen mentoroinnin avulla	33
4	KEHITTÄMISMENETELMÄ.....	36
4.1	Kehittämisympäristö.....	36
4.2	Tutkimusmenetelmät ja vaiheet.....	37
4.2.1	Fasilitointi ja fasilitaattori	38
4.3	Työpajatyöskentely	40
5	KEHITTÄMISTYÖN TULOKSET	44
5.1	Esihenkilöiden osallistaminen ja sitouttaminen mentorointimallin kehittämiseen ja käyttöönottoon.....	44
5.2	Osaamistarpeiden huomiointi mentorointimallissa	48
5.3	Mentorointimallin vastuut ja työnjako	50
6	KEHITTÄMISTYÖN TARKASTELU JA POHDINTA	53
6.1	Pohdinta	53
6.2	Luotettavuus ja eettisyys	56
7	JOHTOPÄÄTÖKSET	58
	LÄHTEET	61
	LIITTEET	68

Kuvio- ja taulukkoluetelo

Kuvio 1. Mentoroinnin keskeiset tekijät.....	14
Kuvio 2. Mentoroinnin rakenne.....	15
Kuvio 3. Mentorin ja aktorin ominaisuuksien tarkastelua.....	18
Kuvio 4. Mentoroinnin tulokulmat ja roolit.....	22
Kuvio 5. Työsuhteen eri vaiheet Eklundia mukaillen.....	24
Kuvio 6. Polanyn kuvaus hiljaiselle tiedolle Ekiä mukaillen.....	26
Kuvio 7. Perehdytyksen vaiheet.....	29
Kuvio 8. Päiväkodinjohtajan ja apulaisjohtajan osaamistarpeet mukaillen.....	36
Kuvio 9. Varhaiskasvatuksen henkilöstörakenne.....	38
Kuvio 10. Kehittämistyön työpajatyöskentelyn vaiheet.....	42
Kuvio 11. Työpajan toimintapisteet.....	44
Kuvio 12. Työpajan vaikutus osallistujien sitoutumiseen.....	47
Kuvio 13. Osallistujien halukkuus toimia mentorina tai aktorina ennen ja jälkeen työpajan.....	49
Kuvio 14. Osallistujien esille nousseita ajatuksia ideariihessä.....	51

LIITELUETTELO

LIITE 1. SAATEKIRJE

LIITE 2. KYSELYLOMAKE

LIITE 3. TYÖPAJAN SISÄLTÖ

LIITE 4. TYÖPAJAN TOIMINTAPISTEET

LIITE 5. PÄIVÄKODIN JOHTAJAN JA APULAISJOHTAJAN OSAAMISTARPEET

LIITE 6. IDEARIIHEN AJATUKSIA RYHMILTÄ

1 JOHDANTO

Päiväkodin johtajien rooli varhaiskasvatuksen laadun ja tehokkuuden varmistajana on monipuolinen ja vaativa. Päiväkodinjohtajat tarvitsevat vahvaa johtamiskompetenssia ja kykyä navigoida monimutkaisessa ohjausympäristössä ja heidän on tasapainoitava erilaisten odotusten ja vaatimusten välillä, joissa heidän on kyettävä sovittamaan yhteen mm. lapsen hyvinvointi, pedagogiikka ja taloudelliset näkökulmat. Johtajien on kyettävä kommunikoimaan eri sidosryhmien kanssa, ottamaan huomioon erilaiset näkökulmat päätöksenteossa ja pystyttävä luomaan positiivinen ja työtä tukeva ilmapiiri päiväkoteihin, jotta henkilöstö voi hyvin ja toiminta on laadukasta. (Kuusiholma-Linnanmäki., Sarkkinen., Vlasov., Fonsén., Heikkinen., Hjelt., Lahtinen., Lohi., Mäkelä., & Siippainen. 2023)

Kuusiholma-Linnanmäen ja muiden (2023) toteuttaman selvityksen mukaan varhaiskasvatusorganisaatioiden tulee kehittää rakenteita, jotka helpottavat päiväkodin johtamiselle annettuihin odotuksiin vastaamista. Selvityksessä todetaan, että erityisesti ammattiin juuri valmistuneiden johtajien tukemiseksi ja työelämään kiinnittymiseksi on hyvä luoda pysyviä rakenteita esimerkiksi erilaisten mentoroinnin ja kollegiaalisen tuen muotojen ja työnohjauksen kehittämällä ja suuntaamisella vasta työnsä aloittaneille johtajille. On lasten, työntekijöiden ja koko organisaation etu, että päiväkodin johtajille luodaan tilaa ja mahdollisuuksia kehittää itseään johtajana, vahvistaa omaa johtajuuttaan ja heille annetaan aikaa huolehtia omasta hyvinvoinnistaan.

Tämän opinnäytetyön aiheena on mentorointimallin luominen varhaiskasvatuksen esihenkilöille ja työ toteutettiin toiminnallisena kehittämistyönä yhdessä Vaasan varhaiskasvatuksen päiväkodinjohtajien, apulaisjohtajien ja perhepäivähoidonohjaajien kanssa. Tarkoituksena oli kehittää teoreettisen tutkimustiedon pohjalta mentorointimalli, joka tukisi päiväkodinjohtajien ja apulaisjohtajien ammatillista kasvua, hiljaisen tiedon

siirtymistä ja perehdytystä päiväkodinjohtajien ja apulaisjohtajien osaamistarpeiden näkökulmasta. Aiheen pariin päädyttiin keväällä 2023 kun tiedossa oli, että syksyllä 2023 osa Vaasan varhaiskasvatuksen päiväkodinjohtajista saa työparikseen apulaisjohtajan. Tämän muutoksen pohdittiin mahdollisesti lisäävän perehdytyksen tarvetta ja ammatillisen kasvun tukea, sillä apulaisjohtajiksi siirryttiin pääasiassa suoraan varhaiskasvatuksen opettajan työstä ilman aiempaa kokemusta tai koulutusta esihenkilötyöstä. Näimme, että mentorointi voisi toimia monipuolisena oppimisen ja kehittymisen työkaluna, sillä apulaisjohtajillakin voi olla sellaista tietoa ja osaamista, jota päiväkodinjohtajat kaipaavat työnsä tueksi.

Yksi Vaasan kaupungin strategian teemoista on hyvinvoiva ja osaava Vaasa. Tämän strategian mahdollistajia ovat henkilöstö, resurssit sekä johtaminen. Tavoitteeksi mahdollistajille on nostettu osaava henkilöstö ja työntekijäkokemus sekä hyvä johtaminen. (Vaasan kaupunki, 2023.) Katsomme, että mentorointimallin kehittäminen edesauttaa näiden tavoitteiden tukemista mm. työhyvinvoinnin ja työyhteisötaitojen, asiantuntijoiden urapolun, osaamisen hyödyntämisen ja valmentavan ja osallistavan johtamiskulttuurin kehittämisen osalta. Myös Mäki (2020) ehdottaa Opetusalan ammattijärjestön OAJ:n julkaisussa, että työnantajat voivat varmistaa mentorointiohjelmilla uuden lähijohdon rekrytointia, perehdytystä ja työhön ohjaamista, sillä 2020-luvun loppuun mennessä kaksi kolmasosaa kokeneista kuntasektorin päiväkodin johtajista tulee eläköitymään. Tämä näkyminen koskettaa myös Vaasaa ja on ehkä tiedostettava, että tällöin on myös suuri riski siihen, että huomattava määrä hiljaista tietoa ja ammattitaitoa katoaa kentältä. Lisäksi uusien työntekijöiden työhön sitouttamiseen on kannattavaa panostaa ajassa, jossa koko ala kärsii henkilöstöpulasta. (Kuntaliitto, 2022.)

Mentorointi on oppimisen tukemisen menetelmä, joka tarjoaa lukuisia hyötyjä niin mentoroitavalle kuin mentorille. Mentoroinnissa mentoroijalle avautuu mahdollisuus jakaa omaa tietoa, taitoja, sekä kokemuksiaan aktorille, mikä voi

vahvistaa mentorin omaa asiantuntijuuttaan ja tuoda mentorille uusia näkökulmia työhönsä. Tutkimusten mukaan paras tapa oppia on toimia muiden ohjaajana. (Kupias & Salo, 2014 & Huntus, 2018.) Kehittämiskohteena aihe on tärkeä, sillä mentoroinnin on koettu vahvistavan myös työssäjaksamista (Mentorointia ja oppimiskumppanuutta varhaiskasvatuksessa -kärkihanke, 2020). Lisäksi työn tekemisen tavat ovat muuttuneet vuosien aikana myös varhaiskasvatuksessa ja mentorointi voikin tarjota myös mahdollisuuden ratkoa tähän liittyviä ongelmia yhdessä. Varhaiskasvatuksessa mentorointi ei kuitenkaan ole vakiintunut toimintatapa ja sen kehittäminen kiinnostaa meitä tämän kehittämistyön tekijöinä.

Yhteenvedona voidaan todeta, että päiväkodin johtajien rooli on merkittävä ja moniulotteinen, ja heidän työpanoksensa on ratkaisevan tärkeä varhaiskasvatuksen laadun ja lasten hyvinvoinnin kannalta. Työssään johtajat kohtaavat erilaisia paineita ja odotuksia, mutta hyvällä johtajuudella ja ammatillisella osaamisella he voivat vaikuttaa positiivisesti päiväkodin toimintaan ja kehittämiseen. (Kuusiholma-Linnamäki ym., 2023). Mentorointimallin kehittämisellä ja käyttöönotolla tuetaan esihenkilöiden työhyvinvointia ja työhön sitoutumista ja tämän takia toivomme, että luomamme mentorointimalli voisi jatkossa olla Vaasan varhaiskasvatuksen esihenkilöiden työhön sitouttamisen tukena, sekä toimia mallina myös muun varhaiskasvatuksen henkilöstön sitouttamisessa ja heidän työhyvinvointinsa ylläpitämisessä.

2 TUTKIMUS- JA KEHITTÄMISTYÖN TARKOITUS JA TAVOITE

Tämän ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetyön tarkoituksena on kehittää selkeä mentorointimalli ammatillisen kasvun tueksi yhdessä päiväkodin johtajien ja apulaisjohtajien kanssa. Tavoitteena on perehdyttää heitä mentorointiin ja sitouttaa heitä mentorointimallin käyttämiseen. Opinnäytetyön tavoitteena on tutkimusmateriaalin pohjalta kerätä kokempohjaista tietoa sekä mentoroinnin hyödyistä, että kehittämiskohteista. Opinnäytetyön avulla varhaiskasvatuksen esihenkilöiden käyttöön valmistuu mentorointiopas ja mentorointimalli. Toiveena on, että mentorointimalli olisi muokattavissa myöhemmin myös muun varhaiskasvatushenkilöstön työn tueksi.

Valmistuva mentorointimalli sisältää osiot

1. mentoroinnin tavoitteista
2. rooleista
3. aikatauluista
4. dokumentoinnista ja palautteen keräämisestä

Tämän opinnäytetyön työmenetelmänä käytetään työpajatoimintaa, sillä työpaja tarjoaa osallistujille mahdollisuuden jakaa omia kokemuksiaan ja näkemyksiään, mikä taas voi rikastaa tutkimustuloksia ja samalla tukee tämän työn tavoitteita.

Opinnäytetyön tutkimuskysymykset ovat:

1. *Millainen mentorointimalli tukee varhaiskasvatuksen esihenkilöitä?*
2. *Miten osallistaa ja sitouttaa esihenkilöt mentorointimallin kehittämiseen ja käyttöönottoon?*

3 KESKEISIMMÄT KÄSITTEET

Tässä luvussa käymme läpi tämän opinnäytetyön kannalta keskeisimmät käsitteet, joita ovat seuraavat: mentorointi, ammatillinen kasvu, perehdytys sekä hiljainen tieto. Työn rajaaminen näiden käsitteiden avulla oli selkeää, sillä näitä käsitteitä pidetään keskeisinä työelämässä ja organisaatioissa, sillä ne edistävät työntekijöiden osaamisen kehittymistä, tukevat työyhteisön hyvinvointia ja parantavat organisaation toimintaa.

Tietoperustassa hyödynnetään aiempia tehtyjä tutkimuksia, joissa on esitelty erilaiset mentorointimallit, sekä näiden mentorointimallien hyödyt. Mentorointimallissa yhdistyy mentoroinnin eri muotoja ja sen tavoitteena on vaikuttaa ensisijaisesti ammatillisen kasvun tukemiseen, hiljaisen tiedon siirtämiseen sekä perehdyttämisen tukemiseen päiväkodinjohtajan ja apulaisjohtajan osaamistarpeiden näkökulmasta. Mentoroinnin eri tulokulmat eivät sulje toisiaan pois vaan toisinaan eri muotojen käyttäminen mentoroinnin eri vaiheissa voi olla jopa kannattavaa ja hyödyllistä. (Kupias & Salo, 2014.)

Mentorointi käsitteenä on vanha ja sen lähtökohtia ovat tukeminen, kannustus, voimaantuminen ja uuden luominen (Sosiaali-lääketieteellinen aikakauslehti, 2015, Työterveyslaitos, 2024). Mentoroinnin alkuperä jäljittyy Kreikan mytologiaan, Homeroksen Odysseia-teokseen. Tarinassa Ithakan kuningas Odysseus antaa Troijan sotaan lähtiessään iäkkään Mentor-nimisen miehen vastuulle oman poikansa kasvatuksen. Tällöin Mentorin tehtävänä oli toimia pojan luotettuna ja ystävänä; neuvoa, opettaa ja ohjata häntä tulevaan tehtäväänsä. Kyseessä on siis ikivanha yksilön kehitysmenetelmä, jolla on tarkoitettu osaavan, kokeneen ja arvostetun senioriasemassa olevan henkilön: mentorin, antavan tukeaan kehityshaluiselle ja kykyiselle nuoremmalle henkilölle, mentoroitavalle. (Nakari, Porenne, Mansukoski, Riikonen & Huhtala, 2003.)

Mentorin saamat vaikutukset liittyvät pääasiassa hänen kokemaansa tyytyväisyyteen omasta hyödyllisyydestään ja lisääntyneeseen motivaatioon. Lisäksi aktori voi antaa mentorille uusia näkökulmia ajatteluun sekä hänen vuorovaikutukseensa. Organisaation näkökulmasta mentoroinnin on todettu esimerkiksi lisäävän työtehoa, sitoutumista ja johtajakyvykkyyttä, vähentävän työpaikan vaihtuvuutta, edistävän elinikäistä oppimista, parantavan organisaation tulosta sekä parantavan työntekijöiden vuorovaikutusta. (Leskelä, 2005, s. 29–31, Kokkonen, 2021.)

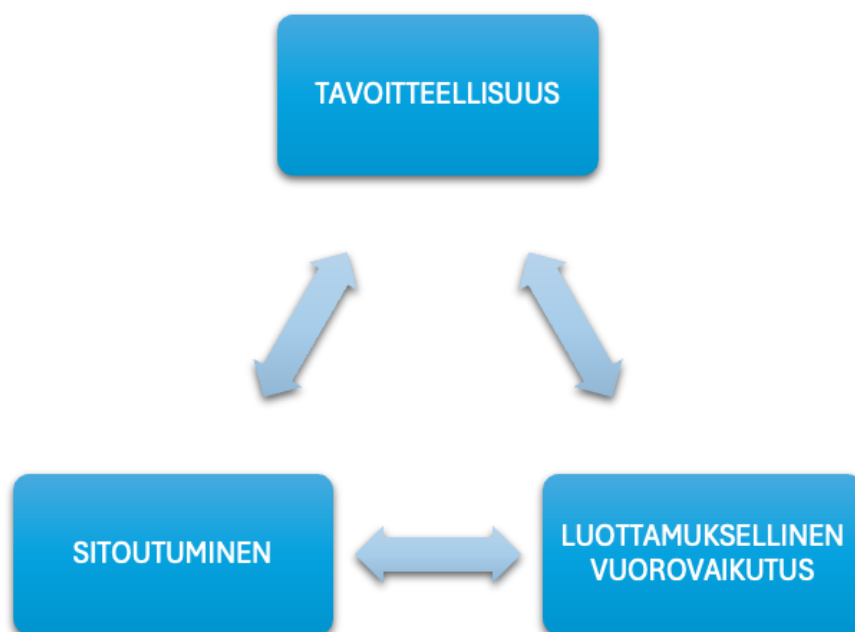
Mentoroinnin tavoitteet tulisi määritellä yhdessä mentorin ja mentoroitavan kanssa niin, että ne ovat saavutettavissa ja konkreettisia, sillä on erittäin tärkeää, että asetetut tavoitteet ovat realistisia. Realistiset tavoitteet auttavat aktoria ja mentoria motivoitumaan ja etenemään kohti haluttua kehitystä yhdessä. Kaikki nämä tekijät yhdessä luovat onnistuneen mentorointiprosessin, jossa mentorin ja mentoroitavan välinen vuorovaikutus, luottamus ja vastuunjakaminen mahdollistavat tavoitteiden saavuttamisen. (Luhanka-Aalto, 2017.)

3.1 Mentorointi ja sen hyödyt

Mentoroinnin on osoitettu tuottavan positiivisia vaikutuksia niin mentoroitavalle eli aktorille, mentorille, kuin koko organisaatiolle. Aktorien mahdolliset hyödyt liittyvät urakehitykseen, ammatillisen taidon lisääntymiseen, ammatilliseen kasvuun ja työssä viihtymiseen.

Perinteistä mentorointimuotoa, eli tiedonsiirtoa, kutsutaan ensimmäisen sukupolven mentoroinniksi. Tässä näkemyksessä mentoroitava eli aktori on passiivinen kohde ja uhkana on ei-toivottujen rutiinien tai vanhentuneen, haitallisten tietojen siirtyminen. Mentorointi on kuitenkin kehittynyt vuosien aikana paljon ja tilalle ovat kasvaneet uudet näkemyksen ns. toisen sukupolven opastavasta mentoroinnista, jolloin aktorin rooli aktiivisena toimijana ja ymmärtäjänä on vahvempi sekä kolmannen sukupolven mentorointi, jossa

korostuu valmentaminen ja aktorin oppimisprosessin ohjaaminen. Tämänhetkinen mentorinäkemys on neljännen sukupolven kehittävään vertaisuuteen ja tasavertaiseen dialogiin perustuva mentorointi, jossa keskeisin ajatus on oppimiskumppanuus ja uuden kehittäminen. (Jokelainen, 2015.) Mentoroinnin keskeisimpiä tekijöitä ovatkin kuvion 1 mukainen kehä, jossa toisiaan tukien ovat mentoroinnin selkeä tavoitteellisuus, molempien osapuolten sitoutuminen mentorointiin sekä luottamuksellinen vuorovaikutus mentorin ja aktorin välillä.



Kuvio 1. Mentoroinnin keskeiset tekijät (Kanniainen, Nylund, & Kupias, 2017).

Kuten kuviossa 2 on avattu, voidaan mentorointi jakaa neljään kehitysvaiheeseen. Näitä kehitysvaiheita ovat seuraavat 1) suunnitteluvaihe, 2) tutustumisvaihe, 3) suhteen kasvun ja ylläpidon vaihe sekä viimeisimpänä 4) suhteen päättymisen vaihe, jolloin mentori ja aktori neuvottelevat miten mahdollisesti jatkavat yhteistyötään, vaikka virallinen mentorointi-aktori-suhde tällöin päättyykin. (Rauhala, 2023.)



Kuvio 2. Mentoroinnin rakenne (Kanniainen, Nylund, & Kupias, 2017).

Mentorointia voidaan toteuttaa aktori- tai mentorilähtöisesti, pari- tai ryhmämentorointina, seniori-, -juniorimallilla, vertaismentorointina ja käänteismentorointina, joten on tärkeää, että mentoroinnin tarpeita pohditaan organisaatiossa myös tapauskohtaisesti. Mentorointimallia suunniteltaessa tulee määrittää organisaatiokohtaiset tavoitteet, joita voivat olla esimerkiksi uusien työntekijöiden sitouttaminen organisaatioon, työhyvinvoinnin lisääminen, eläkkeelle siirtyvien työntekijöiden osaamisen jakaminen tai verkostoitumisen lisääminen. Mentoroinnissa voidaan keskittyä myös tarkemmin aktorin perehdyttämiseen ja opastukseen tai ammatilliseen kasvuun ja ohjaukseen tai tavoite voi olla ensisijaisesti mentorin hiljaisen tiedon jakaminen. Riippuen mitä mentoroinnilla halutaan organisaatiossa painottaa ja mitä tavoitteita sille asetetaan, mentorointi voi olla perehdytysmentorointia, ongelmanratkaisumentorointia, ammatillisen kasvun mentorointia, työhyvinvointimentorointia, uramentorointia tai hiljaisen tiedon mentorointia. (Kupias & Salo, 2014.)

Mentoroinnilla voidaan katsoa olevan monia eri hyötyjä niin aktorille kuin mentorille itselleen. Mentorointi vahvistaa mentoroitavien, eli aktorien

ammattillista identiteettiä ja vahvistaa heidän uskoa työelämässä pärjäämiseen. Usko omaan tulevaisuuteen vahvistuu mentoroinnin aikana ja suunnitelmat selkiytyvät. Mentorointi voi myös auttaa aktoria tunnistamaan ja kehittämään omaa osaamistaan, tavoitteitaan ja mahdollisuuksiaan. Aktorit myös laajentavat omia verkostojaan ja saavat palautetta ja tukea valintoihinsa. Erityisesti ryhmämentoroinnissa aktorit saavat mentorin tuen lisäksi vertaistukea toisiltaan. Tällöin mentorointiryhmä voi parhaimmillaan muodostua pysyväksi tukiverkostoksi sen jäsenille. (Helsingin yliopisto, 2013–2014.)

Mentorointia pidetään kustannustehokkaana tapana kehittää henkilöstön osaamista työelämän muutoksissa. Muuttuneet mentoroinnin toimintatavat toimivat työssä ja työssä oppimisen ja täydennyskoulutuksenkin muotoina ja vaihtoehtona henkilöstön muulle koulutustoiminnalle. Näin ollen osaamista on mahdollisuus kehittää työn tekemisen yhteydessä, jolloin mentorointi painottuu niin kutsuttuun täsmäoppiseen. Henkilöstön kehittämistapana mentorointia pidetään hyödyllisenä ja edullisena, vähentäen ulkopuolisen koulutuksen tarvetta sekä koulutukseen tarvittavia resursseja kuten matkapäiviä. Lakisäätöisenä täydennyskoulutuksena mentorointia ei kuitenkaan sosiaali- ja terveysalalla tällä hetkellä hyväksytä. Mentoroinnin liittäminen osaksi organisaatioiden henkilöstöstrategiaa ja toimintakulttuuria pidetään mahdollisuutena luoda merkittäviä hyötyjä henkilöstön kehittymiseen uran eri vaiheissa ja esimerkiksi mentorointiin käytettävä aika saadaan takaisin henkilöstön osaamisen kehittymisenä ja lisääntyneenä hyvinvointina. (Jokelainen, 2015.) Mentorointi voi olla myös innovatiivinen johtamisstrategia, joka edistää organisaation uusiutumista ja näin myös edistää organisaation kehittymistä sisältä päin (Wong & Waniganayake, 2013).

Varhaiskasvatukseen liittyvässä tutkimuksessa perehdytyksen alkuvaiheessa olevan mentoroinnin on osoitettu vahvistavan opettajien ammatillista itseluottamusta, ammatti-identiteettiä ja heidän haluaan vahvistaa ammatillista osaamista. Lisäksi tutkimuksissa on osoitettu, että mentorointi voi ylläpitää

ammattiin liittyvää kiinnostusta ja vähentää työpoissaoloja. (Wong & Waniganayake, 2013.)

3.1.1 Mentori ja aktori

Mentoroinnin perusedellytys on kehittymishaluinen aktori. Mikäli tätä halua ei mentoroinnin käynnistyessä ole, sen täytyisi herätä mentoroinnin kuluessa. Onnistuneeseen mentorointiin tarvitaan aktorin osalta myös aktiivista ja vastuullista otetta omaa kehittymistä ja mentorointia kohtaan. Aktorin toimintatapoja, joilla varmistetaan mahdollisimman hyödyllinen mentorointi ovat; aktori on oma itsensä, hän ottaa vastuuta oppimisestaan ja ratkaisuisistaan, ilmaisee arvostuksensa mentorille nostamatta tätä kuitenkaan jalustalle, aktori osaa kyseenalaistaa ja olla kriittinen mutta palautetta antava, tuo esille ja testaa omia ideoitaan, kykenee avoimeen keskusteluun ja tuo esille eri tilanteiden herättämiä tunteita. (Kupias & Salo, 2014, s. 123–125.)

Mentorin roolissa riittää, että on tavallinen oma alansa kokenut osaaja. Hyvä mentori on myös oma itsensä, ei pidä mustasukkaisesti kiinni tiedoistaan ja osaamisestaan vaan kykenee ”luopumaan aarteistaan” ja jakamaan tietotaitonsa mentoritavalleen. Hyvä mentori on itsekin halukas oppimaan uutta ja suhtautuu mentorointiprosessiin mielenkiinnolla ja avoimesti. Mentorilla on myös tärkeää olla taitoa astua sivuun, kuunnella ja antaa tilaa aktorille keskusteluun ja ajatusten muovautumiseen. Hyvältä mentorilta odotetaan myös kärsivällisyyttä, jotta tiettyjä asioita voidaan käsitellä perusteellisemmin ilman, että mentori tuntee tarvetta kiirehtiä jo seuraavaan asiaan. (Kupias & Salo, 2014, s. 128–130.)



Kuvio 3. Mentorin ja aktorin ominaisuuksien tarkastelua (Mukaiillen Wong & Waniganayake, 2013).

Varhaiskasvatuksessa tehdyn tutkimuksen mukaan onnistuneen mentorisuhteen piirteinä pidetään mentorin roolia huolenpitäjänä sekä hänen vastuullista asennettaan suhteessa omaan ja toisen oppimiseen. Menestyneet mentorit ovat positiivisia, ammattimaisia, johdonmukaisia ja avuliaita. Hyvässä mentorointisuhteessa molemmat osapuolet ovat sitoutuneita ja innostuneita tiedon hankkimiseen, arviointiin ja kyseenalaistamiseen. Lisäksi molemmilta osapuolilta vaaditaan joustavuutta ja kärsivällisyyttä hyvän ja vastavuoroisen suhteen edistämiseen. (Wong & Waniganayake, 2013.)

Mentori voi olla aktorille esimerkiksi ymmärtävä kuuntelija tai valmentaja. Mentorin tehtävänä on olla aktorille tuki, joka saa aktorin ajattelemaan uudella tavalla ja kyseenalaistamaan käyttämiään toimintapoja ja malleja. Mentori voi myös toimia ohjaajana, joka opastaa aktoria syvemmälle työelämään, tai uuteen työtehtäväänsä. Mentori voi toimia myös vertaisena, jolloin perinteinen kokenut

mentori ja ammatillisesti kokeneempi aktori -asetelma tasoittuu. Mentorin tulee kuitenkin muistaa, ettei hänen tule tehdä päätöksiä aktorin puolesta. Myöskään aktorin valintojen arvostelu ei kuulu mentorille, vaikka hänen tehtävänsä onkin herätellä aktoria pohtimaan omia käytösmaallejaan. Vaikka mentoroinnin keskeisin tavoite on aktorin kehittyminen, usein mentorit pystyvät analysoimaan mentoroinnin jälkeen paremmin myös omaa uraansa ja pohtimaan omia tulevaisuudensuunnitelmiaan uudesta näkökulmasta. (Kanniainen, Nylund & Kupias, 2017.)

Mentoroinnissa mentoroitava eli aktori on nimensä mukaisesti aktiivisessa roolissa. Aktorin kehittyminen on mentoroinnin keskeisin ja tärkein tavoite ja tämän vuoksi on tärkeää, että aktori asettaa tavoitteensa mentoroinnille. Aktorin asettamien tavoitteiden perusteella mentorointitapaamisille voidaan muodostaa omat teemat. Aktorin tehtävänä on vastata henkilökohtaisesta oppimisestaan itse ja siitä, miten hän hyödyntää mentoriltaan oppimansa tiedon, koska koko mentorointiprosessi perustuu aktorin haluun kehittyä ja kykyyn käydä sellaista keskustelua mentorin kanssa, joka tukee hänen omien tavoitteidensa saavuttamista. (Kanniainen, Nylund & Kupias, 2017.)

3.1.2 Mentoroinnin menetelmät

Mentoroinnin näkökulmat ovat muuttuneet paljon vuosien varrella. Mentoroinnin toteutustavat yksilömentoroinnista ryhmämentoroinnin suuntaan ja kohteen mukaan asiantuntijamentoroinnista vertais- ja uramentorointiin ja käänteismentorointiin, jossa aloittelija mentoroi kokeneempaa. Mentoroinnissa on tärkeintä lähteä yksittäisen kuin myös työyhteisöjen kehittymisen tarpeesta, jossa toteutuisivat tietyt periaatteet; tavoitteellisuus, vapaaehtoisuus, luottamus ja avoimuus sekä reflektiivisyys. Mentorointi voi toteutua muodollisena ja pitkäkestoisena, jolloin taustalla vaikuttaa ja mentorointia ohjaa mentorointisopimus. Mentorointi voi myös olla tilannekohtaista ja se onkin aina

sidoksissa kontekstiinsa, jolloin sitä tulee määritellä siinä yhteydessä, jossa sitä käytetään. (Jokelainen, 2015.)

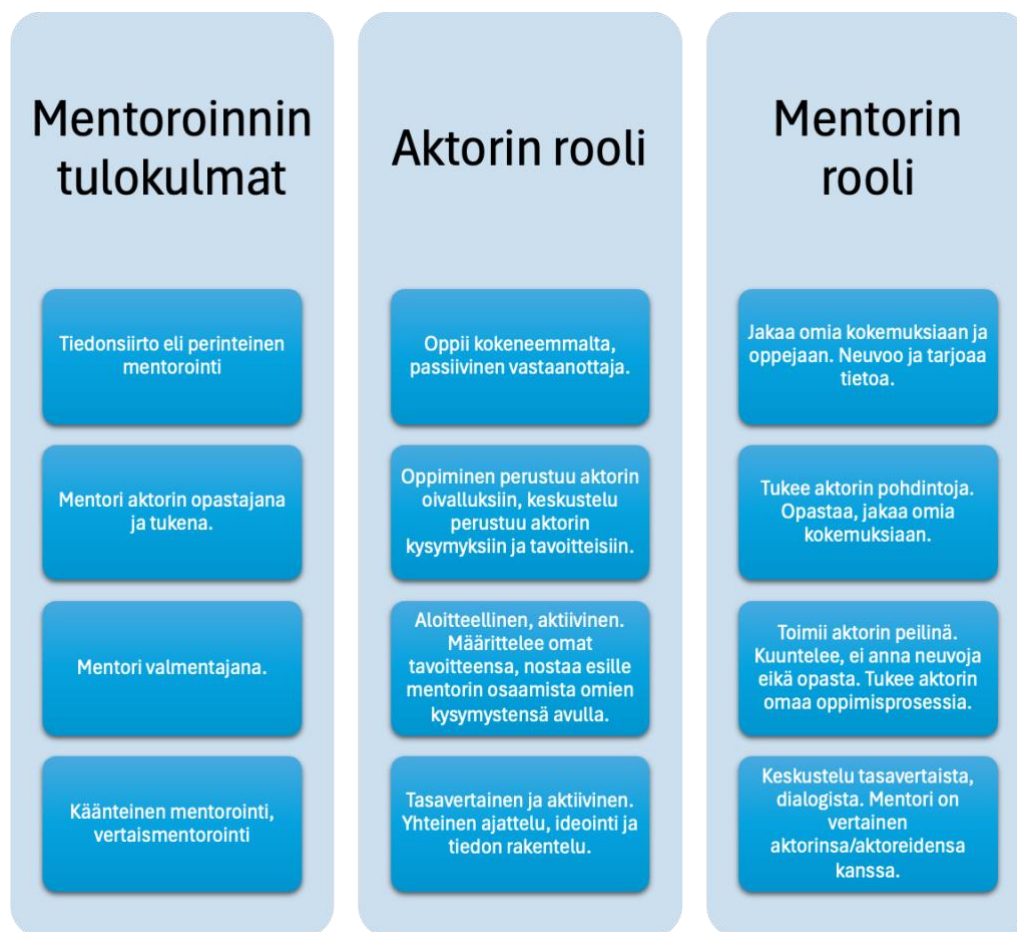
Heikkisen (2005) mukaan humanistisesta lähtökohdasta katsoen mentoroinnin päämääränä on autonomisuuteen kasvaminen. Autoritaarisuuteen tai riippuvuuteen perustuvat menetelmät eivät tue mentoroitavan kasvua aidosti itsenäiseksi. Mahdollisimman tasavertainen dialogi on tällöin ihanne. Parhaimmillaan mentorointi olisi kahden ihmisen välistä vuorovaikutusta, joka perustuisi vastavuoroiseen luottamukseen ja toisen tietojen, taitojen ja osaamisen arvostamiseen. Mentorointia voidaan toteuttaa niin aktori- kuin mentorilähtöisesti. Mentorointi on aktorilähtöistä silloin kun kehittymishaluisille aktoreille löytyy organisaatiosta sopivat mentorit. Mentoroinnin eri muodot eivät ole toisiaan poissulkevia, vaan eri muotoja voidaan hyödyntää mentoroinnin aikana eri vaiheissa. Mentorin tulisi arvioida millaisesta mentorointiotteesta aktorinsa hyötyy eniten ja miten aktorin tavoitteisiin päästään. (Kanniainen, Nylund & Kupias, 2017.)

Ryhmämentoroinnissa oppimiseen vaikuttaa merkittävästi vuorovaikutus vertaisten kanssa, jossa oppimisen voidaan katsoa rakentuvan reflektoinnille, dialogille ja yhteistyölle (Karjalainen, Heikkinen, Huttunen & Saarnivaara, 2006, s. 96). Mentorointiprosessit ovat aina ainutlaatuisia, koska ne ovat aina räätälöity tiettyyn toimintaan ja ympäristöön sopivaksi. Lisäksi vuorovaikutussuhteet ovat henkilöriippuvaisia ja mentoroinnin taustatekijät vaihtelevat. Mentoroinnin teoreettiset mallit ovat yleistysä tutkituista tilanteista, joten niitä voidaan käyttää vain avustavina työkaluina sekä osana mentorointikokonaisuutta ja -prosessia. (Kanniainen, Nylund & Kupias, 2017.)

Kuten jo aiemmin mainittiin, mentoroinnin eri tulokulmat eivät sulje toisiaan pois vaan toisinaan eri muotojen käyttäminen mentoroinnin eri vaiheissa voi olla jopa kannattavaa ja hyödyllistä. Mentorin tehtävä on selvittää, millaisesta

mentorointiotteesta aktori hyötyy eniten missäkin tilanteessa ja millaisella otteella päästään kohti aktorin asettamia tavoitteita. Kun tulokulma vaihtuu mentorointi voi saada esimerkiksi valmentavia piirteitä, tällöin mentorin roolia ei nähdä tietoa siirtävänä eikä edes opastavana, vaan mentorin tehtävän on erityisesti kuunnella, esittää kysymyksiä ja täten mahdollistaa aktorin oma oppimisprosessi. (Kanniainen, Nylund & Kupias, 2017.)

Mentoroinnin tavoitteena ei ole luoda yhteistä lopputulosta. Riittää, että osapuolet peilaavat omia ajatuksiaan toistensa kanssa, ja sitä kautta selventävät omia näkemyksiään. Erilaisista lähestymistavoista on hyvä keskustella yhteisesti ja tehdä näkyväksi omat odotukset mentoriin/aktoriin liittyen. Jos mentorin ja aktorin käsitykset toistensa rooleista ovat kovin erilaiset, odotukset mentoroinnille voivat olla ristiriidassa keskenään, eikä mentoroinnista saa toivottua tulosta. (Kanniainen, Nylund, & Kupias, 2017, s.9–11.) Vaikka mentoroinnin tulokulmaa voi vaihtaa mentorointiprosessin aikana olisi tärkeää, että ennen mentorointia molemmat osapuolet tutustuvat mentorointimalleihin ja rooleihin riittävästi.



Kuvio 4. Mentoroinnin tulokulmat ja roolit (Kanniainen, Nylund & Kupias, 2017).

Kuviossa 4 on kuvattu mentoroinnin eri muotoja. Näistä muodoista mentorin ja aktorin olisi hyvä olla tietoisia, riippumatta siitä miten toteutetaanko mentorointia aktori-mentori pareittain tai ryhmässä. (Kanniainen, Nylund & Kupias, 2017.)

3.2 Ammatillinen kasvu ja osaamisen kehittäminen

Ammatillinen kasvu on tavoitteellista toimintaa, jossa yksilö pyrkii oppimaan uutta ja kehittämään itseään ammattialansa tietäjänä ja taitajana. Ammatillinen kasvu on kasvua myös kohti asiantuntijuutta, johon kuuluu käsitteellinen oppiminen sekä monimutkaisten ilmiöiden syvälinen ymmärtäminen. (Ruohotie, 2006, s.106–107.) Ammatillista kasvua tulisi ajatella ikään kuin pitkäkestoisena prosessina, eikä ainoastaan ammatillisesta näkökulmasta. Tähän prosessiin lukeutuu lapsuudessa leikityt ammattiroolileikit, opiskelu, sekä nuoruudessa tai

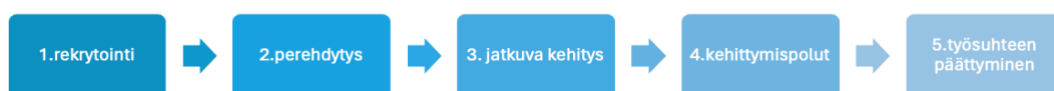
myöhemmin tehdyt ammatinvalinnat. Ammatilliseen kasvuun kuuluu tämän lisäksi työelämässä tapahtuva oman aseman vahvistaminen. Ammatillisen kasvun prosessin voidaan katsoa päättyvän sitten, kun työntekijä jää työelämästä eläkkeelle. (Laine, Ruishalme, Salervo, Sivèn & Välimäki, 2007.)

Ammatissa kehittyminen tapahtuu työssä oppimalla, palautteen avulla, sekä erilaisilla täydennyskoulutuksilla. Täydennyskoulutukset tuovat konkreettista oppia työntekijälle ja lisäävät työntekijän omaa ammatillista itsevarmuutta. Hyvällä johtamisella on valtavasti merkitystä näiden kaikkien osa-alueiden toteutumisessa ja sillä onkin merkittävä mahdollisuus tukea ammatillista kehittymistä. Varhaiskasvatustilain 39 § velvoittaa varhaiskasvatuksen järjestäjän huolehtimaan siitä, että varhaiskasvatuksen henkilöstö osallistuu riittävästi ammattitaitoa ylläpitävään ja kehittävään täydennyskoulutukseen. Pykälässä todetaan myös, että täydennyskoulutuksen toteutumista ja vaikuttavuutta on seurattava ja arvioitava. (Varhaiskasvatustilain 540/2018.) Työnantajan tulee myös varmistaa, että ammattilaisilla on mahdollisuus saada tarvittava perehdytys työhönsä.

Ammatillisen kasvun ja kehittymisen merkittävimpiä tekijöitä ja etuja ovat työntekijän omat onnistumisen ja oppimisen kokemukset. Ammatillinen kasvu on sekä yksilön omaa henkilökohtaista kehittymistä ja oppimista, että itseluottamuksen ja sosiaalisten taitojen vahvistamista. Vastuullinen ja voimaantunut työntekijä nauttii työstään ja hänellä on usein toive myös luoda jotain uutta organisaatiossa. (Holm 2011, s. 160.) Varhaiskasvatuksessa toiminnan laatuun vaikuttaa varhaiskasvatustilainhenkilöstön osaaminen ja se, kuinka paljon investoidaan työntekijöiden jatkuvaan ammatilliseen kasvuun ja kehittymiseen (Wong & Waniganayake, 2013).

Osaamisen kehittämisen päällimmäinen tarkoitus on varmistaa henkilöstön riittävä osaaminen nykyhetkessä ja tulevaisuudessa. Osaamisen kehittämisellä voidaan vaikuttaa myös muihin asioihin, kuten henkilöstön sitoutumiseen. (Eklund

2021, s. 123; Lankinen & Miettinen & Sipola, 2004, s.130.) Tällä hetkellä varhaiskasvatus on kriisissä erityisesti isoimmilla paikkakunnilla. Ammattitaitoisesta henkilöstöstä on pulaa, eikä kaikkia työpaikkoja pystytä täyttämään. Yhdeksi osatekijäksi haasteessa muodostuu esihenkilöt, jotka tarvitsisivat tukea siinä, miten osaamista kehitetään ja johdetaan. (Keva,2020.)



Kuvio 5. Työsuhteen eri vaiheet Eklundia mukailten. (Eklund, 2021.)

Eklundin mukaan työsuhteen eri vaiheet voidaan jakaa viiteen osaan: rekryointiin, perehdytykseen, jatkuvaan kehitykseen, työntekijän henkilökohtaisiin kehitysmispolkuihin, sekä viimeisenä työsuhteen päättymiseen. (Eklund 2021,115–116.)

Osaamisen kehittämiseen liittyy ratkaisevalla tavalla käsite oppiva organisaatio ja organisaation ydinsaaminen. Organisaation oppimisen lisäksi yhtä tärkeitä ovat tiimien oppiminen ja osaaminen sekä yksilö oppiminen ja osaaminen. On tärkeää muistaa, että kaikki osaaminen kehittyy oppimisen kautta. (Sydänmaanlakka, 2012.) Tietotaidon siirtyminen työntekijöiden välillä on myös osa ammatillista kasvua ja mentorointi voi toimintatapana mahdollistaa ja tukea tätä. Jos tätä tiedonsiirtoa ei tapahdu aktiivisesti voi olla suuri riski siihen, ettei tietotaito siirry eteenpäin. Tällöin kyseessä on hiljainen tieto.

3.2.1 Hiljainen tieto

Henkilöstön tietotaidon sanotaan organisaatioissa olevan ns. hiljaisen tiedon muodossa. Tieto voi olla vaikeasti tavoitettavaa tietoa ja osaamista myös työntekijälle itselleenkin. Hiljainen tieto on usein niin automatisoitunutta, että se sujuu työntekijältä ilman tietoista ajattelua, joten sen vuoksi sitä on vaikea selittää muille tai edes tunnistaa. Kokeneet työntekijät voivat tällöin vähätellä omaa osaamistaan ja panostaan sen vuoksi, että se tuntuu niin itsestään selvältä ja helpolta. Tällainen työntekijä ei ehkä heti näe, että hänellä voisi olla paljonkin mentoroitavaa. (Kupias & Salo, 2014.)

Terhi Ekin kirjoittaman väitöskirjatutkimuksen (2022) mukaan on hyödyllistä tiedostaa myös hiljaisen tiedon eri osa-alueiden kietoutuminen osaksi omia asenteita ja työyhteisön toimintakulttuuria. Näillä on nimittäin paljon vaikutusta siihen, millaista hiljaista tietoa muodostuu ja miten hiljainen tieto siirtyy eteenpäin. Hiljainen tieto näyttäytyy varhaiskasvatuksen työntekijöiden professioon liittyvänä osaamisena ja taitavana toimintana, joka kietoutuu arjen hetkiin tullen näkyväksi niissä. Työyhteisön kulttuuriin ja osaamisen tunnistamiseen vaikuttavat tiedostamattomat käsitykset ja tunteet ja tämän vuoksi hiljaisen tiedon sanoittamiseen on tärkeää kiinnittää huomiota, ettei siirrettyä tule vain hallitsemattomasti sattumanvaraisia asioita. Osaamisen kehittämisen ja hiljaisen tiedon näkyväksi tekemisen näkökulmasta reflektointia olisi hyödyllistä nostaa esille työyhteisössä keskeisenä työssäoppimisen tapana ja tälle tulisi järjestää myös riittävästi aikaa. Yhteisötasolla hiljaisen tiedon tarkastelu on yksi keino havaita myös vanhentuneita käsityksiä, sekä tehdä toimintamalleja näkyväksi ja poistaa niitä käytöstä.

Amerikkalaista filosofia Michael Polanyitä pidetään hiljaisen tiedon käsitteen keksijänä. Polany kiteytti hiljaisen tiedon niin, että tiedämme enemmän kuin pystymme kertomaan. Polanyin mukaan ihmisen tietoisuus on kuin jäävuori, josta ilmaistuna osana näkyy vain huippu ja josta suurin osa jää pinnan alapuolelle.

(Pohjalainen, 2012.) Ihmisillä on siis paljon tietoisuutta, jota he eivät osaa ilmaista, mutta tämä tieto näkyy yksilön toiminnassa erilaisina tapoina, käytäntöinä, sekä rutiineina (Alasuutari, 2007).

Työntekijä ei välttämättä tiedosta itse osaamistaan hiljaisena tietona, jos hänen toimintatapansa on rutinoituneet. Tämä taas saattaa lisätä riskiä siitä, ettei tieto siirry muille suullisesti, vaan ainoastaan toimintamalla seuraamalla. Varhaiskasvatuksessakin monet toimintamallit saattavat jäädä vain toimintamalleiksi, kun niiden tarkoitusta ei ehditä selvittää uudelle työntekijälle. Jos uusi työntekijä ei tunnista toimintatavan merkityksellisyyttä, saattaa se jäädä pois käytännöstä ajan kuluessa.



Kuvio 6. Polanyn kuvaus hiljaiselle tiedolle Ekiä mukaillen. (Ek, 2022.)

Työyhteisössä on huolestuttavaa, jos jokin taito tai tieto on muutamalla työntekijällä. Tällöin äärimmäisen tärkeää hiljaista tietoa voidaan menettää esimerkiksi henkilöstövaihtuvuuden ja eläköitymisen myötä. Työntekijöiden tietoperäistä sekä kokemuksellista hiljaista tietoa tulisi tämän vuoksi suunnitelmallisesti siirtää työyhteisössä työntekijöiden välillä. (Asikainen, 2022.) Näin voitaisiin varmistaa, että hiljainen tieto siirtyy toisille työntekijöille varmasti. Varhaiskasvatuksessa hiljaisen tiedon merkitys on suuri ja alaa koetteleva työvoimapula vaikuttaa myös tiedon siirtyvyyteen. Uutta työntekijää ei olla välttämättä saatu rekrytoitua edellisen tilalle ennen tämän poisjäämistä.

Käytännössä tämä tarkoittaa varhaiskasvatuksessa esimerkiksi sitä, että kovassa sijaispulassa joka päivä ryhmässä voi olla uusi työntekijä, jolloin toimintatavat ja käytösmallit eivät jää pysyväksi osaksi työyhteisön toimintaa.

Tiedon sekä hiljaisen tiedon jakamisen avulla varmistetaan organisaation toimintakyky, sekä tuodaan toiminnalle varmuutta että jatkuvuutta. Tiedon ja osaamisen jakaminen auttaa oman työtehtävän, tiedon sekä hiljaisen tiedon näkyväksi tekemistä itselle ja muille. Tiedon jakamisella edistetään hyvien käytäntöjen jakamista ja näin varmistetaan parhaat toimintamallit, työn sujuminen sekä lisätään myös moniosaamista. Tällöin sijaisjärjestelyt, kuormittavien sekä kasaantuneiden töiden jakaminen on paljon helpompaa. Hiljaisen tiedon jakamisen edellytyksenä ovat kanssakäyminen, yhteistyö ja vuorovaikutustilanteet. Hiljaisen tiedon jakamisessa korostuvat erityisesti kokemuksellisuus, toiminnallisuus, yhteisöllisyys, sekä sosiaalisuus. (Pohjalainen, 2012.; Asikainen, 2022.) Kokemuksellisuus viittaa siihen, että hiljainen tieto siirtyy usein parhaiten käytännön kokemusten kautta. Esimerkiksi työyhteisössä työntekijät voivat jakaa hiljaista tietoa esimerkiksi työskennellessään yhdessä tiiminä. Toiminnallisuus tarkoittaa sitä, että hiljaisen tiedon jakaminen tapahtuu usein konkreettisten toimintojen, kuten työtehtävien kautta. Yhteisöllisyys on tärkeä osa hiljaisen tiedon jakamista, sillä se edistää tiedon avointa jakamista ja keskustelua työyhteisössä. Yhteisöllisyys luo myös turvallisen ilmapiirin, jossa työntekijät uskaltavat jakaa omia kokemuksiaan ja tietojaan avoimesti. Sosiaalisuus korostaa sitä, että ihmiset oppivat parhaiten vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Työntekijöiden keskinäinen kommunikaatio ja vuorovaikutus ovat tärkeitä hiljaisen tiedon jakamisessa, sillä siitä syntyy uutta ymmärrystä ja tietoa. Näiden tekijöiden yhdistelmä edistää tehokasta ja tuloksellista hiljaisen tiedon jakamista työyhteisössä. Tällä tavoin työntekijät voivat hyödyntää toistensa kokemustietoa ja osaamista tehokkaasti työtehtävissään.

Mentorointi on erinomainen väline, kun halutaan hyödyntää tai arvioida kriittisesti työntekijöiden hiljaista tietoa (Kupias & Salo, 2014, s.233). Kupias ja Salo (2014) toteavat, että hiljaisen tiedon mentorointiin paras vaihtoehto on mentorilähtöinen mentorointi. Jos taas mentoroinnin tavoitteena on ensisijaisesti mentorin hiljaisen tiedon siirtäminen, suositellaan tällöin mentorointiin liitettävän myös työn aitoa seuranta. Usein tämä ei ole kuitenkaan mahdollista. Tällöin olisi rakennettava olosuhteet, joissa mentori voisi mahdollisimman elävästi mentaalisesti palata työnsä ääreen. Näitä edellytyksiä ovat mm. riittävä aika, levollisuus ja arvostus suhteessa mentorin ja mentoroitavan välillä. Hiljaista tietoa voidaan mentoroida ja se voi olla laajasti mukana muussakin mentoroinnissa, vaikkei se olisi erityisesti ainut mentoroinnin lähtökohta. Yksi tapa käsitellä hiljaista tietoa mentoroinnin aikana on mm. työhistorian läpikäynti, opiskeluun ja koulutukseen liittyvät asiat, vaikka ne olisivat jo kaukana takana. Lisäksi mentorin omien entisten esihenkilöiden tai esikuvien muistelu voi olla avain mentorin kantavien käsitysten ja työskentelytyylin ymmärtämiseen.

3.2.2 Perehdytys

Perehdyttäminen sisältää kaikki tarpeelliset toimet, joiden avulla työntekijä saatetaan osaksi organisaatiota ja työyhteisöä. Huolellinen perehdyttäminen on tärkeää ja kannattavaa, koska hyvän ja kunnollisen perehdyttämisen ansiosta työntekijä oppii tekemään työnsä nopeasti, sekä oikein ja turvallisesti. Tällöin perehdyttämiseen käytetty aika maksaa itsensä takaisin hyvinä tuloksina, sekä onnistuneina suorituksina. (Joki, 2018, s. 111.) Hyvin suunniteltu perehdytys luo pohjan sille, miten vahvasti työntekijä sitoutuu työnantajaansa ja kuinka pitkäksi hänen työsuhteensa organisaatiossa muodostuu. Tämän vuoksi hyvään perehdyttämiseen tulisi panostaa ja siihen tulisi käyttää aikaa kunnolla, vaikka se voikin tuntua ajoittain turhalta ja muusta työstä aikaa vievältä. Voidaankin ajatella, että hyvä perehdytys maksaa itsensä takaisin työntekijän jäädessä organisaatioon.

Kun työntekijään keskitytään ja häntä tuetaan tehokkaasti, luo se arvostusta työnantajaa kohtaan sekä luottamuksen tunnetta työntekijän ja koko työyhteisön välille. Onnistuneen perehdytysprosessin läpikäynyt työntekijä ymmärtää myös yrityksen palvelulupauksen, tulevaisuuden tavoitteet ja toiminta-ajatuksen ja oppii työllään tukemaan näitä organisaation arvoja ja toimintamalleja. (Davila & Pina-Ramirez, 2018.)

Perehdyttäminen voidaan jakaa kahteen osaan, jotka ovat yleisperehdyttäminen ja työnopastus. Yleisperehdyttämisestä puhutaan silloin, kun työntekijä vastaanotetaan yrityksessä työsuhteen alkuvaiheessa ja hänestä tulee työyhteisön jäsen. Hänelle annetaan kaikki tarpeellinen tieto, jolla hän oppii tuntemaan organisaation toimintatavat ja käytännöt, työympäristön sekä kollegat. Yleisperehdytyksen myötä työntekijälle muodostuu myös käsitys siitä, mitä häneltä työssä odotetaan. Yleisperehdyttämisen aikana työnantajan on myös kerrottava työhyvinvointiin ja työturvallisuuteen liittyvistä keskeisistä asioista. Yleisperehdyttämisen jälkeen siirrytään työnopastukseen, jossa työntekijä saa kaikki ne konkreettiset tiedot ja taidot, joita hän tarvitsee varsinaisen työn tekemiseen. (Kupias & Peltola, 2009, s. 18; Viitala, 2021, s. 84.)



Kuvio 7. Perehdytyksen vaiheet (Kupias & Peltola, 2009, Viitala 2021).

Perehdyttämistä voidaan kehittää siten, että vastuuta perehdytyksestä jaetaan nimetyille perehdyttäjille. Mikäli koko henkilöstön yhteistä vastuuta perehdyttämisestä korostetaan liikaa, on suuri riski siihen, ettei vastuuta

perehdytyksestä ota lopulta kukaan ja prosessia ei kehitetä eteenpäin. Tämän riskin minimoimiseksi on tärkeää järjestää vastuut siten, että perehdyttämisestä tulee yrityksen tarpeita vastaava kokonaisuus. Kun perehdytysprosessi on huolellisesti organisoitu, perehdyttämisestä tulee sujuva osa yrityksen toimintakäytäntöjä. Esihenkilö voi nimetä perehdyttäjiksi muita kokeneempia työntekijöitä tai henkilöstöammattilaisia, mutta päävastuu henkilöstön perehdyttämisestä on aina kuitenkin esihenkilöllä. (Kupias & Peltola, 2009, s. 39–45–46.) Mentorointia ei tule nähdä kuitenkaan perehdyttämisen ainoana työvälineenä eikä perehdytystä voi tai ehkä kannatakaan suunnitella vain mentorin harteille, jotta mentorisuhteeseen ja käsiteltäviin asioihin mahtuisi kaikki muukin suunniteltu sisältö. Mentoroinnilla voidaan kuitenkin tukea perehdytystä varsinkin silloin kun mentorointisuhde ajoitetaan alkavaksi työsuhteen alkuvaiheeseen.

3.3 Esihenkilötyö varhaiskasvatuksessa

Päiväkodin johtaja on oman varhaiskasvatusyksikkönsä esihenkilö. Päiväkodin johtamisen perustehtävänä on luoda puitteet henkilöstön tavoitteelliselle toiminnalle siten, että jokaisen lapsen hyvinvoinnin ja oppimisen edellytykset turvataan varhaiskasvatusyksikössä. Tämä tarkoittaa muun muassa varhaiskasvatussuunnitelman toteuttamista, toiminnan suunnittelua ja kehittämistä yhdessä henkilöstön kanssa, resurssien hallintaa sekä yhteistyötä huoltajien ja muiden sidosryhmien kanssa. Johtamisen tulee olla inspiroivaa, ohjaavaa ja kannustavaa, jotta henkilöstö voi parhaalla mahdollisella tavalla toteuttaa varhaiskasvatuksen tavoitteita. Samalla johtaminen edellyttää myös kykyä ratkaista mahdolliset konfliktitilanteet ja tukea henkilöstön hyvinvointia ja ammatillista kehittymistä. Päiväkodin johtajan tehtävänä on siis luoda edellytykset sille, että jokainen lapsi saa laadukasta varhaiskasvatusta ja oppimista tukevaa toimintaa päiväkodissa. (Kuusiholma-Linnamäki ym., 2023.)

Johtamisella on valtava merkitys siihen, miten varhaiskasvatuksessa onnistutaan motivoimaan henkilöstöä yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Se, millä tavalla varhaiskasvatuksen työyhteisöä johdetaan, vaikuttaa työyhteisön ilmapiiriin ja työntekijöiden välisiin ihmissuhteisiin. Päiväkodinjohtajan ja apulaisjohtajan merkittävimpiä työtehtäviä on avoimen vuorovaikutuksen ilmapiirin luominen ja työntekijöiden kannustaminen niin yksilöinä kuin ryhmänäkin. Johtajien täytyy toimia itse esimerkkeinä kaikessa toiminnassa ja olla innostuneita kehittäjiä, mutta erityisesti tarjota työntekijöilleen parhaat mahdolliset edellytykset työntekoon. Hyvän esihenkilön ominaisuuksia ovatkin avoimuus, sitkeys, tasapuolisuus, oikeudenmukaisuus, luotettavuus, sekä rehellisyys. Hyvän johtajan tunnuspiirteinä voidaan pitää myös sitä, että esihenkilö pystyy myöntämään omat virheensä ja tietämättömyytensä. (Österberg, 2013.)

Päiväkodin johtajalla on siis päävastuu omissa yksiköissään tehtävistä päätöksistä, jokapäiväisten toimintojen toteutumisesta, henkilökunnan toiminnasta ja työhyvinvoinnista, hallinnollisista töistä sekä perheiden kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Näistä varhaiskasvatuksen teemoista johtajalla tulee olla riittävää asiantuntemusta sekä aikaa varhaiskasvatusyksikköjensä päivittäisille asioille ja hallinnollisille tehtäville. (Lastentarhanopettajienliitto 2007, s.5.)

Päiväkodin johtajan työssä korostuvat erityisesti henkilöstöjohtamisen taidot. Johtajan tulee pystyä tukemaan ja ohjaamaan henkilöstöä, jotta varhaiskasvatuksen laatu säilyy korkeana myös henkilöstöressurssien ollessa niukat. Lisäksi johtajan on hallittava myös muut johtamisen osa-alueet, kuten pedagoginen ja talousjohtaminen, jotta päiväkodin toiminta voi sujua mahdollisimman tehokkaasti ja suunnitellusti. Vaikka varhaiskasvatuslaki ei määrittele tarkasti päiväkodin johtajan työnkuvaa, on tärkeää, että työnantaja antaa riittävät resurssit ja tuen johtajan työn onnistumiseen. Henkilöstöpulasta kärsivässä toimintaympäristössä on erityisen tärkeää panostaa hyvään henkilöstöjohtamiseen, jotta päiväkodin arki sujuu mahdollisimman

mutkattomasti ja laadukkaasti lasten hyvinvoinnin ja oppimisen tukemiseksi. (Kuusiholma-Linnanmäki ym., 2023.)

Koulutukseltaan varhaiskasvatuksen johtajan tulee tällä hetkellä olla joko varhaiskasvatuksen opettaja tai sosionomi ja hänellä tulee olla vähintään kasvatustieteen maisterin tutkinto (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018). Päiväkodin johtamisen osa-alueita ovat Hujalan ja Eskelisen (2013) mukaan pedagoginen-, palvelu-, henkilöstö-, talous-, muutos-, verkosto- sekä päivittäisjohtaminen. Tutkimuksessa johtajat pitivät henkilöstöjohtamista tärkeimpänä mutta myös aikaa vievimpänä työtehtävänä. Lisäksi varhaiskasvatusta koetteleva henkilöstöpula korostaa tämän tarvetta, sillä kouluttamaton ja jatkuvasti muuttuva henkilöstö vaatii johtajalta usein vahvempaa tukea, jotta varhaiskasvatus toteutuisi sille asetettujen tavoitteiden mukaisesti. (Siippainen ym., 2021.)

Johtajien työnkuvista ei säädetä varhaiskasvatuslaissa (540/2018) vaan ne ovat jokaisen työnantajan päätettävissä. Vaasan kaupungin päiväkodinjohtajan tehtävänkuvassa määritellään keskeisiksi tehtäväkokonaisuuksiksi pedagoginen johtaminen, toimintayksikön asiakaspalvelu, toimintayksikön johtaminen ja hallinnolliset tehtävät. Päiväkodinjohtajan tehtävänkuvassa KVTES:n (palkkausluvun 3 § 2mom.) soveltamisohjeiden vaativuustekijöiksi määritellään tarkemmin osaamis- ja tehtäväalueita, joita päiväkodinjohtajan työssä on. Näitä ovat mm. lapsiperheitä ja ympäröivää yhteiskuntaa koskevan tiedon ja tieteenalojen kehityksen seuraaminen, kuntaorganisaation tuntemus, vastuu henkilökunnan ammatillisen kasvun ja hyvinvoinnin tukemisesta, kommunikaatio-, ihmissuhde- ja vuorovaikutustaidot, päätöksentekotaidot ja konfliktien ratkaisutaidot. (Vaasan kaupunki 2022.)

Usein päiväkodinjohtajan työ jaetaan kuitenkin arkipuheessa kahteen osa-alueeseen: hallinnolliseen ja pedagogiseen johtajuuteen. Päiväkodinjohtajan

tärkeitä työkaluja ovat varhaiskasvatustalain ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja näiden hallinta on pedagogisen johtajuuden näkökulmasta erittäin tärkeää. Pedagogiseen johtajuuteen katsotaan Vaasan kaupungin päiväkodinjohtajan tehtävänkuvan mukaan (2022) kuuluvan toimintayksikön pedagogiikan johtamista, ohjaamista ja kehittämistä, omien yksiköiden varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen sisällöistä ja toiminnasta vastaaminen, esiopetuksen oppilashuollon asiat ja varhainen ja erityinen tuki, yhteisten strategioiden toteuttaminen ja henkilökunnan ammatillisen osaamisen ylläpitäminen ja kehittäminen. Pedagogisella johtajalla tulisi olla vankka luottamus omien työntekijöidensä ammattitaitoon ja hänen tulisi pystyä jakamaan vastuuta tasapuolisesti työntekijöilleen. Tällä voidaan auttaa henkilökuntaa sitoutumaan työhönsä paremmin. (Lastentarhanopettajienliitto 2007, s.5.) Hallinnolliseen johtajuuteen katsotaan Vaasan kaupungin päiväkodinjohtajan tehtävänkuvassa (2022) kuuluvan palkkoihin ja palvelusuhteisiin liittyvät asiat, yksiköiden talouden hallinta ja esimerkiksi työvuorolistoista vastaaminen.

Apulaisjohtaja toimii päiväkodinjohtajan työparina. Apulaisjohtaja osallistuu johtamiskokonaisuuden, toiminnan, pedagogiikan ja talouden suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin sekä kehittämisen johtamiseen. Apulaisjohtaja myös vastaa päiväkodinjohtajan tehtävistä hänen poissa ollessaan. Vaasan kaupungin apulaisjohtajan tehtäväkuvassa (2023) apulaisjohtajan tehtäväkokonaisuusiksi määritellään pedagoginen toiminta, henkilöstöasiat, taloushallinto, muut tehtävät esimerkiksi yksikön asiakaspalveluun ja henkilöstön tiedottamiseen liittyvät asiat, kiinteistön huoltoasiat, loma-aikoihin liittyvä organisointi ja muut päiväkodinjohtajan kanssa sovitut tehtävät. Tehtävänkuvan kvtesin soveltamisohjeiden vaativuustekijöitä (palkkausluvun 9§ 1 mom.) ovat esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettajan pätevyys, vahva pedagoginen osaaminen ja ymmärrys ohjaavista asiakirjoista, henkilöstön johtamiseen ja taloushallintoon liittyvä osaaminen, ammatillinen kehittäminen, hyvät vuorovaikutustaidot, hyvät itsensä johtamisen taidot, hyvä suullinen ja kirjallinen valmius sekä digitaitojen

hyvä hallinta ja ylläpito. Lisäksi listataan paljon samoja asioita, joita päiväkodinjohtajan tehtävänkuvuassakin on määritelty.

3.3.1 Osaamistarpeet ja johtamisen tukeminen mentoroinnin avulla

Tie esihenkilöksi on usein ainoa mahdollisuus uralla etenemiseen. Ensimmäiset viikot ja kuukaudet ovat merkityksellisimpiä, sillä tällöin esihenkilö lunastaa paikkansa, vakiinnuttaa omaa johtajuuttaan organisaatiossa, sekä määrittää omia toimintamallejaan johtajana. (Salminen, 2020.) Esihenkilöroolin löytäminen ei kuitenkaan ole helppoa, vaikka organisaatio olisikin tuttu, sillä työntekijän ja esihenkilön roolit ovat hyvin erilaisia. Työntekijä keskittyy lähinnä oman työnsä tekemiseen ja tavoitteisiin, kun taas esihenkilön vastuulla on johtaa tiimiä, tehdä päätöksiä, sekä huolehtia alaisten hyvinvoinnista. Kun työntekijästä tulee esihenkilö, aloittaa hän myös yhteistyön muiden esihenkilöiden kanssa ja saattaa joutua ottamaan vastaan myös negatiivista palautetta tai käsittelemään erilaisia konflikteja työyhteisössä. Muutos työntekijästä esihenkilöksi voi myös aiheuttaa stressiä ja epävarmuutta uusista odotuksista ja vastuista. (SoteNavi, 2024.) On mahdollista, että entiset työtoverit suhtautuvat uuteen esihenkilöön eri tavalla, ja uusi rooli voi vaikuttaa aiemmin tasapainoiseen työyhteisöön. Tämän vuoksi onkin tärkeää tarjota tukea ja valmennusta uusille esihenkilöille, jotta he voivat paremmin sopeutua uuteen rooliinsa. (Salminen, 2017 & Elo, 2019, Salminen, 2020.)

Uuteen rooliin astuessa useimmat esihenkilöt huomaavat, että työ koostuu pienistä irrallisista tehtävistä ja jatkuvista keskeytyksistä. Esihenkilötyö voi tuntua yksinäiseltä suhteiden muuttuessa työkavereihin. Esihenkilö saattaa huomata myös, että työ edellyttää häneltä aivan uudenlaista osaamista ja hänen aiempi osaamisensa ei tunnu välttämättä riittävän uuteen työnkuvaan. (Salminen, 2017; Elo, 2019.) Esihenkilön olisi hyvä tehdä työtään näkyväksi, jolloin työntekijöiden on helpompaa ymmärtää esihenkilön tekemiä päätöksiä ja linjauksia. Myös

esihenkilön avoimella vuorovaikutuksella ja viestinnällä on havaittu olevan positiivisia vaikutuksia työntekijöiden näkökulmasta. (Työterveyslaitos, 2021.)

Päiväkodinjohtajilta vaaditaan näiden lisäksi herkkyyttä ihmisten johtamisessa ja itsensä tuntemista. Hyvä johtaja on halukas laittamaan itsensä peliin ja hänellä on paineensietokykyä, jonka avulla pystyy tekemään päätöksiä nopeasti muuttuvissa tilanteissa. Näiden lisäksi hänen tulisi osata kuunnella ja olla suora mutta empaattinen. Kuulluksi tuleminen tunne on äärettömän merkittävässä roolissa työntekijöiden näkökulmasta, tämä saattaa muokata myös esihenkilön ja työntekijän välistä suhdetta avoimemmaksi ja toimivammaksi. Päiväkodinjohtajien ja apulaisjohtajien oma halu kehittyä työssään on tärkeä osa organisaation kilpailukykyä. (Österberg, 2013.)

Päiväkodinjohtajan ja apulaisjohtajan työhön liittyy erilaisia osaamistarpeita ja työ itsessään on monipuolista ja haastavaa. Ekin (2022) väitöskirjatutkimuksessa selvisi, että varhaiskasvatuksen työntekijöiden keskeisiin osaamisvaatimuksiin kuuluvaan vuorovaikutusosaamisen hallintaan liittyy haasteita ja siihen liittyviä osa-alueita tulisi jatkuvasti kehittää. Toiminnassa tarvittava pedagoginen joustavuus, työn arjessa hyödyksi oleva resilienssi, pedagoginen tahdikkuus ja työhön liittyvien eettisten ulottuvuuksien sisäistäminen ansaitsevat huomiota, joihin työyhteisöllä on suuri merkitys jatkuvan oppimisen mahdollistajana. Näiden osaamistarpeiden kehittämiseen mentorointi voi olla monella tapaa vaikuttamassa positiivisesti.

Mentorointimallia kehittäessä koimme tarpeelliseksi tuoda yhteen päiväkodinjohtajan ja apulaisjohtajan osaamistarpeet. Päädyimme teorian ja Vaasan kaupungin tehtäväkuvia yhdistämällä siihen, että päiväkodinjohtajan ja apulaisjohtajan osaamistarpeet voidaan jakaa kuuteen osa-alueeseen. Näitä ovat johtamisosaaminen, pedagoginen osaaminen, organisaatio-osaaminen, kehittämisosaaminen, tehtäväosaaminen ja vuorovaikutus ja verkosto-osaaminen.



Kuvio 8. Päiväkodinjohtajan ja apulaisjohtajan osaamistarpeet mukaillen (Österberg, 2013, Kupias& Peltola, 2019, s.80. & Ek, 2022, Vaasan kaupunki, 2023).

Mentorointimallin tavoitteiden toteutumisen kannalta on tärkeää, että päiväkodinjohtajan ja apulaisjohtajan osaamistarpeet nousevat kehitettävässä mentorointimallissa keskeisiksi teemoiksi ja näistä aktori määrittelee omat tavoitteensa mentoroinnille. Näin jokainen osaamistarve ja siihen liittyvät osa-alueet ja niitä koskevat ajatukset ja kysymykset tulevat käsitellyiksi aktorin tavoitteiden mukaisesti prosessin aikana.

4 KEHITTÄMISMENETELMÄ

Tämä opinnäytetyö toteutetaan toiminnallisena kehittämistyönä yhdessä Vaasan kaupungin päiväkodinjohtajien, perhepäivähoidonohjaajien ja apulaisjohtajien kanssa. Tarkoitus on luoda teoreettisen tutkimustiedon pohjalta mentorointimalli, jota kehitetään yhteisessä työpajassa varhaiskasvatuksen esihenkilöiden kanssa. Kehittämistyön työskentelytavaksi valittiin työpajatyöskentely, joka on tavoitteellinen ja ennalta hyvin suunniteltu työtapo, jossa valitun teeman ympärillä työskennellään ryhmänä. Työpajatyöskentelyssä on tärkeää, että osallistujat tietävät, miksi työpaja järjestetään ja mihin keskustelujen ja tuotosten antia käytetään. (Vilka, 2021.) Työpajassa tarkoituksena on kerätä esihenkilöiden ajatuksia mentoroinnin teemoista ja tehtävistä liittyen päiväkodinjohtajien osaamistarpeeseen ja ammatillisen kasvun kehitykseen. Tavoitteena on osallistaa varhaiskasvatuksen esihenkilöitä mentorointimallin kehittämiseen ja sitouttaa heitä sen käyttöönottoon.

4.1 Kehittämisympäristö

Varhaiskasvatus on lasten vuorovaikutukseen perustuvaa toimintaa, jonka tarkoituksena on tukea lasten kokonaisvaltaista kehitystä ja oppimista. Tämä käsittää hoidon, kasvatuksen ja opetuksen yhteisvaikutuksen, jossa lapsen leikillä on keskeinen rooli. Varhaiskasvatus perustuu suunnitelmalliseen ja tavoitteelliseen toimintaan, jossa pyritään tukemaan lasten tasapainoista kasvua. (Stakes, 2007.)

Vaasassa varhaiskasvatuspalveluja järjestetään päiväkodeissa, ryhmäperhepäiväkodissa, perhepäivähoidossa, sekä avoimessa päiväkodissa. Suomenkielisiä kunnallisia varhaiskasvatusyksiköitä on 29 ja ruotsinkielisiä 10. Kunnallisten päiväkotien lisäksi Vaasassa toimii 12 yksityistä päiväkotia. Tämä kehittämistutkimus toteutettiin kunnallisten varhaiskasvatuksen yksiköiden hallinnollisten päiväkotien johtajien, apulaisjohtajien, sekä perhepäivähoidonohjaajien kanssa, joita varhaiskasvatuksessa tällä hetkellä

työskentelee seitsemän apulaisjohtajaa, 21 johtajaa ja kaksi perhepäivähoidon ohjaajaa.



Kuvio 9. Varhaiskasvatuksen henkilöstörakenne (Talentia, 2024).

Varhaiskasvatuksen henkilöstörakenne Vaasassa on kuvion 9 kaltainen ja tämä on hyvin tyypillinen kuntaorganisaatiorakenne varhaiskasvatuksessa.

4.2 Tutkimusmenetelmät ja vaiheet

Tässä opinnäytetyössä käytettiin laadullista, eli kvalitatiivista tutkimusmenetelmää, joka on yksi tieteellisen tutkimuksen menetelmistä. Tavoitteena tällöin on saada käsitys tutkimuskohteen laadusta ja ymmärtää sen eri ominaisuuksia ja merkityksiä laajasti. (Jyväskylän yliopisto, 2021.)

Tutkimusaineistoa kerätään varhaiskasvatuksen esihenkilöiltä ennen työpajaa lähetettävällä esitietokyselyllä, työpajassa tehtävinä kirjallisina tuotoksina fasilitointimenetelmiä hyödyntäen ja työpajan loppupalautteen avulla.

Aineiston analysoimisessa opinnäytetyöntekijöiden tarkoitus on tuoda esiin tutkimusongelman näkökulmasta keskeisimmät asiat. Aineiston analyysiin sisältyy eri vaiheita, joissa ensimmäisessä perehdytään aineistoon kunnolla, jotta siitä saadaan hyvä yleiskäsitys. Aineistoa muokataan tutkittavaan muotoon ja sitä jäsennellään ja läpikäydään useita kertoja. Analyysimenetelmästä riippumatta on tärkeintä, että tuodaan esille, miten analyysia on toteutettu ja miten sen valinta

perustellaan, sillä se lisää työn luotettavuutta. (Günther, Hasanen & Juhila, 2024.) Aineiston analysoinnissa käytämme teemoittelua, joka on yksi laadullisen menetelmän perusmenetelmä. Aineistossa toistuvat asiat voidaan muodostaa teemoiksi ja ryhmitellä niitä. Yleisimmin teemoja eli keskeisiä aiheita muodostetaan aineistolähtöisesti etsimällä tekstimassasta yhdistäviä tai erottavia asioita. Lopuksi tehdään yksityiskohtaisempaa tarkastelua. (Kvalimotv, 2016.)

Kehittämistyömme etenee Salosen (2013) mallia mukaillen ja siinä on kuusi eri vaihetta. Ensimmäisessä ja toisessa vaiheessa ideoidaan työn aihetta, perehdytään tutkimustietoon ja kirjallisuuteen sekä tehdään yhteistyötä varhaiskasvatusjohtajan sekä henkilöstöhallinnon työntekijöiden kanssa aiheen ideoinnin tiimoilta ja kirjoitetaan tutkimussuunnitelmaa teorian pohjalta, suunnitellaan mentorointimallin perusta ja esihenkilöille järjestettävä työpaja. Kolmanteen vaiheeseen kuuluu esihenkilöille lähetettävä sähköposti ja esitietokysely työpajaan liittyen ja työpajan vetäminen esihenkilöille. Neljännessä vaiheessa tutkimustulokset analysoidaan, opinnäytetyö kirjoitetaan ja mentorointimalli kehitetään loppuun työpajan tuotokset huomioiden. Viidenteen ja kuudenteen vaiheeseen kuuluvat työn arviointi ja mentorointimallin levittäminen sähköisesti esihenkilöille sekä opinnäytetyön julkaiseminen Theseus-tietokannassa sekä asiantuntija-blogitekstin julkaisu. Nämä kehittämistoiminnan vaiheet näkyvät kuviossa 10. ja työ etenee jatkumona, jolloin mahdolliset muutokset ovat ennakoitavissa.

4.2.1 Fasilitointi ja fasilitaattori

Fasilitointi tulee latinankielisestä sanasta *facilis* 'helppo tehdä'. Fasilitaattorin tehtävänä on tukea ryhmän ajattelua ja edistää yhdessä tekemistä ja toimia mahdollistajana. Fasilitoimalla luodaan sellaisia olosuhteita, että yhdessä tekeminen on mahdollisimman helppoa. Fasilitoinnilla tarkoitetaan osallistavaa ryhmän ohjaamista, eli se on perinteisen hierarkkisen johtamisen vastakohta, jossa johto antaa toimintaohjeet ja mallit, joiden avulla toivoo alaistensa toimivan. (Sipponen-Damonte, 2020, s. 27.)

Ryhmässä fasilitoiden tavoitteita ja uusia toimintatapoja luodaan yhteistyössä ja -ymmärryksessä, työtaakkoja jaetaan ja kehitystä seurataan vuorovaikutustilanteissa kuten palavereissa ja työpajoissa. Erilaisten ryhmätyöskentelymenetelmien, huolellisen suunnittelun ja turvallisen ilmapiirin avulla kaikki ryhmän jäsenet osallistuvat aktiivisesti ja tasapuolisesti työskentelyyn. (Sipponen-Damonte, 2020.) Jotta tiimissä työskentelevät loisivat yhteistä ymmärrystä ja tekisivät päätöksiä keskustellen, heidän tulisi ymmärtää kokonaisuuksia ja johtaa itseään. He suunnittelevat oikeat yhtenäiset toimenpiteet ja tällä tavoin ohjaavat ryhmäänsä osallistavasti fasilitoiden. (Nummi, 2018, s.156.)

Fasilitoiva ryhmän ohjaus mahdollistaa oma-aloitteisen työskentelyn ja työntekijöiden sitoutumisen päätöksentekoon. Se auttaa työntekijöitä ymmärtämään kokonaiskuvaa ja näin yhtenäistämään tehtäviä sekä luomaan uusia innovaatioita yhdessä. Fasilitointi tukee tiimien toimintaa erityisesti haasteellisissa ja monimutkaisissa työskentelyolosuhteissa. Pysähtymis- tai reflektointipaikkoja työssä voidaan kutsua fasilitoinniksi tai mentoroinniksi. Tarkoituksena on, että ohjattava saa mahdollisuuden tarkastella omaa työtään, pohtia omia työhönsä liittyviä tavoitteitaan, jäsentää omaan työhönsä liittyviä vaatimuksia, pohtia omia kokemuksiaan, sekä löytää ratkaisuja työhönsä liittyviin vaatimuksiin tai kehitystarpeisiinsa. Ohjaajan ei ole tarkoitus ratkaista ohjattavan pulmia tai syöttää hänelle valmiita näkemyksiä. Ohjaajan tehtävänä on tukea ohjattavaa niin, että ohjattava itse oppii itsestään ja työstään sekä löytää omaan tilanteeseensa sopivia toimintamalleja ja ratkaisuja. (Kupias, 2016.)

Fasilitoinnilla tarkoitetaan osallistavaa ryhmän ohjausta ja sitä voidaan pitää perinteisen hierarkkisen johtamisen vastakohtana. Perinteisessä johtamismallissa johto antaa alaisilleen toimintaohjeet ja mallit, joiden mukaisesti työntekijöiden tulisi toimia. (Sipponen-Damonte 2020, s. 27.) Tehtävämme

fasilitaattoreina on tukea ryhmän ajattelua ja edistää osallistujien yhdessä tekemistä ja toimia heille mahdollistajina.

Työpajatyöskentelyssä on myös tärkeää, että fasilitaattori ei puutu keskusteluun tai työskentelyyn mutta tunnistaa kuitenkin mahdollisia epäkohtia, joihin on tartuttava. Tällaisia tilanteita voisi olla esimerkiksi ryhmän sisällä epätasaisesti jakaantuvat puheenvuorot, toisten ideoiden suosiminen ja toisten syrjäyttäminen sekä ideoiden rajautuminen liian näkökulmallisesti. (Vilkkä, 2021.) Erityisesti syventävät kysymykset ovat paras keino ohjata osallistujien keskustelua oikeaan suuntaan, sillä fasilitaattorin tehtävä ei ole antaa valmiita vastauksia osallistujille. (Penttinen, 2024) Tämän takia fasilitaattorin tuleekin valita sellaiset menetelmät, jotka kannustavat ryhmää ja rakentamaan ideoista aina uusia ideoita. Fasilitaattorin tulee huolehtia siitä, että ryhmällä pysyy kirkaana mielessä tavoite ja että ryhmä keskittyy ideoihin, jotka vievät kohti ratkaisua. (Rajanto, 2023.)

4.3 Työpajatyöskentely

Työpajatyöskentely jaettiin kolmeen osaan. Ensimmäinen osa oli Vaasan kaupungin varhaiskasvatuksessa työskenteleville 33 esihenkilölle lähetetty sähköposti koskien työpajaa. (Liite 1) Sähköpostissa oli työpajasta erillinen liite, jossa käytiin läpi työpajan aikataulu. Sähköpostissa oli linkki kyselyyn, jonka avulla selvitettiin, haluaisivatko vastaajat toimia mentorina/aktorina ja mitkä asiat vaikuttavat siihen, jos eivät haluaisi. (Liite 2) Työpajatyöskentelyn toinen osa oli itse työpaja. Työpaja järjestettiin Vaasan ammattikorkeakoulussa 4.3.2024. Työpaja saatiin järjestymään johtajien ja apulaisjohtajien jo valmiiksi sovittuna kokousajankohtana, jolla varmistettiin mahdollisimman suuri osallistujamäärä työpajaan. Yksi vaihe kehittämistyössä on valmiin mentorointimalliehdotuksen esittäminen Vaasan varhaiskasvatuksen esihenkilöille. Valmis mentorointiopas luovutetaan varhaiskasvatuksen käyttöön.

Työpajaan osallistui päiväkodinjohtajia, apulaisjohtajia sekä perhepäivähoidon ohjaajia. Osallistujia työpajassa oli yhteensä 30. Työpajaan osallistui sekä suomen- että ruotsinkielisiä esihenkilöitä ja työpajassa käytetty materiaali oli saatavilla molemmilla kielillä, mutta työpajassa syntyneet yhteenvedot kirjattiin suomeksi.



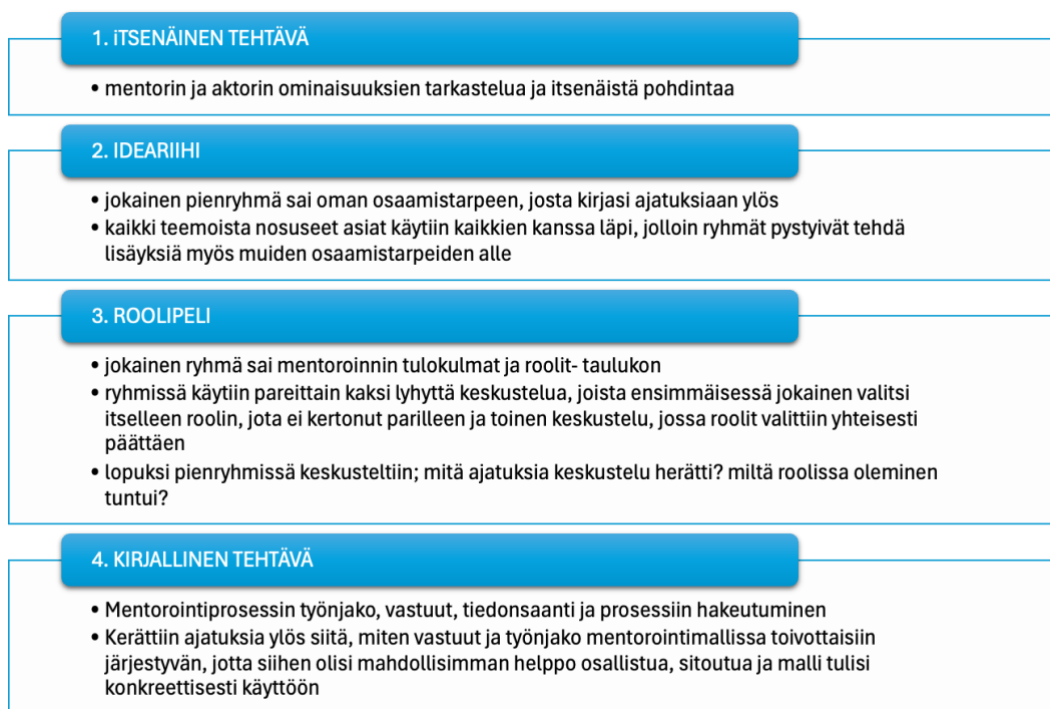
Kuvio 10. Kehittämistyön työpajatyöskentelyn vaiheet mukailien Salosen teoriaa. (Salonen, 2013.)

Työpaja aloitettiin käymällä yhteisesti läpi mitä mentorointi on, mentoroinnin hyödyt, muodot, sekä mentorointimenetelmät. Tämän jälkeen esittelimme suunnitellun mentorointimallin pohjan. Kävimme lisäksi läpi työpajan tarkoituksen, tavoitteet ja aikataulut sekä muut ohjeet, joita itse työpajatoimintaan liittyi. (Liite 4) Työpajan alussa osallistujat jaettiin kuuteen pienryhmään, joissa käytiin ryhmittäin läpi toimintapisteiden tehtävät. Pienryhmissä osallistujia oli viisi. Toimintapisteitä oli 4 ja niissä jokaisessa oli oma aiheensa, jota pienryhmä käsitteli joko yhdessä ryhmänä tai itsenäisesti pohtien. Toimintapisteet aloitettiin itsenäisellä tehtävällä, jossa osallistuneille näytettiin mentorin ja aktorin ominaisuuksia. Osallistujia pyydettiin miettimään näiden avulla omia ominaisuuksia mentorina tai aktorina toimimiseen ja siihen millainen

mentori tai aktori olisi itselle sopiva. Näitä vastauksia ei kerätty aineisoksi vaan tehtävän tarkoituksena oli herätellä osallistujia työpajan teemaan.

Kronologisesti läpikäytävien toimintapisteiden tehtävänannot olivat johdattelevia ja kuvitteellisia, tämän toivottiin auttavan osallistujia pohtimaan mentorointimalliin sisältöön liittyviä asioita ja kysymyksiä sekä tuottamaan näistä kirjallista aineistoa mentorointimallin kehittämiseen. Osana työpajatyöskentelyä hyödynnettiin myös fasilitoitua ideariihä -aineiston kokoamistapaa. (Liite 4) Tehtävänantona ideariihessä oli pohtia millaisia ajatuksia, kysymyksiä, tavoitteita, asia-/tehtäväkokonaisuuksia osallistujille tulee mieleen pienryhmälle annettuun osaamistarpeeseen liittyen, joita heidän mielestään voitaisiin käsitellä mentorointitapaamisessa. Tuotokset kirjattiin A5-kokoisille post-it-lapulle ja pienryhmille annettiin aikaa ideoiden pohtimiseen 15 minuuttia, jonka jälkeen kaikki pienryhmien ajatukset käytiin vuorotellen läpi ja ajatukset koottiin yhteiseen canvas pohjaan. (Liite 6) Läpikäynnin yhteydessä pienryhmät saivat esittää omia havaintojaan ja ajatuksia muiden teemojen alle.

Työpajatyöskentelyssä hyödynnettiin myös toista fasilitointimenetelmää, roolipeliä, jonka tavoitteena oli perehdyttää ja auttaa osallistujia havainnoimaan eri mentorointimuotojen roolien vaikutuksia mentoroinnin onnistumiseen tai epäonnistumiseen.



Kuvio 11. Työpajan toimintapisteet.

Työpajan loppuun varattiin aikaa 15 minuuttia työpajan läpikäyntiin. Osallistujilta kerättiin työpajan lopussa vielä kirjallinen palaute työpajasta. Palautteessa pyydettiin vastaamaan seuraaviin kysymyksiin;

1. Haluaisitko/Voisitko toimia mentorina tai aktorina työpajasta saamasi tiedon perusteella?

2. Vaikuttiko työpaja omaan sitoutumiseesi toimia mentorina tai aktorina?

3. Jäikö joku asia teemaan liittyen epäselväksi?

5 KEHITTÄMISTYÖN TULOKSET

Kehittämistyön tuloksissa käymme läpi ennakkokyselyn, työpajan, sekä loppupalautteen tulokset ja analysoimme ne aineistolähtöisesti. Ruotsinkieliset esimerkkivastaukset on käännetty suomen kielelle anonymiteetin varmistamiseksi. Tutkimuskysymyksemme olivat seuraavat; 1. *Millainen mentorointimalli tukee varhaiskasvatuksen esihenkilöitä?* 2. *Miten osallistaa ja sitouttaa esihenkilöt mentorointimallin kehittämiseen ja käyttöönottoon?*

5.1 Esihenkilöiden osallistaminen ja sitouttaminen mentorointimallin kehittämiseen ja käyttöönottoon

Ennen työpajaa kaikille työpajaan kutsutuille lähetettiin kyselylomake (Liite2), jonka avulla selvitettiin osallistujien työnkuva, sekä halukkuus toimia mentorina tai aktorina ennen järjestettyä työpajaa. Kyselylomakkeeseen saatiin vastauksia yhteensä 20 kappaletta. Kyselylomakkeeseen vastasi 13 päiväkodin johtajaa ja seitsemän apulaisjohtajaa. Vastaajista kymmenellä löytyi halukkuutta toimia mentorina tai aktorina, seitsemän ei osannut sanoa ja kolme vastasi ettei olisi halukas toimimaan mentorin tai aktorin roolissa.

Kyselylomakkeessa pyydettiin avaamaan vastaustaan, jos vastaus mentorin tai aktorin roolissa toimimiseen oli ollut kielteinen tai vastaaja ei osannut sanoa. Vastaajista kolme ei halunnut toimia aktorin tai mentorin roolissa ja kuusi ei osannut sanoa. Vastauksista nousi esille seuraavia kommentteja:

“Olen vielä liian kokematon ollakseni tällä hetkellä mentori jollekin toiselle. Kun tämä työnkuva tulee tutummaksi ja työtehtävät selkenevät, uskon pystyväni myöhemmin työskentelemään mentorina jollekin toiselle ja opastamaan työssä.”

“Haluan saada lisää tietoa mentoroinnista ennen päätöksentekoa”

“...Uusille päiväkodinjohtajille mentorina toimimiseen mielestäni kuuluu rahallinen korvaus. Vie aikaa todella paljon omilta työtehtäviltä.”

Syinä haluttomuuteen toimia mentorin tai aktorin roolissa toistuivat kokemattomuus työtehtävistä, tiedon puute ja mentorointiin käytettävä aika. Vastaukset teemoitettiin tiedon puutteesta johtuviin syihin, ajan käyttöön liittyviin syihin ja kokemattomuuteen liittyviin syihin.

Työpajan lopussa kerätyssä palautekyselyssä selvitettiin osallistujien halukkuus toimia mentorina tai aktorina työpajasta saadun tiedon perusteella, vaikuttiko työpaja omaan sitoutumiseen toimia mentorina tai aktorina ja jäikö jokin asia teemaan liittyen epäselväksi. Vastauksia tuli 25 ja seuraavaksi käymme vastauksia tarkemmin läpi teemoitteleamalla niitä. Ensimmäiseen kysymykseen vastanneista 16 vastasi myöntävästi, seitsemän vastaajaa oli vielä epävarma halukkuudestaan ja kaksi vastaajaa vastasi, etteivät haluaisi toimia mentorina tai aktorina työpajan jälkeen.

Mentorina tai aktorina toimimiseen halukkaat vastasivat esimerkiksi näin:

“Kyllä, ehdottomasti voisin harkita mentorina olemista”

“Kyllä omalle apulaisjohtajalle sekä toisen johtajan mentoroinnin laajuudesta riippuen myös toiselle johtajalle”

“Voisin toimia mentorina sitten kun apulaisjohtajuus on käynnistynyt omassa talossa”

Epävarmoiksi jääneiden vastauksissa avattiin syitä epävarmuudelle ja nämä vastaukset teemoitettiin tiedon puutteesta/kokemattomuudesta johtuviin syihin, motivaatiosta/palkitsemisesta johtuviin syihin ja työpajan sisällön sisäistämisen hankaluuteen liittyviin syihin. Vastauksissa nousi esille seuraavia kommentteja;

“Tarvitsisin lisää infoa mentorina toimimiseen”

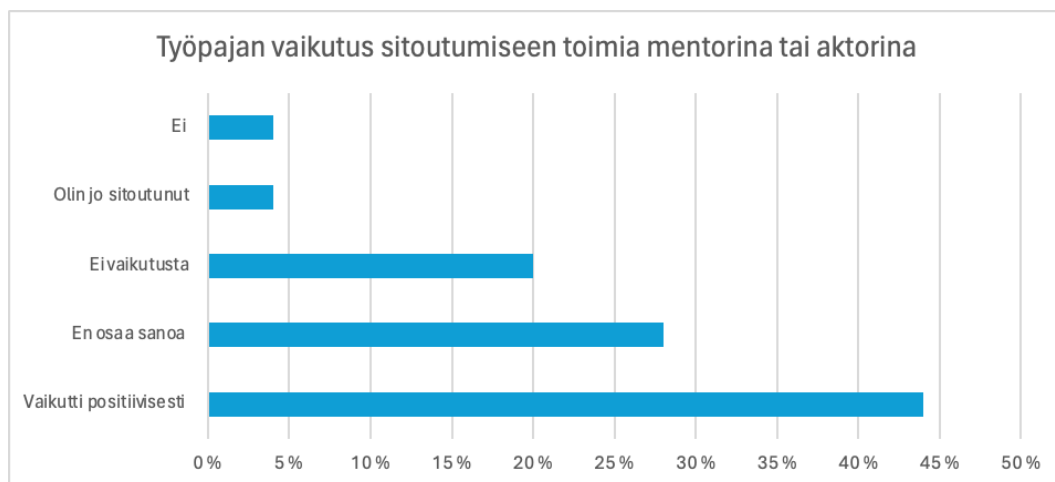
“Sisäistäminen vaikeaa kovan tahdin vuoksi”

“Tunnen, että minun täytyy saada enemmän kokemusta ennen kuin voin toimia jonkun toisen mentorina”

Kielteisesti vastanneista vain toinen avasi vastaustaan näin:

“En. Oma tietotaito ei ole vielä tässä vaiheessa tarpeeksi vahvaa”

Toiseen kysymykseen, eli siihen, vaikuttiko työpaja omaan sitoutumiseen toimia mentorina tai aktorina vastasi 11 myönteisesti. Seitsemän vastaajaa oli epävarmoja, viisi vastaajaa koki, ettei työpajalla ollut vaikutusta, yksi vastaaja vastasi jo valmiiksi suhtautuneensa asiaan positiivisesti ja sitoutuneesti ja yksi jätti vastaamatta kysymykseen.



Kuvio 12. Työpajan vaikutus osallistujien sitoutumiseen.

Myönteisesti työpajan vaikutuksesta sitoutumiseen toimia mentorina tai aktorina vastanneiden vastauksista nousi 5 vastausta, joissa työpaja oli vaikuttanut kiinnostuksen heräämiseen. Yksi vastaaja piti työpajan kokonaisuutta hyvin jäsennehtynä ja asiaa selkeyttävänä, yksi aihetta tärkeänä ja tarpeellisena ja yksi vastaaja koki, että työpaja vaikutti sitoutumiseen muuttamalla suhtautumista myönteisemmäksi.

“Tämä on tosi tärkeä aihe ja varmasti tarvitaan!! Varmasti vaikutti”

“Kyllä, vähän myönteisemmäksi”

“Mentorina oleminen alkoi kuulostaa kiinnostavalta”

Vastaukset “en osaa sanoa” teemoitettiin koskemaan kiinnostuksen heräämistä ja kokemuksen puutetta liittyviksi syiksi.

“...tietenkin se herätti ajatuksia eri rooleista”

“Aktorin rooli tuntuu vielä ominaisemmalta minulle tällä hetkellä.

Tarvitsen lisää tietoa pystyäkseni toimimaan mentorina”

Vastaajien, jotka eivät kokeneet työpajan vaikuttaneen sitoutumiseen vastaukset teemoitettiin työpajan sisältöön, kokemuksen puutteeseen liittyviin syihin ja siihen, että kiinnostusta oli jo valmiiksi. Vastaajat vastasivat esimerkiksi näin:

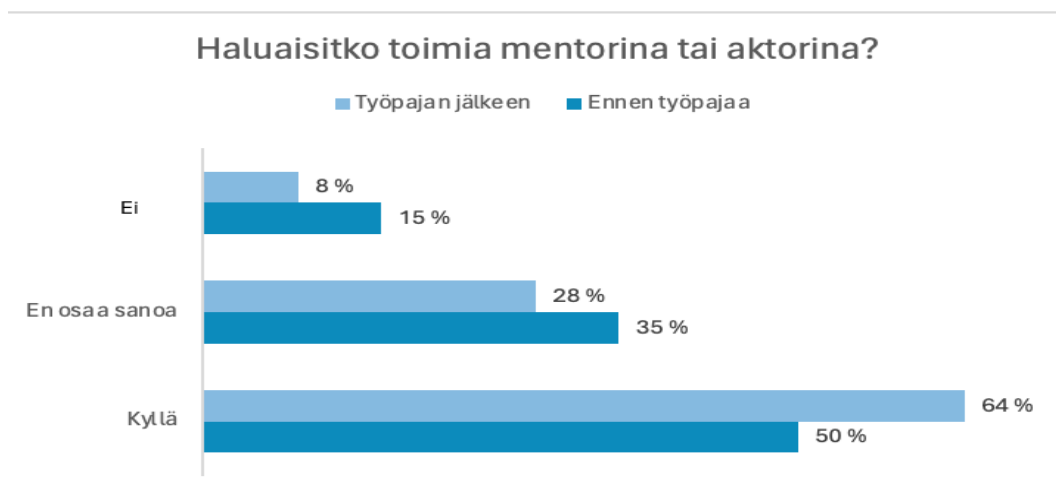
“Näin nopealla aikataululla en osaisi sitoutua”

Kolmas kysymys oli: jäikö joku asia teemaan liittyen vielä epäselväksi. Tähän vastasi 19 ja heistä 12 vastasi kysymykseen kielteisesti. Yksi vastaajista pohti, että kysymyksiä voi herätä toki myöhemmin ja lisäksi vastauksissa nousi tällaisia palautteita:

“Ei, roolipeli oli hieman haastava toteuttaa näin lyhyessä ajassa”

“Ei, oli mielenkiintoinen”

Asioita, jotka jäivät vastaajia mietityttämään, olivat: käytännön asiat ja ajankäyttö mentorointimallissa, mentori/aktori-parien muodostuminen ja se tuleeko mentorointimalli yleisesti käyttöön. Tämän lisäksi yksi vastaaja kommentoi, että työpajassa nousi esiin monia epäkohtia, miten huonosti perehdytys on järjestetty. Yksi vastaaja kommentoi odottavansa mielenkiinnolla valmista mentorointimallia.



Kuvio 13. Osallistujien halukkuus toimia mentorina tai aktorina ennen ja jälkeen työpajan.

Vastauksia tarkasteltaessa voidaan todeta, että halukkuus mentorina tai aktorina toimimiseen nousi 14 prosenttia työpajaan osallistumisen jälkeen, epävarmojen osuus laski 7 prosenttia ja kielteisesti suhtautuvien määrä laski myös saman verran. Yhteensä työpaja vaikutti 21 prosenttiin vastaajista positiivisesti katsottavalla tavalla. Työpajaan osallistuneista 44 % kertoi työpajan vaikuttaneen sitoutumiseen positiivisesti.

5.2 Osaamistarpeiden huomiointi mentorointimallissa

Osaamistarpeiden alle nousi paljon erilaisia ajatuksia ja keskustelu pienryhmissä oli aktiivista. Ideariihen tuotokset luettiin useaan kertaan läpi ja niistä etsittiin yhdistäviä tekijöitä. Seuraavaksi käymme läpi, mitä asioita eri osaamistarpeista nousi esille.

Johtamisosaamisesta nousi esille seuraavia asioita: henkilöstöjohtamisen osalta kaivataan tukea hr-asioissa, perehdytystä, tukea ja kokemuksia työehtosopimukseen ja esim. loman määräytymisiin ja myöntämisiin liittyvissä asioissa. Muutosjohtamiseen liittyen nostettiin esiin uusien ryhmien tai päiväkotien perustamiseen liittyvä perehdytyksen, tuen ja kokemuksen jaon/vertaistuen tarve ja loma-aikojen päivystyksen organisoinnin tuen tarve.

Itsensä johtamiseen liittyen nostettiin esiin tiedon jakamisen tarve kollegoiden kesken sekä työn aikatauluttamiseen ja organisoimisen tueksi nostettiin esiin vuosikalenterin kehittämisen tarve.

Pedagogisesta osaamisesta esille nousi seuraavia asioita: palaverikäytänteiden jakaminen, kokemuksia vasun jalkauttamisesta ryhmiin, oman yksikön ja ryhmien tilanteen kartoitus, moniammatillisuuden hyödyntämisen kokemukset ja kehittämispäivien sisältöjen suunnittelu.

Vuorovaikutus- ja verkosto-osaamisesta nousi esille seuraavia asioita: osallistujat pitivät tavoitteena avoimuuden lisäämistä, rakentavaa keskustelukulttuuria, tietotaitoa päätöksenteossa ja päätöksissä pysymistä. Lisäksi esiin nostettiin apulaisjohtajan rooli henkilöstön ja esihenkilön välillä ja virheistä oppimisen merkitys.

Organisaatio-osaaminen nousi esille seuraavia asioita: perehdyttäminen ja sille annettava aika sekä "perehdytyskansion" tarve, päätösten tekemisen "rautalankamalli", selkeät ohjeet yhteydenottoon eri osajille, hallintosäännön osaaminen, organisaatiotuntemus, arkistointiohjeiden selkeys, tiedon jakautumisen haasteet, viestintäketjun kehittäminen ja muutoksissa mukana pysyminen.

Kehittämisosaamisesta nousi esille seuraavia asioita: koulutusohjelman/kalenterin käyttö, kehityskeskustelut, digiosaaminen, johtajan oma vastuu omasta jaksamisesta ja työkyvystä, aktiivisuus alan seuraamisesta ja miten varhaiskasvatuksessa olemme osa yhteiskuntaa.

Tehtäväosaaminen nousi esille seuraavia asioita: johtajan oman asenteen vaikutus työilmapiiriin, positiivisen johtajuuden merkitys, jokaisen työntekijän vahvuuksien huomioiminen, johtajan läsnä- ja saatavilla olo, positiivisen palautteen vahvistaminen, tyky-toiminnan suunnittelu ja merkitys jokaisen työhyvinvoinnille, työnohjauksen tuki, yhteiset tauot, digiopastuksen

kehittäminen ja miten tämä kaikki huomioidaan ja tätä pidetään yllä, jos johtajalla on useita yksiköjä erillään toisistaan.



Kuvio 14. Ideariihen tuotokset lisättyinä alkuperäiseen osaamistarve-kuvioon.

Ideariihen tuotoksilla täydennettiin alkuperäistä osaamistarve- kuviota (kuvio 13). Tuloksia ja kuviota hyödynnetään suoraan mentorointimallissa aktorin mentoroinnin tavoitteiden määrittelyn työkaluna.

5.3 Mentorointimallin vastuut ja työnjako

Työpajan viimeisessä tehtävässä pienryhmiä pyydettiin keräämään kirjallisesti ajatuksia ylös siitä, miten he toivoisivat, että mentorointimallissa vastuut ja

työnjako järjestettäisiin. Pienryhmät kirjasivat ylös myös esimerkkejä siitä, miten heidän olisi mahdollisimman helppo sitoutua prosessiin tai mitkä asiat heitä vielä mietityttävät mentoroinnissa. Kaikilla kuudella pienryhmällä oli samankaltaisia toiveita vastuun- ja työnjaosta. Esille nousi esimerkiksi toive siitä, että mentorointimallia luodessa tehtävänjaot olisivat selkeitä ja esihenkilöllä olisi enemmän vastuuta. Kommentteja olivat mm:

"turvallisuuteen liittyvät asiat esihenkilöillä"

"esihenkilö voi ottaa kantaa kuka voi toimia mentorina"

"lähiesihenkilön määräämä mentori"

Mentorointimalliin sitoutumisen helpottamiseksi pienryhmistä nousi esille toive rahallisesta korvauksesta mentorina toimimisesta, vapaaehtoisuus mentorina/aktorina olemiseen, sekä selkeä alusta, josta voisi etsiä itselleen mentorin tai mentoroitavan. Myös mentoroinnille laadittu määräaika voisi toimia sitoutumisen helpottajana. Kommentteja oli mm.

"korvaus mentoroinnista"

"määräaika mentoroinnille tulee määrittää - 3kk perusasiat -> lupa soittaa"

"oman halun ja tarpeen mukaan mukana"

Vastauksista nousi esille seuraavia asioita koskien sitä, mikä mentorointimalliin sitoutumisessa mietityttää. Erityisesti nousi esille ajankäyttö, sillä osallistujat kokivat työmäärän liian suureksi. Myös mentoroinnintarpeen äkillisyys mietitytti, saako mentorointia juuri oikealla hetkellä. Osallistujat toivoivat selkeyttä siihen, kuka toimii mentorina ja ketkä ovat mentori-aktori pari.

"Nimetään pari. Apulaisjohtaja+johtaja. Oma johtaja vai apulaisjohtaja?"

"ajankäyttö mietityttää mentoroinnissa"

“osa tilanteista tulee yhtäkkiä, jolloin mentorointia tarvitsee”

Vastauksista esille nousi teemat, jotka koskivat sopivien parien muodostumista, mentoroinnin kestoa/ajankäyttöä, esihenkilön vastuuta ja mentorointiin liittyvän materiaalin kokoamista yhteen paikkaan. Mentorointimallissa tullaan huomioimaan esihenkilön rooli sekä määrittämään selkeämmin mentori-aktori-parit.

6 KEHITTÄMISTYÖN TARKASTELU JA POHDINTA

Tässä kappaleessa käsittelemme kehittämistyön tuloksia, pohdimme kehittämistyön onnistumisia ja kehittämiskohteita, sekä käymme läpi tämän kehittämistyön luotettavuutta ja eettisyyttä.

6.1 Pohdinta

Työpajaa varten osallistujia pyydettiin vastaamaan ennakkokyselyyn. Ennakkokyselyn linkki oli sähköpostin liitteenä, jossa oli myös muuta yleistä tietoa koskien työpajaa. Ennakkokyselyyn vastaaminen ei tuottanut niin paljon vastauksia kuin olisimme toivoneet. Saimme vastauksia 20 joka oli 60 % osallistujamäärästä. Olisimme voineet lähettää kutsutuille muistutusviestin, mutta aikataulullisista syistä emme tätä kuitenkaan toteuttaneet.

Työpajan suunnitteluvaihe oli erittäin intensiivinen ja vaati useita läpikäyntejä ennen lopullista muotoaan. Työpajan sisällöstä pyydettiin kommentteja yhdeltä päiväkodinjohtajalta ja yhdeltä organisaation ulkopuoliselta henkilöltä. Heiltä saatujen palautteiden perusteella työpajaa kehitettiin vielä ja aikataulua selvennettiin entisestään toimivammaksi. Toinen opinnäytetyön tekijöistä osallistui myös organisaation sisäiseen fasilitointiin, josta mukaan tarttui tärkeitä huomioita työpajan toimintatapoja ja sen aikataulutusta varten.

Tutkimuksemme tuloksista voidaan todeta, että järjestämämme työpaja toimi sitouttavana menetelmänä varhaiskasvatuksen esihenkilöille mentorointimallin kehittämiseen ja käyttöönottoa ajatellen. Työpajaan osallistuneista suurin osa koki työpajan vaikuttaneen positiivisesti omaan sitoutumiseen toimia mentorina tai aktorina ja tämä on mielestämme kahden tunnin työpajalle hyvä tulos. Jotta sitoutuminen mentorointiprosessiin säilyisi samanlaisena tai jopa kasvaisi, tulisi jatkossa miettiä, millä tavoin mentorointia kehitetään ja arvioidaan ja miten

prosessista saadut hyvät kokemukset ja positiivinen palaute tulisi jaettua työyhteisössä.

Laatiessamme mentorointiopasta nostimme esille kuusi johtajan osaamistarvetta. (Kuvio 8) Osaamistarpeita ovat johtamisosaaminen, pedagoginen osaaminen, organisaatio-osaaminen, sekä kehittämisosaaminen, tehtäväosaaminen ja vuorovaikutus ja verkosto-osaaminen. Kehitettävän mentorointimallin ja osaamistarpeiden osalta aiheen rajaus oli mielestämme onnistunut, sillä saimme ideariihen kautta vahvistusta sille, että osaamistarpeiden huomiointi mentorointimallissa on hyödyllistä. Mentorointimallille asetettujen tavoitteiden osalta perehdyttämisen tarve nousi osaamistarpeiden osalta eniten esiin ja tämä voi kertoa siitä, että esihenkilöiden perehdytyksessä on jonkinlaisia puutteita ja se kaipaasi kehittämistä. Osaamistarpeiden avulla aktorin on helpompi määritellä henkilökohtaiset tavoitteensa mentoroinnille.

Kehittämistyömme tutkimuskysymykseen; millainen mentorointimalli tukee varhaiskasvatuksen esihenkilöitä, saimme mielestämme kehittämistyön tuloksissa kaksi erilaista vaihtoehtoa. Mentorointimalli voi olla perinteisempi ja pidempi mentori-aktori-suhde tai mentorin asiantuntijuuteen vain tietyissä osaamisalueissa perustuvaa yksittäistä minimentorointia. Mentorointimalli, jossa mentoroidaan kaikkia osaamistarpeita, sisältyy maksimissaan 8 tapaamiskertaa ja minimentorointi, jossa keskitytään vain yhteen osaamisalueeseen tai asiakokonaisuuteen, sisältyisi maksimissaan 4 tapaamiskertaa. Vastauksissa korostui mentorointimalliin toivottava selkeys käytännön asioita kohtaan. Toiseen tutkimuskysymykseemme; miten osallistaa ja sitouttaa esihenkilöt mentorointimallin kehittämiseen ja käyttöönottoon, vastasimme järjestämällämme työpajalla. Palautteen perusteella työpaja lisäsi osallistujien halukkuutta toimia mentorina tai aktorina. Työpajaan liittyi kuitenkin myös kehittämiskohteita, joita palautteen perusteella olivat aikataulutus ja aiheen rajaus. Jotta työpaja olisi mahdollisimman sitouttava ja sen vaikutus

mentorointimallin käyttöönottoon mahdollisimman vaikuttava, tulisi työpajoja mahdollisesti järjestää useampia tai kestoiltaan pidempiä. Mentorointimallin kehittäminen ja käyttöönotto vaatii normaalisti pidemmän aikavälin projektin, jossa esimerkiksi perehdyttämiseen on suunniteltu käytettävän huomattavasti enemmän aikaa ja tapaamiskertoja, kuin meillä oli nyt käytössä.

Osallistujille olisi ollut mahdollista myös lähettää ennakkomateriaalia, jolloin työpajassa aiheen perehdyttämiseen käytetty aika olisi voitu hyödyntää vielä paremmin kaikkeen muuhun suunniteltuun sisältöön. Vastauksissa nousi esiin myös esihenkilöitä motivoiva korvaus mentorointiprosessiin osallistumisesta, jota tietenkin kannattaisi organisaatiossa pohtia, onko se mahdollista jollain tavalla huomioida vai onko mahdollista, että mentoroinnista saadut positiiviset hyödyt ja näiden suunnitelmallinen jakaminen työyhteisössä toimisi motivaationa myös toisille esihenkilöille ja sitouttaisi heitä mentorointimallin käyttöön. Esihenkilöiden tulisi olla rohkaisevia ja kannustavia mentorointia kohtaan, mutta sen ei tulisi olla heidän velvollisuutensa. Mentorointi on parhaimmillaan silloin, kun se perustuu vapaaehtoisuuteen ja aitoon haluun auttaa kollegoita (Potinkara, 2020). Mahdollinen rahallinen korvaus voi siis toimia kannustimena, mutta se ei saisi olla ainoa syy toimia mentorina. Mentoroinnin tulisi olla ennen kaikkea henkilökohtaista kasvua ja kehittymistä tukeva prosessi, ei työtehtävä. Jokaisen tulisi kuitenkin tuntea olevansa vapaa valitessaan toimiiko mentorina vai ei.

Tutkimukseen vaikuttavia rajoituksia olivat työpajaan käytettävän ajan niukkuus ja käsiteltävän aiheen laajuus. Näillä seikoilla on ollut vaikutusta tutkimuksen tuloksiin, sillä ne nousivat esiin myös kerätyssä palautteessa. Lisäksi aikataululliset syyt, osallistujamäärän epävarmuus ja kaksikielisyys ovat voineet vaikuttaa työpajaan järjestämiseen ja toteutumiseen jollain tavalla. Aikataulullisista syistä lopun palautekyselylle jäi niukasti aikaa ja emme saaneet kaikilta osallistujilta palautetta kerättyä. Emme myöskään tiensivät osallistujamäärää ennakoon, joten käytimme aikaa pienryhmien muodostamiseen vasta työpajassa. Lisäksi osallistujien kaksikielisyys haastoi meitä työpajan vetäjinä erityisesti ideariihen

vastausten läpikäynnissä, mutta tähän saimme kuitenkin tukea muilta osallistujilta. Arvioimme, että näiden vaikutus työpajaan kokonaisuudessaan on vähäinen. Jatkotutkimusehdotuksia voisi olla tutkia vielä pidemmän työpajan vaikutusta esihenkilöiden sitoutumiseen mentorointimallin käyttöönottoa kohtaan, mallin pilotointia pienellä otoksella sekä miten mallia voitaisiin kehittää ja ottaa käyttöön esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettajien keskuudessa.

6.2 Luotettavuus ja eettisyys

Validiteetin ja reliabiliteetin arvioinnin avulla voidaan varmistaa, että tutkimuksen tulokset ovat uskottavia ja relevantteja. Tutkimuksen suunnittelussa on tärkeää miettiä, miten varmistetaan tutkimuksen validiteetti ja reliabiliteetti jo ennen tutkimuksen aloittamista. Tärkeää on myös olla tietoinen mahdollisista virhelähteistä ja pyrkiä vähentämään niiden vaikutusta itse tutkimustuloksiin. Validiteetin ja reliabiliteetin arviointi voi auttaa tekijöitä tunnistamaan mahdollisia heikkouksia tutkimuksessa ja korjaamaan niitä tarvittaessa. Näiden käsitteiden ymmärtäminen auttaa myös lukijaa arvioimaan tutkimuksen luotettavuutta ja pätevyyttä. Validiteetti ja reliabiliteetti ovat siis keskeisiä käsitteitä tutkimustyössä, ja niiden huomioiminen voi auttaa tekemään parempaa ja luotettavampaa tutkimusta. (Hiltunen, 2009)

Tutkimusetiikka tarkoittaa yhteisesti sovittuja pelisääntöjä suhteessa kollegoihin, tutkimuskohteeseen, toimeksiantajiin ja suureen yleisöön. Tutkimusetiikka kulkee tutkimusprosessissa mukana ideointivaiheesta tutkimustuloksista tiedottamiseen. (Vilka, 2021) Tässä opinnäytetyössä on käytetty tiedeyhteisön yleisesti hyväksymiä tiedonhankinta- ja tutkimusmenetelmiä. Tiedonhankinta on perustunut alan tieteellisen kirjallisuuden tuntemukseen, muihin asianmukaisiin tietolähteisiin, havaintoihin ja oman tutkimuksen analysointiin. Huolehdimme että noudatamme ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettisiä suosituksia. (Arene,2019)

Opinnäytetyötä varten haettu tutkimuslupa haettiin Vaasan kaupungilta helmikuussa 2024. Työpajaan kutsutuille lähetettiin saatekirje sähköpostitse ennen työpajaa. (Liite 1) Saatekirjeessä kerrottiin työpajan taustat ja tarkoitus. Saatekirjeen liitteenä oli linkki kyselylomakkeeseen. Linkki oli voimassa 14 päivää, ja ainoastaan linkin saaneet pystyivät vastaamaan kyselyyn. Tällä varmistettiin, että kyselyyn vastanneet ovat Vaasan kaupungin varhaiskasvatuksessa työskenteleviä esihenkilöitä. Kyselyyn vastaaminen tapahtui anonyymisti. Linkki kyselyyn suljettiin ennen työpajaa, jolloin varmistettiin, ettei vastauksia tule enää työpajan aikana tai sen jälkeen. Täten varmistettiin, ettei työpajassa saatu informaatio vaikuttaisi saataviin vastauksiin.

Analysointivaiheen luotettavuutta voidaan arvioida myös vertaamalla tuloksia toisiin tutkimuksiin tai analyysiin, sekä tarkistamalla, että johtopäätökset perustuvat vahvaan ja pätevään näyttöön. Analyysimenetelmät ja prosessit on myös tärkeää kuvata ja dokumentoida huolellisesti, jotta muut tutkijat voivat arvioida analyysien luotettavuutta ja toistaa ne tarvittaessa. Kaikki opinnäytetyöstä hankittu ja saatu materiaali hävitettiin oikeaoppisesti heti tulosten analysoinnin jälkeen.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Vastausten perusteella mentorointimallin käyttöönottoon on mahdollisuudet Vaasan kaupungin varhaiskasvatuksessa ja työpajan vaikutus sitouttamisen ja perehdyttämisen välineenä oli onnistunut. Kehittämistyömme tuloksissa voidaan tarkastella tutkimuskysymyksiimme peilaten kahta asiaa; millainen mentorointimalli tukee varhaiskasvatuksen esihenkilöitä ja miten osallistamme ja sitoutamme heitä mentorointimallin kehittämiseen ja käyttöönottoon.

Työpajan ideariihen tuotoksien perusteella voidaan todeta, että esihenkilöitä tukevan mentorointimallin kehittämisessä tulee huomioida kattavasti kaikki kuusi osaamistarvetta, sillä yksikään näistä ei noussut toista suurempaan arvoon. Osaamistarpeita ovat kehittämisosaaminen, johtamisosaaminen, organisaatio-osaaminen, pedagoginen osaaminen, tehtäväosaaminen ja vuorovaikutus- ja verkosto-osaaminen. Näihin liittyen esihenkilöt nostivat esiin eniten asioita, joissa korostui jollain tavalla perehdyttämisen tarve. Johtamisosaamisen alla näitä olivat mm. hr-asiat esimerkiksi sairaslomiin ja loman määräytymiseen ja myöntämiseen liittyen ja uusien ryhmien ja päiväkotien perustamiseen liittyen. Organisaatio-osaamisen osalta sen sijaan mentoroinnilta kaivataan tukea organisaatioon liittyvässä perehdytyksessä, päätösten tekemisessä sekä loma-aikojen organisoinnissa. Esille nousi myös tarve moniammatillisuuden hyödyntämisestä nykyistä laajemmin, sekä avoimesta vuorovaikutuksesta ja jokaisen työntekijän kuulluksi tulemisesta. Tämä herätti osallistujissa keskustelua koskien sitä, miten yksi esihenkilö voi huolehtia ja ylläpitää hyvää ja avointa vuorovaikutusta useassa eri yksikössä samanaikaisesti.

Esihenkilöt toivovat mentorointimallilta vapaaehtoisuutta, selkeyttä ajankäyttöön, organisointiin ja siihen, miten ja mitä kautta parit muodostuvat. Lähiesihenkilön toivotaan olevan henkilö, jolla on mentorointiprosesseja koskien "langat käsissään". Mentoroinnin toivottaisiin olevan mahdollista eri aikoina ja juuri silloin, kuin sitä eniten tarvitsisi. Mentorointia käsittelevän tiedon

kokoamista toivottiin teamsiin, josta se olisi helposti saatavilla ja joka voisi olla myös esimerkiksi kanava, jota kautta löytää itselleen mentorin.

Kehittämämme mentorointimalli mahdollistaa mentoroinnin toimintamallin soveltamisen ja käyttöönottamisen Vaasan varhaiskasvatuksessa vastaten työpajasta saatuun aineistoon ja palautteeseen. Valmis mentorointimalli luovutetaan Vaasan kaupungin varhaiskasvatus johtajalle keväällä 2024. Mallissa on tarjolla mentoroinnin muodoiksi kaksi erilaista mallia, joista toinen on pidempi ja laajempi mentori-aktori-suhde ja toinen lyhyempi ja mentorin asiantuntijuuteen vain tietyissä osaamisalueissa perustuva minimentorointi. Aktori voi siis itse valita itselleen sopivamman mentorointimallin. Mentorin ja aktorin on hyvä tiedostaa, että mentorointimallia voidaan tarvittaessa myös vaihtaa kesken mentorointisuhteen. Mentoroinnin mahdollisesti kehittyessä toimintatavaksi, olisi mentorointia hyvä tutkia niin mentorien kuin aktorien kokemusten pohjalta miettien, miten mentorointia voitaisiin jatkossa kehittää.

Toiseen tutkimuskysymykseemme; miten osallistaa ja sitouttaa esihenkilöt mentorointimallin kehittämiseen ja käyttöönottoon, vastasimme järjestämällämme työpajalla onnistuneesti. Kun halukkuutta toimia mentorina tai aktorina mitattiin sekä ennen työpajaa, että sen jälkeen, voidaan vastauksia tarkasteltaessa todeta, että työpajaan osallistuneista lähes puolet koki työpajan vaikuttaneen sitoutumiseen positiivisesti. Jotta mentorointimalli käyttöönoton jälkeen pysyisi houkuttelevana ja työntekijät sitoutuisivat sen käyttöön, tulisi mallia arvioida ja kehittää jatkuvasti yhdessä työntekijöiden kanssa sekä huomioida, että erilaisten kokemusten, erityisesti positiivisten sellaisten, jakaminen on erittäin tärkeää. Työpajaan toteutukseen liittyi kuitenkin myös kehittämiskohteita, joita palautteen perusteella olivat aikataulut ja aiheen rajaus. Jotta työpaja olisi mahdollisimman sitouttava ja sen vaikutus mentorointimallin käyttöönottoon mahdollisimman vaikuttava, tulisi työpajoja mahdollisesti järjestää useampia tai kestoiltaan pidempiä. Mentorointimallin kehittäminen ja käyttöönotto vaatii normaalisti pidemmän aikavälin projektin,

jossa esimerkiksi perehdyttämiseen on suunniteltu käytettävän huomattavasti enemmän aikaa ja tapaamiskertoja, kuin meillä oli nyt käytössä.

Mentorointimallin kehittämisellä ja käyttöönotolla tuetaan esihenkilöiden työhyvinvointia ja työhön sitoutumista. Kehittämämme mentorointimalli tarjoaa esihenkilöille kattavan työkalun ammatillisen kasvun tukemisessa työelämän eri vaiheissa. Mikäli organisaatio tunnistaa mentoroinnin hyödyt ja ottaa mentorointimallin käyttöön suunnitelmallisesti, jatkokehittää, arvioi ja kerää palautetta sen käytöstä, on mentorointimallilla mahdollisuus toimia organisaatiolle myös positiivisena erottautumistekijänä rekrytointeja tehdessä.

LÄHTEET

Alasuutari, P. (2007). Laadullinen tutkimus. 3.painos. Vastapaino.

Ammattikorkeakoululaki.14.11.2014/932
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932>

Asikainen, P. (25.4.2022). Hiljaisen tiedon jakamisen merkitys työelämässä. [blogikirjoitus]. Savonia-artikkeli. Saatavilla 19.10.2023
<https://www.savonia.fi/artikkelit/savonia-artikkeli-hiljaisen-tiedon-jakamisen-merkitys-tyoelamassa/>

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ry. (2019). Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset. Arene. Saatavilla 15.3.2024
https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2020/AMMATTIKORKEAKOULUJEN%20OPINN%C3%84YTET%C3%96IDEN%20EETTISET%20SUOSITUKSET%202020.pdf?_t=157848038

Davila, N. & Pina-Ramirez, W. (2018). Effective Onboarding. 1.painos. Alexandria: ATD Press.

Ek, A. (2022). Eettisestä osaamisesta yhteiskunnalliseen ymmärrykseen, s. 189. Väitöskirja. Faculty of Social Sciences. Jyväskylän yliopisto. www.urn.fi/URN:NBN:fi:ju-201208292278

Eklund, A. (2021). Osaamiskartta. Osaamisen kehittäminen työelämässä. Brik, Espoo.

Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus. (2024). SoteNavi. Hyvinvoiva työntekijä ja toimivatyöyhteisö. Saatavilla 20.1.2024 <https://sotenvigaattori.fi/hyvinvoiva-tyontekija-ja-toimiva-tyoyhteiso/>

Elo. (20.11.2019). Asiantuntijasta esimieheksi- näin selviät muutoksesta kunnialla [artikkeli]. Työkykyjohtaminen. Saatavilla 14.2.2024 <https://www.elo.fi/fi-fi/tyonantaja/tyokykyjohtamisen-palvelut/tyokykyjohtamisen-artikkelit/asiantuntijasta-esimieheksi-nain-selviat-muutoksesta-kunnialla%E2%80%AF%E2%80%AF%E2%80%AF%E2%80%AF>

Elonen, M. (13.10.2020). Päiväkotien johtajat kaipaavat lisäkoulutusta- pedagoginen johtaminen ensisijalla. Opetusalojen ammattijärjestö. Saatavilla 11.2.2024 <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2020/paivakotien-johtajat-kaipaavat-lisakoulutusta--pedagoginen-johtaminen-ensisijalla/>

Grape People (14.4.2011). Miten saan luovat työpajat onnistumaan [video]. Grapelaiset. YouTube. Saatavilla 12.12.2023
https://www.youtube.com/watch?v=qnl_XU6ekps

Gunter, K., Hasanen, K & Juhila, K. (2024). Analyysi ja tulkinta. Teoksessa J.Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Saatavilla 20.12.2023
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavanvalinta-ja-yleiset-analyysitavat/analyysi-ja-tulkinta/>

Günther K., Hasanen, K & Juhila, K. (2024). Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Saatavilla 7.9.2023
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavanvalinta-ja-yleiset-analyysitavat/analyysi-ja-tulkinta/>

Hakkarainen, M. (12.1.2024). Mentori ohjaa ja kulkee varhaiskasvatuksen ammattilaisen rinnalla kaikissa työtilanteissa. Saatavilla 1.2.2024
https://www.jyvaskyla.fi/uutinen/2024-01-12_mentori-ohjaa-ja-kulkee-varhaiskasvatuksen-ammattilaisen-rinnalla-kaikissa

Hansman, C. A. (2002). Diversity and power in mentoring relationships. Critical perspectives on mentoring: Trends and issues, 39-48.

Hattunen, L. (2016). Distributing leadership in a day care setting. Journal of Early Childhood Education Research, 5(1), 2-18. Saatavilla 17.1.2024
<https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/13603124.2019.1623923?needAccess=true>

Helsingin yliopisto. Ryhmämentorointiopas. (2013–2014) Mitä hyötyä mentoroinnista on? [blogikirjoitus]. Saatavilla 10.11.2023
<https://blogs.helsinki.fi/mentorointi/mita-hyotya-on-mentoroinnista/>

Hiltunen, L. (2009). Validiteetti ja reliabiliteetti. Jyväskylän yliopisto. Saatavilla 10.2.2024
http://www.mit.jyu.fi/ope/kurssit/Graduryhma/PDFt/validius_ja_reliabiliteetti.pdf

Holm, M. (2011). Uudistuva koulusosiaalityöntekijä. Sosiaalityö koulussa avaimia hyvinvointiin. Helsinki: Tietosanoma oy

Hujala, E. & Eskelinen, M. (2013). Leadership Tasks in Early Childhood Education. Teoksessa E. Hujala, M. Waniganayake & J. Rodd (toim.) Researching Leadership in Early Childhood Education. Tampere: Tampere University Press, 213–234. Saatavilla 15.11.2023

https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/94572/leadership_tasks_in_early_childhood_education_2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Huntus, M. (2018.) Uusien hoitotasoisten ensihoitajien kokemuksia mentoroinnista [pro-gradutyö]. Terveystieteet, hoitotiede, Yhteiskuntatieteiden laitos, Tampereen yliopisto.

Jokelainen, M. (2015). Mentorointi välineeksi osaamisen ja yhteistyön kehittämiseen organisaatioissa. Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti, 52(2). Saatavilla 12.12.2023 <https://journal.fi/sla/article/view/52491>

Joki, M. (2018). Henkilöstöasiantuntijan käsikirja. 7. uudistettu painos. Helsinki: Helsingin Kamari Oy.

Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. 3.painos. Gaudeamus.

Jyrkämä, J. (1999). Toimintatutkimus. Saatavilla 13.2.2024 <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/tutkimusasetelma/toimintatutkimus/>

Jyväskylän yliopisto. (28.11.2021). Laadullinen tutkimus (artikkeli). Saatavilla 11.1.2024 <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimussstrategiat/laadullinen-tutkimus>

Kanniainen, M-R., Nylund, R., & Kupias, P. (2017). Mentoroinnin työkirja. Helsingin yliopisto. Saatavilla 8.2.2024 https://blogs.helsinki.fi/mentorointi/files/2014/08/Mentoroinnin-tyokirja_A4.pdf

Kantojärvi, P. (2017). Fasilitointi luo uutta. Helsinki: Alma Talent

Karjalainen, M., Heikkinen, H. L.T., Huttunen, R. & Saarnivaara, M. (2006). Dialogi ja vertaisuus mentoroinnissa. Aikuiskasvatus. Numero 2. 96–103.

Keva. (2020). Osaamisen kehittäminen haastaa työpaikkoja ja esihenkilöitä. Saatavilla 17.1.2024 <https://www.keva.fi/uutiset-ja-artikkelit/osaamisen-kehittaminen-haastaatyopaikkoja-ja-esihenkiloita/>

Kokkonen, M. (2021). Mentorointi esihenkilön ammatillisen kasvun ja osaamisen tukena (blogikirjoitus). LAB-ammattikorkeakoulu. Saatavilla 10.12.2023

<https://blogit.lab.fi/labfocus/mentorointi-esihenkilön-ammattillisen-kasvun-ja-osaamisen-tukena/>

Kupias P. & Salo M. (2014). Mentorointi 4.0. Helsinki, Talentum.

Kupias, P. & Peltola, R. (2009). Perehdyttämisen pelikentällä. Helsinki: Gaudeamus Oy.

Kupias, P. (2016). Toimijuus työssä. Tukena työnohjaus, coaching, mentorointi ja fasilitointi. Saatavilla 10.2.2023 https://hyplus.helsinki.fi/wp-content/uploads/2021/06/paivi_kupias_toimijuus_tyossa_tukena_tyonohjaus_coaching_mentorointi_fasilitointi_web.pdf

Kupila, P. (2020). Mentorointia ja oppimiskumppanuutta varhaiskasvatuksessa - kärkihanke. Tampereen yliopisto. Saatavilla 3.8.2023 <https://www.tuni.fi/fi/tutkimus/mentorointia-ja-oppimiskumppanuutta-varhaiskasvatuksessa-karkihanke>

Kupila, P. (2020). Mentorointi tarjoaa mahdollisuuden kehittää osaamista yhdessä. teoksessa M. Neitola, J.-A. Aerila, & M. Kauppinen (Toimittajat), Rinnalla: Taide, kerronta ja sosiaalisemotionaalinen oppiminen varhaiskasvatuksessa (Sivut 180-187). Turun yliopisto. Saatavilla 10.12.2023 <https://sites.utu.fi/rinnalla/rinnalla-taide-kerronta-ja-sosiaalisemotionaalinen-oppiminen-varhaiskasvatuksessa-e-kirja/>

Kuusiholma-Linnamäki, J., Sarkkinen, T., Vlasov J., Fronsen, E., Heikkinen, S., Hjelt, H., Lahtinen, J., Lohi, N., Mäkelä, M., & Siippainen, A. (2023). Päiväkodin johtajan työ: johtamiskokonaisuudet, varajohtamisen rakenteet ja johtajan työhön kohdistuvat odotukset odotukset. Saatavilla 7.1.2024 https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/Karvi_2923.pdf

Kvalimotv. (2016.) Teemoittelu (artikkeli). Jyväskylän yliopisto. Saatavilla 3.1.2024 <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/aineiston-analyysimenetelmat/teemoittelu>

Lahtinen J. (2022) Kuntaliiton selvitys varhaiskasvatuksen henkilöstön riittävydestä. Kuntaliitto. Saatavilla 8.12.2023 https://www.kuntaliitto.fi/sites/default/files/media/file/Varhaiskasvatus_ty%C3%B6ntekij%C3%B6iden%20riitt%C3%A4vyys%20%28002%29.pdf

Laine, A., Ruishalme O., Salervo, P., Sivén, T. & Välimäki, P. (2007). Opi ja ohjaa sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Laki sosiaalihuollon ammattihenkilöistä. 26.6.2015/817.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2015/20150817?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=26.6.2015%2F817%20>

Lankinen, P. & Miettinen, A., & Sipola, V. (2004). Kehitä osaamista. Hyödynnä kokemusta. Talentum, Helsinki.

Lindroos, J. & Lohivesi, K. (2004). Onnistu strategiassa. Helsinki: WSOY

Luhanka-Aalto, R. (2017.) Mentorointiopas. Opas mentorointikoordinaattoreille. Metropolia ammattikorkeakoulu. Saatavilla 11.9.2023
<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-328-075-5>

Nakari, L., Porenne, P., Mansukoski, S., Riikonen, E. & Huhtala, T. (2003). Mentorointi. Johdon ja asiantuntijoiden kehitysmenetelmä, Helsinki, Ekonomia.

Nuutinen, O. (2015). Hiljainen tieto (artikkeli). Jyväskylän yliopisto. Saatavilla 15.3.2023 <http://kans.jyu.fi/tutkimuksia/sanasto/sanat-kansio/hiljainen-tieto>

Maula, J. (2021). Mentorointi työhyvinvoinnin ja ammatillisen kasvun tukena-mentorointimallin kehittäminen. Turku YAMK. Saatavilla 10.2.2024
<https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-202203143506>

Penttinen, M. (2024) Kysy nämä kysymykset työpajan alussa (blogikirjoitus). Saatavilla 14.3.2024 <https://grapepeople.fi/blogi/kysy-nama-kysymykset-tyopajan-alussa/>

Pihakivi, S. (4.11.2022). JHL Päiväkotien työvoimapula kasvaa - lapsen oikeudet eivät toteudu (blogikirjoitus). Saatavilla 10.1.2024 <https://www.jhl.fi/paivakotien-tyovoimapula-kasvaa-lapsen-oikeudet-eivat-toteudu/>

Pohjalainen, M. (2012). Hiljaisen tiedon käsite ja hiljaisen tiedon tutkimus: katsaus viimeaikaiseen kehitykseen (artikkeli). Saatavilla 18.1.2024
<file:///C:/Users/K%C3%A4ytt%C3%A4j%C3%A4/Downloads/7079-Artikkelin%20teksti-16756-1-10-20121029.pdf>

Potinkara, H. (2020) Mentorointiopas. Saatavilla 3.3.2024 <https://julkaisut.haaga-helia.fi/mentorointiopas/>

Rajanto, J. (26.3.2023). Fasilitoinnin rooli päätöksenteossa ja johtamisessa – Jim Collins ja neljä tapaa tehdä päätöksiä. Saatavilla 2.9.2023
<https://www.youtube.com/watch?v=P-33oNKrEXo>

Rauhala, T. (2023). Nuorten kokemukset mentoroinnista ja toimivan mentorointisuhteen edellytyksistä. [pro-gradutyö, Itä-Suomen yliopisto].

Sosiaalipsykologia, Yhteiskuntatieteiden laitos, Itä-Suomen yliopisto. Saatavilla 7.8.2023 <http://urn.fi/urn:nbn:fi:uef-20230079>

Ruohotie, P. (2006). Metakognitiiviset taidot ja ammatillinen kasvu asiantuntijakoulutuksessa. Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Toim. A. Eteläpelto & J. Onnismaa. Vantaa:Hansaprint Oy.

Salminen, J. (2017). Uuden esimiehen kirja tulevaisuuden johtajalle. Helsinki, j_impact.

Salminen, J. (19.2.2020). Esihenkilötyö vaatii valtavasti – Miksei sitä arvosteta? (artikkeli). Johtamisen ja esimiestyön erikoisammattilehti. Saatavilla 6.10.2023 <https://brik.fi/brik-lehti/esihenkilotyö-vaatii-valtavasti>

Salonen, K. (2013). Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminalliseen opinnäytetyöhön. [Turun ammattikorkeakoulun julkaisut]. Saatavilla 8.11.2023 <https://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522163738.pdf>

Siippainen, A., Sarkkinen, T., Vlasov, J., Marjanen, J., Fonsén, E., Hjelt, H., Heikkinen, S., Lohi, N., Lahtinen, J. & Mäkelä, M. (2021). Varhaiskasvatuksen moninaiset johtamisrakenteet ja johtaminen. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Karvi 23/2021. Saatavilla 3.2.2024 <https://helda.helsinki.fi/items/47f02474-d9c8-42a7-9224-82e15ea66a2a>

Sipponen-Damonte, M. (2020). Varmuutta fasilitointiin. Helsinki: Alma Talent

Suomen Lääkäriliitto, (2021). Jatkuva ammatillinen kehittyminen. Saatavilla 9.8.2023 <https://www.laakariliitto.fi/laakarin-etiikka/koulutus-ja-tutkimus/jatkuva-ammattillinen-kehittyminen/>

Stakes. (2007). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56. Helsinki: Stakes.

Sydänmaanlakka, P. (2012). Älykäs organisaatio. Vantaa: Hansaprint Oy

Talentia. (2024). Täydennyskoulutus. Saatavilla 5.3.2024 <https://www.talentia.fi/tyoelamainfo/hyvan-tyopaikan-kriteerit/taydennyskoulutus/>

Talentia. (2024). Henkilöstö ja kelpoisuudet varhaiskasvatuksessa. Saatavilla 19.1.2024 <https://www.talentia.fi/nain-vaikutamme/talentia-vaikuttaa-varhaiskasvatuksessa/varhaiskasvatustlain-kelpoisuuksia-ja-henkilostorakennetta-koskevat-saannokset-sosionomien-osalta/>

Työterveyslaitos. (2021). Vinkkejä sinulle, sotealan esihenkilö. Saatavilla 18.2.2024 <https://www.ttl.fi/ajankohtaista/uutinen/vinkkeja-sinulle-sotealan-esihenkilo>

Vaasan Kaupunki (2023). Strategia. Saatavilla 7.3.2024 <https://www.vaasa.fi/uploads/2022/08/34de47bc-vaasan-kaupungin-strategia-2022-2025.pdf>

Vaasan Kaupunki (2023). Varhaiskasvatusyksikön apulaisjohtajan tehtävänkuvaus. Vaasan kaupungin intra, Lykky.

Vaasan Kaupunki (2022). Päiväkodinjohtajan tehtävänkuvaus. Vaasan kaupungin intra, Lykky.

Valtonen, M., Karjalainen A L., Nylund, T. & Vesterinen, O. (2020). Opinnäytetyön erilaiset toteuttamistavat. LibGuides. Diak. Saatavilla 12.12.2023 <https://libguides.diak.fi/c.php?g=670543&p=4760648#s-lg-box-15268738>

Viitala, R. (2013). Henkilöstöjohtaminen. Strateginen kilpailutekijä. Edita Publishing Oy, Helsinki. 4. Uudistettu painos.

Viitala, R. (2021). Henkilöstöjohtaminen. Keskeiset käsitteet, teoriat ja trendit. 1. painos. Helsinki: Edita.

Vilka, H. (2021). Tutki ja kehitä. Ps-kustannus.

Vilka, H. (2021). Näin onnistut opinnäytetyössä: ratkaisut tutkimuksen umpikujiin. Ps-kustannus.

Vuorinen, T. (2014). Strategiakirja. 20 työkalua. Helsinki: Talentum

Wong, D. & Waniganayake M. (2013). Mentoring as a Leadership Development Strategy in Early Childhood Education. Saatavilla 9.10.2023 https://ilrfec.org/wp-content/uploads/2014/02/art_09Wong-Waniganayake.pdf

Österberg, M. (2013). Henkilöstöasiantuntijan käsikirja. Helsinki, Kauppakamari.

LIITTEET

LIITE 1. SAATEKIRJE

16.2.2024

Hei!

Opiskelemme Vaasan ammattikorkeakoulussa YAMK-tutkintoa ja teemme tällä hetkellä opinnäytetyötä, jonka aiheena on **mentorointimallin luominen Vaasan varhaiskasvatuksen päiväkodinjohtajille ja apulaisjohtajille**. Opinnäytetyön toiminnallinen osa toteutetaan yhdessä teidän päiväkodinjohtajien ja apulaisjohtajien kanssa järjestämässämme työpajassa.

Kutsumme teidät 4.3. klo 14-16 järjestettävään työpajaan Vaasan ammattikorkeakoulun Alere-rakennukseen.

-Huomioittehan, että parkkipaikkoja on ammattikorkeakoulun lähistöllä on hyvin rajoitetusti, joten suosittelemme kimpakyytejä ja riittävää aikataulutusta siirtymään!

Työpajassa kerätään teidän esihenkilöiden ajatuksia mentoroinnin teemoista ja tehtävistä, jotka liittyvät päiväkodinjohtajien ja apulaisjohtajien osaamistarpeeseen ja ammatillisen kasvun kehitykseen. Aineiston keruu toteutetaan ennen työpajatyöskentelyä esihenkilöille lähetettävällä esitietokyselyllä, työpajan aikana kerättävillä kirjallisilla tuotoksilla ja työpajan loppupalautteella.

Ennen työpajaa pyytäisimme teitä vastaamaan hyvin lyhyeen forms-kyselyyn koskien kiinnostustanne toimia mentorina/aktorina tulevaisuudessa.

[Linkki kyselyyn.](#)


Kiitos! Nähdään työpajassa!

Ystävällisin terveisin,

Taru Kunnari ja Hanne Valtimo

LIITE 2. KYSELYLOMAKE


* Pakollinen

1. Työnkuva/Arbetsuppgifter? * 

Päiväkodinjohtaja/Daghemsföreståndare

Apulaisjohtaja/Biträdande föreståndare

2. Haluaisitko toimia mentorina tai aktorina / Skulle du vilja agera mentor eller aktör?

(Vastaus ei velvoita sinua mihinkään. Svaret binder dig inte till något.) * 

En/ Nej

Kyllä/ Ja

En osaa sanoa/Jag kan inte säga

Lähetä

LIITE 3. TYÖPAJAN SISÄLTÖ

The illustration shows a large, light blue checklist on a clipboard. A woman is sitting on top of the clipboard, another woman is pointing at the list, and a man is holding a large yellow pencil. A ladder is leaning against the clipboard, and a woman is climbing it. The background is a light yellow color with large, soft-edged circles.

Työpajan sisältö

01. Aloitus
02. Itsenäinen tehtävä 10min
03. Ideariihi 30min
Tauko
04. Roolipeli 15min
05. Kirjallinen tehtävä 10min
06. Lopetus ja palaute



LIITE 4. TYÖPAJAN TOIMINTAPISTEET

Toimintapisteet

- Jakautuminen kuuteen pienryhmään
- 1-2 toimintapisteiden jälkeen tauko
- Työpajan aikataulu on napakka, joten toivomme aktiivista ja keskittynyttä osallistumista
- Mielenpääteesi ja ajatuksesi ovat tosi tärkeitä, joten kiitos niiden jakamisesta jo etukäteen!



01. Itsenäinen pohdiskelu 10min ✓
Mentorin ja aktorin ominaisuuksien tarkastelua

02. Ideariihi 30 min ✓
Mentoroinnin sisällön teemojen ja tehtävien tarkastelu päiväkodinjohtajan ja apulaisjohtajan osaamistarpeiden näkökulmasta

03. Roolipeli 15min ✓
Mentorimuotoihin tutustuminen ja roolien esittäminen parin kanssa roolipelihengessä

04. Kirjallinen tehtävä 10min ✓
Mentorointiprosessin työnjako/vastuut, tiedonsaanti, prosessiin hakeutuminen

LIITE 5. PÄIVÄKODIN JOHTAJAN JA APULAISJOHTAJAN OSAAMISTARPEET

LIITE 6. IDEARIIHEN AJATUKSIA RYHMILTÄ



