LAUREA AMMATTIKORKEAKOULU Uuden edellä

Hankkeistettu kehittäminen työtapana Henkilöstön kokemuksia päivähoitoyksikön kehittämistyöstä

Sipilä, Irja

2013 Hyvinkää

Laurea-ammattikorkeakoulu
Hyvinkää

Hankkeistettu kehittäminen työtapana
Henkilöstön kokemuksia päivähoitoyksikön kehittämis-työstä

Sipilä, Irja
Perhekeskeisen varhaiskasvatuksen
johtaminen ja kehittäminen YAMK
Toukokuu, 2013

Laurea-ammattikorkeakoulu **Tiivistelmä**
Hyvinkää
Sosiaalialan koulutusohjelma. Perhekeskeisen varhaiskasvatuksen johtaminen ja kehittäminen

Sipilä, Irja

Hankkeistettu kehittäminen työtapana. Henkilöstön kokemuksia päivähoitoyksikön kehittämistyöstä

Vuosi 2013 Sivumäärä 53

Tämän opinnäytetyön tutkimustehtävänä oli selvittää, miten päivähoitoyksikön henkilöstö kokee hankkeistetun kehittämistyöskentelyn työtapana ja mitä henkilöstö kokee oppineensa kehittämishankkeessa. Opinnäytetyön yhteydessä päivähoitoyksikössä toteutettiin n. vuoden kestävä kehittämishanke, jonka aikana henkilöstölle mahdollistettiin lapsen osallisuuteen ja varhaiskasvatussuunnitelmaprosessiin liittyvä osaamisen kehittäminen.

Kehittämisprosessi kuvataan toimintatutkimuksen syklimallin mukaisesti. Opinnäytetyö on laadullinen ja sen aineistonkeruumenetelminä on käytetty teemahaastattelua, oppimispäiväkirjaa sekä kyselyitä. Aineistoa kerättiin kyselyinä koko päivähoitoyksikön henkilöstöltä. Teemahaastatteluihin osallistui yhteensä kolme tiimiä. Haastattelut toteutettiin ryhmähaastatteluina. Tutkimusaineisto analysoitiin sisällönanalyysiä käyttäen.

Tulosten perusteella henkilöstö koki hankkeistetun kehittämistyöskentelyn muutosprosessina, johon sitouduttiin hankkeen edetessä. Sitoutumista edisti hankkeen käytännönläheisyys, riittävä viestintä ja työskentelyn suunnitelmallisuus ja pitkäjänteisyys. Yhteistyö hankkeeseen osallistuvien päiväkotien ja ryhmäperhepäiväkodin välillä koettiin sujuvana ja se mahdollisti keskustelun ja ideoitten jakamisen.

Henkilöstö koki hankkeen aikana oppineensa käyttämään lapsiryhmissä erilaisia havainnointiin ja dokumentointiin liittyviä menetelmiä. Systemaattinen havainnointi edisti lapsen ja vanhempien osallisuuden toteutumista yksikössä. Lapsen osallisuutta huomioitiin tietoisemmin lapsiryhmissä ja vuorovaikutuksen suhteessa lapseen koettiin kehittyneen. Hankkeen aikana opittiin arvioimaan omaa työtä, ja tiimityö kehittyi.

Asiasanat, Osaamisen johtaminen, oppiminen, oppiva organisaatio, kehittämishanke

Laurea University of Applied Sciences **Abstract**
Hyvinkää
Master`s Degree Programme in Social Services
Development and Management of Family –Centred Early Childhood Education

Sipilä, Irja

Project as a tool of development. Employees experiences of development project in a day-care unit

Year 2013 Pages 53

The aim of this thesis was find out how the employees of the day care unit feel the developing project as a method of working and what they learned during the developing project. One year developing process was carried out in day care unit in Espoo. Along this project employees were able to develop their professional competence in children`s participation and early childhood education and care plan.

In this qualitative thesis the developing process is described by using action research circle model. The research data was collected by interweaving employees, with surveys and learning diaries. The interviews were theme interviews for three teams. Surveys and learning diaries was allocated to all employees of the day care unit. The collected data was analyzed by content analysis.

According to the results the employees of the day care unit experienced the developing project as a change process. During the project the commitment to the process varies. Information, good planning, connection to everyday work and long-term approach promoted the commitment to project. Co-operating in this project was fluent and it made possible to share ideas and discuss with colleagues.

The employees experienced that they have learned use methods of observation and documentation. Systematic observation of children was a way to contribute children's and their parents participation in day care unit. Interaction Increased between adult and children and the parents get more and detailed information about their children. During the project skills of evaluation and team-work improved.

Keywords, knowledge management, learning, learning organization, project,

Sisällys

1 Johdanto ... 6
2 Opinnäytetyön tausta ja tarkoitus ... 7
3 Tutkimuskysymykset ... 9
4 Oppiminen organisaation eri tasoilla ... 9
4.1 Oppiva organisaatio ... 9
4.2 Oppiva tiimi ... 11
4.3 Oppiva yksilö ... 12
5 Osaamisen johtaminen oppivassa organisaatiossa ... 13
5.1 Strategia ja visio osaamisen johtamisen taustalla ... 13
5.2 Oppimisen johtaminen ... 14
6 Kehittämishankkeet henkilöstön oppimista edistämässä ... 16
6.1 Henkilöstö ja kehittäminen ... 16
6.2 Kehittämishankkeiden johtaminen ... 17
7 Kehittämishankkeen eteneminen toimintatutkimuksen syklimallin mukaan ... 18
7.1 Laadullinen toimintatutkimus ... 18
7.2 Kehittämistyön eteneminen ... 21
7.2.1 Sykli 1. Kehittämistyön alkukartoitus ... 21
7.2.2 sykli 2. Havainnoista toiminnan suunnitteluun ... 22
7.2.3 Sykli 3. Lukupiiri aiheena lapsen osallisuus ... 24
8 Aineiston keruu- ja analyysimenetelmät ... 25
8.1 Kyselylomake yksilön ja tiimin oppimisen arvioinnissa ... 25
8.2 Oppimispäiväkirja tiimin oppimisen arvioinnissa ... 29
8.3 Teemahaastattelu kehittämisprosessin arvioinnissa ... 29
9 Tulokset ... 32
9.1 Henkilöstön kokemuksia hankkeesta työskentelytapana ... 32
9.1.1 Hankkeen alkuvaiheen tunteita ja asenteita ... 32
9.1.2 Henkilöstön sitoutuminen hankkeeseen ... 33
9.1.3 Kokemuksia yhteistyöstä hankkeessa ... 34
9.2 Henkilöstön kokema oppiminen hankkeessa ... 36
9.2.1 Menetelmiin liittyvä oppiminen ... 36
9.2.2 Lapsen ja vanhempien osallisuuden huomioiminen kehittyy ... 37
9.2.3 Arviointiin ja tiimityöhön liittyvä oppiminen ... 38
10 Johtopäätökset ... 39
11 Pohdinta ... 42
Lähteet ... 45
Kuvat ... 48
Liitteet ... 49

1 Johdanto

Ammattitaidon keskeisiksi osa-alueiksi on viime aikoina nostettu oppimis- ja kehittymistaidot. Työntekijöiltä vaaditaan valmiuksia oman ammattitaidon jatkuvaan päivittämiseen. Työelämän muuttuessa nopeasti oppimaan oppimisen merkitys kasvaa. Toimiva ja oppimista tukeva työympäristö vahvistaa ja auttaa yksilöllistä oppimisprosessia. Oppiminen tapahtuu usein tiimeissä tai ryhmissä, jotka vahvistavat yksilön oppimista. (Kupila 2012, 300–301.) Lähijohtamisen keinoin luodaan edellytyksiä oppimiselle ja rakennetaan osaamista luovia yhteisöjä ja prosesseja (Seppänen-Järvelä 2009, 42).

Espoon päivähoidon visiossa ja strategisissa linjauksissa tuodaan esiin osaavan ja ammattitaitoisen henkilöstön merkitystä (Espoon suomen- ja ruotsinkielisen päivähoidon järjestämisen strategiset linjaukset vuosille 2009 – 2014). Tämän opinnäytetyön yhtenä lähtökohtana on näiden linjausten toteuttaminen ja henkilöstön oppimisen ja työssä kehittymisen edistäminen päivähoitoyksikössä.

Opinnäytetyön tekijän näkökulmasta tavoitteena on kehittää omaa työtään osaamisen johtamisen näkökulmasta sekä juurruttaa kehittävää työotetta yhteisöön. Lähiesimiehen tehtävä on rakentaa yhteisöön kehittämisen mahdollistavat puitteet sekä kannustaa henkilöstöä kehittymään (Seppänen-Järvelä 2009, 74).

Tämän opinnäytetyön yhteydessä toteutetaan noin vuoden kestävä kehittämishanke, jonka tarkoituksena on syventää henkilöstön varhaiskasvatuksen osaamista. Hankkeen aikana yksikössä keskitytään varhaiskasvatussuunnitelmaprosessiin ja lapsen osallisuuteen liittyvän osaamisen vahvistamiseen ja sen tekemiseen käytännön työssä näkyväksi.

Opinnäytetyön tutkimustehtävänä on selvittää henkilöstön kokemusta hankkeistetusta työskentelytavasta ja hankkeen tuottamasta oppimisesta. Opinnäytetyössä on tarkoituksena kuvata kehittämisprosessin eteneminen työyhteisössä ja tuoda esiin henkilöstön omaa arviointia omasta ja tiimien oppimisesta. Kehittämisprosessi kuvataan toimintatutkimuksen syklimallin mukaisesti ja tutkimusaineisto kerätään henkilöstölle suunnattuina lomakekyselyinä sekä teemahaastatteluina sekä oppimispäiväkirjaa käyttäen. Aineisto analysoidaan käyttäen sisällönanalyysiä.

Tämän opinnäytetyön teoriaosuudessa keskitytään osaamisen johtamisen ja organisaation oppimisen teoriaan. Näiden ohella käsitellään myös kehittämishankkeisiin liittyvää teoriaa sekä niihin osallistuvan henkilöstön että johtamisen näkökulmasta.

2 Opinnäytetyön tausta ja tarkoitus

Tähän opinnäytetyöhön liittyvä kehittämishanke toteutetaan espoolaisessa päivähoitoyksikössä, johon kuuluu kaksi päiväkotia sekä yksi ryhmäperhepäiväkoti. Yksikössä työskentelee yhteensä kuusi tiimiä, joissa on yhteensä 18 kasvatusvastuullista työntekijää. Koko yksikkö osallistuu kehittämishankkeeseen. Hankkeen vetäjänä toimii päivähoitoyksikön esimies.

Tavoitteena on saada koko kasvatushenkilökunta sitoutumaan kehittämishankkeeseen, jonka tarkoituksena on vahvistaa henkilöstön varhaiskasvatuksen osaamista ja lapsen osallisuutta kasvatusyhteisön arjessa. Kehittämishanke toteutettiin vuoden 2012 aikana. Seuraavassa tarkastelen opinnäytetyön taustaa ja tarkoitusta yleisistä lähtökohdista sekä johtamisen näkökulmasta.

Espoon päivähoidon visiossa ja toiminta-ajatuksessa henkilöstön osaaminen ja sen kehittäminen tuodaan esiin vahvasti. Henkilöstön työn ja ammattitaidon kehittäminen on päivähoidon toimintatapa, jonka avulla varmistetaan varhaiskasvatuksen osaaminen. Tämän avulla edistetään lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista yhteistyössä vanhempien kanssa. (Espoon suomen- ja ruotsinkielisen päivähoidon järjestämisen strategiset linjaukset vuosille 2009–2014.)

Tässä opinnäytetyönä toteutettavassa kehittämishankkeessa henkilöstölle mahdollistetaan oman osaamisen ja ammattitaidon kehittäminen. Yhteistä keskustelua ja reflektointia tehdään yksikön kehittämispäivissä ja oppimista tuetaan myös osallisuuteen liittyvän kirjallisen materiaalin pohjalta käydyissä yhteisissä keskusteluissa, jotka toteutuvat tiimipalavereissa ja kehittämisillassa.

Tässä opinnäytetyönä toteutettavassa kehittämishankkeessa osaamisen kehittäminen kohdennettiin lapsen osallisuuden kehittämiseen yksikössä ja henkilöstön työskentelytavoissa. Tämän valinnan taustalla on yhtenä syynä se, että suomalaisessa varhaiskasvatuksessa otetaan vahvasti huomioon lapsen osallisuuteen kantaa ottavat kansainväliset sopimukset sekä valtakunnallinen lainsäädäntö. Kansainvälinen yleissopimus lapsen oikeuksista (1989), päivähoitolaki (1973/36, 2a§) sekä mm. lastensuojelulaki (417/2007, 4§) ohjaavat toimintaa ja sen kehittämistä arjessa. Myös valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa huomioidaan lapsen osallisuus (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2006, 12). Lasten osallisuuden esiintuominen asiakirjoissa ja käytännön kasvatustyössä tuovat lasta ja lapsen asioita näkyväksi yhteiskunnassa. Näin varmistetaan lapsinäkökulman huomioiminen eri päätöksenteon tasoilla. (Osallisuuden ohjeistus 2012.)

Myös espoolaisessa päivähoidossa lapsen osallisuus on tuotu osaksi varhaiskasvatuksen strategisia linjauksia. Ne velvoittavat päivähoitoa kuvaamaan lapsen osallisuuden rakenteet toimin-

nassa. Strategiset linjauksen velvoittavat myös näiden rakenteiden olemassaoloon yksiköissä. (Espoon suomen- ja ruotsinkielisen päivähoidon järjestämisen strategiset linjaukset vuosille 2009–2014.) Näiden rakenteiden avulla edistetään lapsen hyvinvointia ja mahdollisuuksia vaikuttaa omaan arkeensa päivähoitoyksiköissä.

Omassa työssäni päivähoitoyksikön esimiehenä näen edellä mainitut näkökohdat osana osaamisen johtamisen sisältöä. Opinnäytetyössäni toteutetaan kehittämishanke, jonka henkilöstölle suunnattu oppimissisältö perustuu Espoon suomenkielisen varhaiskasvatuksen lapsen osallisuuden kriteereihin. Osaamisen johtamisen tuominen käytäntöön ja jatkuvaksi toimintatavaksi on mielestäni tärkeä osa työtäni. Sen avulla pystyn vaikuttamaan henkilöstön osaamista lisäämällä myös heidän kokemaansa työn hallintaan, työmotivaatioon ja työhyvinvointiin.

Omasta näkökulmastani on tärkeää saada henkilöstöltä palautetta valitsemastani työskentelytavasta kehittämishankkeen eri vaiheissa. Palautteen avulla pystyn kehittämään toimintaa edelleen ja huomioimaan henkilöstön tarpeita. Oman työni kannalta on tarkoituksenmukaista löytää oman työkokonaisuuteni osaamisen johtamiseen sopiva malli, jonka avulla pystyn kehittämään työyhteisöä systemaattisesti.

Espoolaisessa varhaiskasvatuksessa kehittämistyötä tehdään jatkuvan parantamisen toimintatapaa käyttäen. Tälle menetelmälle on ominaista henkilöstön osallistaminen toiminnan kehittämiseen. Menetelmässä korostuu tiimityön ja yhdessä tekemisen merkitys sekä dokumentoinnin merkitys toiminnan kehittämisessä. Tavoitteena on tuottaa pieniä muutoksia, jotka on helppo tunnistaa ja toteuttaa. Jatkuvan parantamisen toimintatavan käynnistäminen sekä sen ylläpitäminen organisaatiossa vaatii pitkäjänteistä ja järjestelmällistä etenemistä. (Luoma 2011,38.)

Omassa työssäni yksikköesimiehenä näen yhteisten kehittämishankkeiden rakentamisen ja toteuttamisen osana osaamisen johtamista, jonka avulla vaikutan yksikköni pedagogiikkaan. Tällaisten kehittämishankkeiden toteuttaminen ei ole ristiriidassa jatkuvan parantamisen ajatuksen kanssa, vaan tukee sitä. Toimintatutkimuksen periaatteella toteutetun kehittämishankkeen sivuspiraaleina syntyi tiimeissä jatkuvan parantamisen toimintatapaan perustuvia omia kehittämistehtäviä.

Tämän kehittämishankkeen avulla haluan tuoda yksikkötasolla tehtävää kehittämistyötä näkyväksi sekä kehittää henkilöstön osaamista Espoon suomenkielisen varhaiskasvatuksen strategian suuntaisesti. Henkilöstön näkemyksen esiintuominen ja työntekijöiden osallisuuden mahdollistuminen kehittämistyössä ovat kehittämishankkeen yksi päämäärä.

3 Tutkimuskysymykset

Hankkeen edetessä tutkimustehtäväksi muodostui selvittää henkilöstön näkemyksiä hankkeistetusta työskentelytavasta ja kehittämishankkeen aikana tapahtuvasta oppimisesta.

Opinnäytetyön tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten henkilöstö kokee hankkeistetun kehittämistyöskentelyn työtapana?
2. Mitä henkilöstö kokee oppineensa kehittämishankkeessa?

Tutkimuskysymysten taustalla on ajatus siitä, että uudenlaista työtapaa etsittäessä on tärkeää huomioida myös kehittämistyöhön osallistuneiden näkemykset. Kuten edellisessä luvussa toin esiin, palautteen avulla pystyn kehittämään toimintaa edelleen ja saamaan siihen uusia näkökulmia. Osaamisen johtamisen näkökulma tässä opinnäytetyössä vaatii tutkimaan myös henkilöstön kokemusta hankkeen aikana tapahtuneesta oppimisesta.

4 Oppiminen organisaation eri tasoilla

Työyhteisölähtöisessä kehittämisessä on hyödyllistä tarkastella oppimista yksilön ja yhteisön yhteen sitovasta näkökulmasta. Oppimiseen liitetään yksilön oppimisen ohella oppivan organisaation käsite, jonka pohjalla nähdään yhteisöllinen oppiminen. Kehittämisen ja lähijohtamisen keinoin on mahdollista luoda työyhteisöön oppimisen ja tiedonrakentamisen mahdollistava työkulttuuri. (Seppänen-Järvelä 2009, 39–41.)

Organisaation tasolla yksilön tieto ja oppiminen varastoituvat organisaation kulttuuriin ja rakenteisiin. Organisaatio on oppija, joka mahdollistaa oppimisen sekä yksilöille että ryhmille. Koko organisaation tavoitteeksi voidaan asettaa jatkuva kehittyminen ja oppiminen. Yhteisen näkemyksen syntymistä voidaan pitää oppimisen ydinasiana. Tämä syntyy yhteisissä keskusteluissa ja vuorovaikutuksessa. (Kupias 2002, 136–137.)

4.1 Oppiva organisaatio

Sengen (1990, 6-10) mukaan oppiva organisaatio on organisaatio, jossa ihmisillä on jatkuvasti mahdollisuus kehittyä ja toiminta on tuloksellista ja tavoitteellista. Hän yhdistää oppivaan organisaatioon myös uudet ajattelumallit ja tavoitteellisuuden toiminnassa sekä ihmisten yhteisen oppimisen. Oppimisessa on kyse tiedon sisäistämisestä sekä kyvystä soveltaa sitä. Sengen teoria oppivasta organisaatiosta perustuu viiteen periaatteeseen: henkilökohtaiseen kasvuun, mielen malleihin, yhteiseen visioon, tiimioppimiseen ja systeemiajatteluun. Perehdyttyäni tähän malliin totesin sen sopivan omaan ajatteluuni kehittämistyötä ja oppimisesta.

Henkilökohtainen kasvu on ihmisille elämää jatkuvassa oppimisen tilassa. He ovat oppineet hahmottamaan ja käsittelemään muutoksia eivätkä näe niitä uhkana. Henkilökohtainen kasvu lähtee sen hahmottamisesta, mikä on meille tärkeää. Tapa nähdä todellisuus on selkeä ja yhteys ympärillä olevaan elämään on vahva. (Senge 1990, 141–142.) Visio siitä, mihin ihminen pyrkii, on selkeä. Yksittäiset tavoitteet ja keskinäinen kilpailu eivät Sengen (1990, 149) näkemyksen mukaan tuota tuloksia pidemmällä tähtäimellä, vaan yhteinen visio tarvitaan kirkastamaan kuvaa tavoiteltavasta tulevaisuudesta. Organisaatiossa oppiminen tapahtuu niiden jaettujen oivallusten, tiedon ja ajattelumallien kautta, joita sen jäsenillä on. Oppimisen perustana on kokemus ja aiemmin hankittu tieto. (Sydänmaanlakka 2007, 55.)

Yksilön omien visioiden liittyminen yhteiseen visioon on Sengen (1990, 211)mukaan sitoutumisen edellytys. Henkilökohtainen kasvu on jaetun vision mahdollistumisen peruskivi. Vision juurtuminen organisaatioon ei kuitenkaan ole itsestäänselvyys. Se vaatii keskustelua, joka selkiyttää visiota ja sen kautta vahvistaa sitä. Vahvistuessaan visio innostaa, selkiyttää toimintaa ja auttaa ihmisiä sitoutumaan siihen. Mielen mallit voivat edistää ja toisaalta estää vision juurtumista yhteisöön. (Senge 1990, 227.)

Mielen mallit ovat meissä syvällä olevia toimintamalleja, jotka vaikuttavat siihen, miten toimimme ja millaisena näemme maailman. Usein emme ole edes tietoisia niiden vaikutuksista toimintaamme (Senge 1990, 8; Sarala & Sarala 2001,61.)Tämän takia monet parhaista ideoista eivät useinkaan siirry käytäntöön. Syvällä tietoisuudessamme olevat mielen mallit määrittelevät sitä, miten maailma mielestämme toimii ja miten sen pitää toimia. Näitä malleja testaamalla ja muuttamalla olemme matkalla oppivaan organisaatioon. Ongelmia tulee esiin silloin, kun emme tiedosta näitä käyttäytymistämme ohjaavia malleja. (Senge 1990,174–176.) Oppivan organisaation kehittäminen vaatii tietoista työskentelyä näiden mallien muuttamiseksi ja oppimisen tuomista käytäntöön näkyväksi. Tämä vaatii kykyä reflektoida ja tutkia käsillä olevaa toimintaa ja näin muuttaa omaa toimintaamme. (Senge 1990, 191.)

Tiimioppiminen lähtee Sengen (1990, 10) mukaa dialogista, joka tuottaa yhteistä ajattelua tiimeissä. Dialogin avulla opitaan tunnistamaan vuorovaikutusmalleja, jotka estävät oppimista. Tiimi on oppimisen perusyksikkö, jonka oppiminen mahdollistaa organisaation oppimisen. Dialogi mahdollistaa yhteisen keskustelun, jossa kukaan ei voita, vaan yksilöt saavuttavat tavoitteita, joihin he eivät yksin pääsisi. (Senge 1990, 241). Tiimit voivat kuitenkin kehittää itselleen defensiivisiä rutiineja, jotka estävät niiden oppimisen. Nämä voivat olla syvälle rakennettuja näkymättömiä mielen malleja, joiden avulla tiimi suojautuu muutoksilta (Senge 1990, 50; Sarala & Sarala 2001, 62.).

Sengen (1990, 68–69) systeemiajattelu ohjaa meitä näkemään kokonaisuuksia. Niiden näkeminen tulee entistä tärkeämmäksi nykypäivän monimutkaisessa maailmassa. Kokonaisuuksien avulla näemme rakenteita, jotka vaikuttavat tapahtumien taustalla. Sengen mukaan todellisuus on syklinen, vaikka useimmat meistä näkevät sen suoraviivaisesti etenevänä. Systeemiajattelussa syyt ja seuraukset eivät juuri eroa toisistaan.

4.2 Oppiva tiimi

Tiimi on pieni joukko ihmisiä, joilla on yhteinen päämäärä ja tavoitteet. Toiminta oppivassa organisaatioissa tapahtuu entistä enemmän tiimeissä. Tiimioppiminen on prosessi, jossa tiimi hankkii uusia tietoja, asenteita ja taitoja, joiden avulla tiimi muuttaa toimintaansa. Arviointia tulisi suorittaa tiimissä säännöllisesti. Tämä on uudenlaisen toiminnan lähtökohta. Arvioinnin pohjalta luodaan yhteistä näkemystä nykytilasta ja tavoiteltavasta tulevaisuudesta. Tiimin oppimisen kannalta on tärkeää, että tiimillä on yhteiset tiedostetut tavoitteet ja toimintamallit sekä jaettu vastuu. Tärkeää on tiedon ja osaamisen jakaminen. Tiimien oppiminen tarkoittaa sitä, miten hyvin tiimi pystyy yhdistämään yksitäisten työntekijöiden osaamista. Tiimin osaaminen on enemmän kuin tiimin jäsenten osaamisen summa. (Sydänmaanlakka, 20012, 51–52.)

Tiimeissä tapahtuvan oppimisen kannalta on tärkeää tiedon jakaminen ja yhdessä tekeminen. Tiimeissä opitaan yhdessä. Hyvin toimivat tiimit ovat avoimia ja rehellisiä ja antavat myös mahdollisuuden epäonnistumiselle. Niissä osataan kyseenalaistaa toimintatapoja ja luoda uusia, joiden avulla ne parantavat toimintaansa. Yhdessä oppiminen avaa mahdollisuudet toiminnan kehittämiselle. (Stenvall & Virtanen, 2007, 32.)

Tiimityön oppimisen paikkoja ovat mm. palaverit, erilaiset kokeilut ja kehittämisprojektit sekä vierailut ja opintokäynnit. Palaverit ovat oppimistilanteita, joissa saadaan tietoa sekä luodaan yhteistä näkemystä asioista. Vuorovaikutustaidot ovat palavereissa tärkeät. Asioiden käsittely yhdessä tuo työyhteisöön yhteisiä käytäntöjä, selkeyttä ja kehitystä. Jokaisen tulisi tulla kuulluksi ja jokaisella tulisi olla mahdollisuus ilmaista mielipiteensä yhteisissä palavereissa. Kehittyneessä työyhteisössä palavereissa yhteisesti sovittuja asioita kunnioitetaan ja sopimuksista pidetään kiinni. (Viitala, 2007, 278.)

Tiimien yhteistyöverkostot ovat tiimiorganisaation oppimisen keskiössä. Tiimiorganisaatio muuttuu oppivaksi organisaatioksi vasta, kun tiimit kehittävä toimintaansa vuorovaikutuksessa muiden organisaation sidosryhmien kanssa. Ympäristön muutos ja lisääntymätön ennustamattomuus edellyttävät palvelujen kehittämistä. Onnistumisen kannalta ovat tärkeitä tiimien selkeät tavoitteet, sitoutuminen, yhteistyösuhteet sekä kehittämisen hallinta. (Alasoini 2011, 56.)

Tiimin tasolla oppiminen muodostuu tasavertaisen työskentelyn ja asiantuntijuuden jakamisen pohjalta. Tiimin oppimisessa yksilön oppimiseen verrattuna on se ero, että tiimien oppiminen on prosessi, jolla yksilöiden ajattelumallit yhdistyvät yhteisen tavoitteen etsimisessä. Tärkeää on, että tätä prosessia tuetaan. Tiimien oppiminen tuottaa toimintamalleja ja ajattelutapoja, jotka säilyvät organisaatiossa yksilöiden jälkeen ja heistä riippumatta. Nämä yhteiset ajattelumallit leviävät vuorovaikutuksessa yhteisöissä. Tiimitasolla tapahtuva oppiminen on kollektiivista kaikissa vaiheissaan, suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Tiimi on oppija itsessään ja mahdollistaa myös yksilön oppimisen. (Kupias 2002,135–137.)

4.3 Oppiva yksilö

Yksilön oppiminen on lähtökohta organisaation oppimiselle. Kaikki oppiminen tapahtuu ensin yksilötasolla, mutta yksilötason oppiminen ei takaa organisaation oppimista. (Senge 1990, 139.) Yksilön oppiminen on samanlainen kuin tiimioppimisen prosessi, jossa yksilö hankkii tietoja, taitoja, kokemuksia, joihin hänen oman toimintansa muutokset pohjautuvat. Oppimiseen vaikuttavat oppimisasenteet, suunnitelmallisuus ja mm. oppimisteniikat. (Sydänmaanlakka 2012, 50–51.) Oppimisen prosessit yhteisöissä liittyvät yksilön oppimiseen. Tällöin prosessissa korostuvat kokemuksellisuus ja oman työn reflektointi. Työssä oppimisen prosesseja kuvaavat sosiaalisuus, refleksiivisyys, kognitiivisuus ja operationaalisuus. (Nummenmaa, Karila, Joensuu & Rönnholm 2007, 121.)

Yksilöiden oppiminen tapahtuu parhaiten olosuhteissa, joissa on oppimisen tarvetta, ihmisillä on mahdollisuus soveltaa oppimaansa käytännössä sekä silloin kun ihmisellä on mahdollisuus integroida uusi osaamisensa aiemmin opittuun. Yksilön oppiminen kytkeytyy monin tavoin tiimi- ja organisaatiotasoon. Yksilöllistä oppimista voi tapahtua, jos tiimissä vallitsee avoin kommunikaatio ja ihmisellä on mahdollisuus hankkia ja jakaa tietoaan. Merkityksellistä on myös yksilön saama oppimisen tuki. Tässä tulee esiin oppimisen ja osaamisen johtamisen välinen yhteys. Hyvällä johtajuudella luodaan edellytyksiä yksilölliselle oppimiselle. (Stenvall & Virtanen 2007, 32.) Oma oppimiskäsitykseni on samansuuntainen Stenvallin ja Virtasen näkemyksen kanssa. Käytännön työskentelyn liittäminen yhteiseen keskusteluun, arviointiin ja riittävään ohjaukseen tuottaa mielestäni merkittäviä oppimistuloksia.

Työelämässä on jatkuvasti uudistettava osaamistaan. Osaamisiin liitetään tietojen ja taitojen lisäksi myös asenteet ja motivaatio. Asenteet heijastavat yksilön arvostuksia, ja motivaatio antaa toiminnalle suunnan ja voiman. Osaaminen hyödyntyy organisaatiossa parhaiten myönteisen asenteen ja motivaation varassa. Riittämätön osaaminen nakertaa työmotivaatiota. (Viitala 2007, 180.) On todettu, että ihmisen suurin pelko työelämässä liittyy siihen, että hänen osaamisensa ei ole sitä, mitä organisaatiossa odotetaan. Näyttäisi siis loogiselta, että

ajantasainen ja riittävä osaaminen edistää tunnetta työn hallinnasta ja vähentää koettua stressiä. (Salojärvi 2006, 51.)

Yksilötason oppimista voidaan tukea koulutuksella sekä kannustamalla omaehtoiseen opiskeluun. Koulutuksen piiriin voidaan lukea kaikki organisoituun oppimiseen tähtäävä toiminta, jossa työnteosta erillään on organisoitu mahdollisuus oppimiseen. Koulutuksen kesto vaikuttaa sen tuomiin hyötyihin. Lyhytkestoisella koulutuksella ei juurikaan saavuteta pitkäkestoisia ja syvällisiä vaikutuksia. (Viitala 2005, 271–273.)

Oppiminen on tehokkainta, kun se tapahtuu ihmisen kokemisen ja kokeilemisen seurauksena. (Kupias 2002,137). Oppimisen ytimessä on yksilö, jonka oppimiseen perustuu ryhmien ja organisaation oppiminen. Yksilön oppimista voidaan tukea mahdollistamalla hänen osallistumisensa tiimitason ja koko organisaation tason kehittämishankkeisiin ja niiden analysointiin. Hankkeiden analysointi ja reflektointi on oppimisen kannalta olennaista. (Kupias 2002, 134.) Yksilön oppimisen ja toiminnan kautta muodostuu järjestelmiä, verkostoja ja prosesseja, joihin oppiminen varastoituu ja muuttuu niissä tulokselliseksi toiminnaksi. (Kupias 2002, 137). Yksilöt ja tiimit oppivat vuorovaikutuksen seurauksena. Jos vuorovaikutus puuttuu, oppimista ei tapahdu. Yksilön älykäs toiminta rakentuu vuorovaikutuksessa sekä fyysisen että sosiaalisen ympäristön kanssa. (Stenvall & Virtanen 2007, 31.)

5 Osaamisen johtaminen oppivassa organisaatiossa

Tässä opinnäytetyössä osaamisen johtamista tarkastellaan mm. strategiaan pohjautuvana oppimista tukevana johtamisen osa-alueena sekä oppimisen johtamisen näkökulmasta. Osaamisen johtaminen nähdään sillan rakentamista yksilön osaamisen ja yrityksen strategian välille (Viitala 2007, 178).

Vähitellen on ymmärretty osallistavan johtamisen merkitys ja sen myötä johtamisen uusi rooli inhimillisten resurssien kehittämisessä. Osaamisen johtaminen on alettu nähdä aikaisempaa syvemmin ja laajemmin myös oppimisen johtamisena. Osaaminen ei perustu pelkkään tietoon ja tekemiseen, vaan rinnalle on tullut osallistuminen ja uuden oppimisen merkitys. Oppimista ja osaamista tuottavien prosessien johtamisen ja kehittämisen merkitys on niiden kokonaisvaltaisuudessa. (Poikela & Järvinen 2007, 186.)

5.1 Strategia ja visio osaamisen johtamisen taustalla

Organisaation strategian tulee ohjata osaamisen hankkimista, kehittämistä ja suuntaamista koskevia valintoja osaamisen johtamista suunniteltaessa. Osaamisen hallinta ja kehittäminen on tällöin strategialähtöistä. Näin organisaation strategian avulla määritellään tarvittava

osaaminen, arvioidaan nykytilan osaamista, analysoidaan tarvittavan ja olemassa olevan osaamisen kuilu ja lopuksi päätetään toimintamalleista. (Huotari 2009, 22; Sydänmaanlakka 2012, 78.)Organisaatiossa osaamisen johtamisen tavoitteena voidaan pitää strategian ja vision konkretisointia, jolloin osaaminen kiinnittyy vision strategian ja toiminnan tavoitteisiin. Valittu visio ja strategia siirretään operatiiviseen toimintaan ja lähelle henkilöstöä, jolloin esimiehen tehtävä on olla strategioiden ja vision selittäjä ja kääntäjä. (Huotari 2009, 96; Nivala 2011, 169.)

Päiväkodin toimintaa ohjaavat strategia ja visio, jotka voivat olla osittain organisaation itsensä luomia, osittain valtiollisen ja kunnallisen ohjauksen luomia. Näiden tavoitteiden välittäminen osaksi kasvattajayhteisön tietoisuutta on yksi johtamiseen liittyvistä tehtävistä. Yhteisten oppimisprojektien rakentaminen sekä niiden toteuttaminen ovat yhteisötasolla päivähoidon johtajien tehtäväkenttää. Yhteisöllisyyden mahdollistavien rakenteiden luominen on osa tätä työtä. Olennaista on löytää aika ja paikka, jossa oppimisen mahdollistava toiminta mahdollistuu. (Nummenmaa ym. 2007, 129.)

Organisaation strategiapohjainen osaaminen rakentuu yleensä pitkän ajan kuluessa. Tärkeää on luoda uuden tiedon tuottamiselle organisatorisia edellytyksiä. Organisaation kulttuurin avulla tiedon tuottamista joko edistetään tai estetään. (Huotari 2009, 102.) Arvostava, yhteistyöhön rohkaiseva toimintakulttuuri edistävät tehokasta tiedon luomista ja jakamista. Yksilöt oppivat sillä tavalla kuin organisaation johto on sen tarpeet ja suunnat määritellyt ja kun tarpeellinen tieto on saatavilla. On tärkeää, että osaamisen johtaminen kiinnittyy jo olemassa oleviin prosesseihin. Keskeistä on, että toiminnan tarkoitus ja strategiset tavoitteet ovat selvillä kaikilla organisaation tasoilla. (Huotari 2009, 104–105.)

5.2 Oppimisen johtaminen

Osaamisen johtaminen on systemaattista johtamistyötä, joka tähtää yrityksen tavoitteiden ja päämäärien edellyttämän osaamisen turvaamiseen nyt ja tulevaisuudessa. Kehittyneemmät toimintatavat, tuotteet ja palvelut ovat osaamisen johtamisen tuloksia. Yrityksessä toimivien ihmisten osaamisen tason nostaminen sekä tehokas hyödyntäminen ovat osaamisen johtamisen tärkein osa. (Viitala 2007, 170.) Tavoitteena on oppiminen, jota voidaan kuvata käytöksessä tapahtuviksi pysyviksi muutoksiksi, jotka ovat syntyneet vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa (Uusikylä & Atjonen 2005, 18–19). Oleellista on oppia tunnistamaan toisten osaamista sekä jakamaan omaa osaamistaan tiimien muiden jäsenten kanssa. Tämä prosessi tuottaa uutta tietoa ja osaamista. (Nummenmaa ym. 2007, 41.)

Päiväkoti on monessa suhteessa oppijoiden yhteisö. Aikuisille jäsenilleen se on moniammatillinen työssä oppijoiden yhteisö. Erilaiset koulutustaustat näyttäytyvät erilaisina työ-

orientaatioina, joka on muokkautunut koulutuksen tuoman osaamisen ja tiedon pohjalta. Moni-ammatillisen päiväkotiyhteisön jäsenillä on yhteinen perustehtävä, joka tähtää yhteiseen kasvatustehtävään kotien kanssa. Tässä tehtävässä onnistuminen edellyttää tietoista tutkivaa ja kehittävää työotetta koko työyhteisöltä sekä aktiivista oppimista omassa työssä. Työyhteisön kehittymistä oppijoiden yhteisöksi voidaan edistää yhteisten työssä oppimisen prosessien kautta. (Nummenmaa ym. 2007, 38–39.)

Kattava ja ennakoiva osaamisen johtaminen koostuu sekä työssä oppimisen tukemisesta, täydennyskoulutuksesta, yhteisöllisestä oppimisesta sekä osaamista arvostavan ja jakavan ilmapiirin luomisesta (Salojärvi 2006, 51). Painopiste henkilöstön kehittämisessä onkin siirtymässä henkilöstökoulutuksesta työssä oppimisen ohjaamisen suuntaan. Ajatus työntekijän passiivisena tiedon vastaanottajana ja sen käytäntöön soveltajana on kestämätön. Pelkkä tiedon jakaminen ei tuota oppimista, vaan oppimisen ohjaus täytyy tuoda työpaikoille saakka. Oppimisprosessi tarvitsee tapahtuakseen monipuolisen tieto- ja oppimisympäristön, johon liittyy sosiaalinen kanssakäyminen. (Poikela & Järvinen 2007, 178.)

Nummenmaa ym. (2007, 121) tuovat esiin Wengerin näkemystä oppimisesta ja organisaatioiden kulttuurin rakentumisesta osallisuuden, identiteetin luomisen, merkityksenannon ja yhteisiin käytäntöihin osallistumiseen prosessina. Osallistuminen sosiaalisiin käytäntöihin mahdollistaa yhteisen keskustelun, käsitysten ja teorioiden jakamisen. Käytännöt syntyvät yhteisen keskustelun kautta. Osallisuus korostuu yksilön kokemusten muokkaajana, mutta vaikuttaa myös yhteisöön.

Päivähoidon johtajalla on usein johdettavanaan erilaisia kulttuureja sisältäviä ryhmiä ja yksiköitä. Eri kulttuurien ominaispiirteiden tunnistaminen ja niiden huomioiminen kehittämistyössä on pohja työorganisaation kehittämiselle yhteisönä. Nämä kulttuuriset käytännöt on huomioitava luotaessa yhteistä käsitystä laadusta ja laadukkaasta palvelusta. Kasvatusyhteisön johtamiseen liittyykin vahvasti kulttuurinen luonne ja johtamisessa vaaditaan taitoa analysoida eri kulttuureja. Päivähoidon johtamisen tehtävät työssä oppimisen ja osaamisen kehittämisessä painottuvat yhteisten, tiimien ja yksilöllisten oppimisprojektien tunnistamiseen ja neuvottelemiseen. (Nummenmaa ym. 2007, 129.) Yksilön ja tiimin oppimisen ja osaamisen ymmärtäminen on osaamisen johtamisen ydinosaamista. Yksittäisten ihmisten osaaminen pitää kytkeä yrityksen päämääriin ja tavoitteisiin. (Viitala 2007, 170.)

6 Kehittämishankkeet henkilöstön oppimista edistämässä

Tässä luvussa tuodaan esiin henkilöstön osallistumisen merkitystä työyhteisön kehittämisprosesseihin. Henkilöstön kehittäminen voidaan kuvata organisaation toimintana, jolla pyritään ylläpitämään ja kehittämään organisaation kannalta tarvittavaa osaamista. Sen keinoina käytetään koulutuksen ja erilaisten kehittämishankkeiden sekä muiden työssä oppimisen mahdollisuuksien tunnistamista, suunnittelua, toteuttamista ja arviointia. (Hytönen 2007, 192–193.)

Esimiehen tehtävä kehittämistyössä on olla kehittämässä ja selkiyttämässä organisaation menestyksen kannalta keskeisiä osaamisen kehittämisen tavoitteita. Esimiestyössä tavoitteena on tuoda työyhteisön ja yksilön oppimistarpeet ja -tavoitteet sekä oppimisen vaikutukset henkilöstön tietoisuuteen. (Viitala 2005, 313–323.)

6.1 Henkilöstö ja kehittäminen

Henkilöstön kehittämistä on kuvattu useilla erilaisilla vaihemalleilla, mutta niille on yhteistä alussa tapahtuva tilanteen kartoitus ja lopussa tapahtuva arviointi. Aikuiskasvatuksen näkökulmasta kyseessä on koulutuksen tai muun oppimisen ohjaamisen suunnittelun peruselementeistä: tavoitteiden, sisällön, menetelmien, organisoinnin ja arvioinnin suunnittelusta ja prosessoimisesta, jota ohjaa valittu käsitys ihmisestä, oppimisesta ja tiedosta. (Hytönen 2007, 202.)

Kehittämishankkeilla ja -projekteilla tavoitellaan kahdenlaisia hyötyjä; ensinnäkin niiden avulla voidaan käyttöönottaa uusia toimintamalleja ja prosesseja. Toisaalta niissä mukana olleet työntekijät oppivat jotain uutta. Kehittämisprojektissa työskentelevät oppivat projektitaitoja ja yhteistyötaidot kehittyvät. Kokeilutoiminnassa on nähtävissä projekteja tutkivampi työote. Asioita ei päätetä ennalta, vaan tutkitaan jonkin asian toimivuutta käytännössä. Usein kokeilut liittyvät uuden toimintatavan, järjestelmän tai työkalun käyttöönottoon. Kokeiluissa työntekijällä on mahdollisuus oppia ilman ennalta päätetyn lopputuloksen aiheuttamia paineita. Kriittisyydelle ja avoimuudelle jätetään tilaa. Kokeiluissa kokemuksesta oppiminen on keskiössä. Monille se on luontevin tie oppia uutta ja siirtyä pois vanhoista toimintamalleista. (Viitala, 2007, 280.)

Kehittämisen lähtökohtana on yleensä jokin hyvin käytännöllinen ongelma. Tavoitteena on muutos, joka tuottaa jotain aikaisempaan nähden parempaa ja kehittyneempää toimintaa tai rakenteita. Kehittämisen laajuus vaihtelee: voidaan lähteä kehittämään yhden ihmisen toimintaa tai koko organisaation toimintatapoja. Kehittäminen voi olla myös uuden toimintatavan levittämistä ja vakiinnuttamista yksikköön. Onnistuessaan kehittäminen tuottaa taitoja ja

tietoa myös muiden toimijoiden käyttöön. Tyypillisesti kehittäminen kohdistuu kuitenkin yhteen paikalliseen organisaatioon kuten päiväkotiin. (Toikko & Rantanen 2009, 14–16.)

Henkilöstön näkökulmasta työprosessien kehittäminen on tehtävä, johon on helppo tarttua. Työprosessien sujuvuus on konkreettinen, helposti havaittavissa oleva, oman työn sujuvuuden sekä asiakastyön sujuvuuden kannalta perusteltavissa oleva näkökulma kehittämiseen. Alkuvaiheessa kehittämistyö ei kohdennu näin valtasuhteisiin tai työnteon ehtoihin, kuten työprosessien uudelleen järjestämiseen tai palkitsemisjärjestelmiin. Työprosesseihin kiinnittyvä kehittämisnäkökulma auttaa kuitenkin tuomaan esiin myös muita kehittämisen tarpeita. (Alasoini 2011, 47–48.)

Henkilöstöllä tulisi olla mahdollisuus olla mukana vaikuttamassa kehittämisen suunnitteluun ja toteutukseen. Kehittämistarpeiden tunnistaminen ja niiden muotoileminen kehittämistehtäviksi voi kuitenkin olla haasteellista työyhteisöissä. Alkuvaiheessa onkin paneuduttava henkilöstön kehittämisosaamisen varmistamiseen ja kehittämistä tukevien rakenteiden luomiseen. Ne mahdollistavat sen, että säännöllisin väliajoin yhteisössä pysähdytään tarkastelemaan ja arvioimaan toimintaa. (Järvinen-Seppälä 2009, 26.)

Osaamisen kehittämiseen varattu aika voidaan nähdä myös työhyvinvoinnin edistäjinä. Kehittämispäivien ja -iltojen aikana työntekijä voi tavata kollegoja, vaihtaa mielipiteitä ja näin hän lataa niitä voimavaroja joita työelämässä tarvitaan. Kovatkaan tavoitteet eivät tunnu ylivoimaisilta, jos osaaminen on riittävää ja tukea on tarjolla. Ihminen haluaa luonnostaan tehdä parhaimpansa ja onnistua yhdessä. Osaaminen onkin työelämässä merkittävä tekijä onnistumisen kokemusten taustalla. Onnistumisen kokemukset puolestaan edistävät työhyvinvointia. (Salojärvi, 2006. 52.)

6.2 Kehittämishankkeiden johtaminen

Johtamisella on merkittävä osuus kehittämishankkeiden toteutumisessa. Lähiesimies joutuu ottamaan roolin keskustelujen eteenpäin viejänä ja asettamaan myös johtajuutensa yleisen tarkastelun kohteeksi. (Seppänen-Järvelä & Vataja 2009,73.)

Kehittäminen vaatii työyhteisöltä aina ylimääräisiä ponnistuksia. Kehittämisestä kieltäytyminen kertoo usein yleisestä huonosta työmotivaatiosta ja mukavuusalueen ulkopuolelle joutumisesta. Kehittäminen vaatii eri työroolien ja vuorovaikutusta ja yhteistyötä. Tämä on johtamistyön haaste, joka näyttäytyy suunnan näyttämisenä, ihmisten koordinoimisena ja kannustamisena. Johtaminen säätelee voimakkaasti sitä, miten organisaatio saavuttaa tavoitteensa. Kehittävä johtajuus mahdollistaa henkilöstön voimaantumista edistävien toimintatapojen syntymisen. (Nivala 2011,176–180.)

Hytösen (2007, 201–217) mukaan henkilöstön kehittämistä voidaan tarkastella työprosessina, jossa henkilöstön kehittäjän osaaminen ja työpanos ovat keskeisessä roolissa. Henkilöstön kehittäjän työssä keskitytään oppimis- ja muutosilmiöiden tutkimiseen ja analysointiin kehittämistyön pohjaksi. Tavoitteena on tarkastella, minkä tarpeen tai minkä ongelman ratkaisuun kehittämisellä pyritään. Myös oppimisen näkökulmasta voidaan pohtia, mitä oppimisella tavoitellaan, mukautumista vai uuden luomista. Onko tarkoituksena muuttaa toimintatapoja vai vahvistaa rutiineja ja minkä on oltava paremmin, kun kehittämishanke päättyy.

Henkilöstön kehittämistä voidaan tarkastella osana työnantajaorganisaation toimintaa, joka liittyy aikuisten oppimiseen omalla ammattialallaan ja työpaikallaan. Henkilöstön kehittäminen voidaan nähdä myös osana johtamista ja henkilöstötyötä, jonka tavoitteena on tukea organisaatiota sen toiminnallisten tavoitteiden saavuttamisessa. Sitä voidaan kuvata myös osana organisaation jokapäiväistä toimintaa, joka toimii myös osana strategista johtamista. Kehittämistyön tavoitteena voidaan pitää kehittämistä organisaation tavoitteiden suuntaisesti. (Hytönen 2007, 189–191.)

7 Kehittämishankkeen eteneminen toimintatutkimuksen syklimallin mukaan

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tuoda esiin henkilöstön kokemusta hankkeistetusta työskentelytavasta sekä hankkeen aikana koetusta oppimisesta. Tarkoituksena on toteuttaa kehittämishanke, jonka avulla henkilöstön osaamista kehitetään organisaation strategisten tavoitteiden suuntaisesti.

Toimintatutkimus on valittu tutkimusmenetelmäksi tässä opinnäytetyössä, koska sen avulla voidaan tutkia ihmisten toimintaa ja sen tavoitteena on tuottaa tietoa käytännön kehittämiseksi. Toimintatutkimus toteutetaan usein ajallisesti rajattuna projektina, jossa kokeillaan ja suunnitellaan uusia toimintatapoja (Heikkinen 2008, 16–17).

7.1 Laadullinen toimintatutkimus

Tämä opinnäytetyö on laadullinen opinnäytetyö, jonka tavoitteena on tuoda esiin henkilöstön kokemuksia päivähoitoyksikössä toteutettavasta kehittämishankkeesta työskentelytapana, sekä sen aikana tapahtuvasta oppimisesta. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää tai selittää ilmiöitä, tapahtumia, yksilön ajatuksia tai motiiveja (Tuomi & Sarajärvi 2009, 28). Tavoitteena on todellisen elämän kuvaaminen huomioiden todellisuuden moninaisuus. Pyrkimyksenä laadullisessa tutkimuksessa on tutkia kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti ennemminkin löytäen ja paljasten tosi-asioita kuin olemassa olevia väittämiä todentaen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010,161.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkimusprosessin tarkka kuvaaminen kaikissa sen vaiheissa. Aineiston tuottamisesta kerrotaan tarkasti ajat, paikat mahdolliset häiriötekijät ja tutkijan oma arviointi tilanteesta. Aineiston analyysin ja luokittelun tulisi myös tulla ilmi tutkimusraportissa. (Hirsjärvi ym. 2010, 232.) Aineistonkeruu on kuvattu tässä opinnäytetyössä tarkasti, samoin aineiston analyysin vaiheet. Tutkimustuloksia on avattu tuomalla tekstiin suoria lainauksia haastateltavien ajatuksista.

Laadullisessa tutkimuksessa ei ole tarkoituksena hypoteesien testaaminen vaan uusien, odottamattomienkin seikkojen paljastaminen käsiteltävästä asiasta. Aineiston hankinnassa suositaan menetelmiä, joissa tutkittavien näkökulmat pääsevät esiin. Laadullisessa tutkimuksessa kohdejoukko on valittu tarkoituksenmukaisesti ja tarkoituksena on käsitellä tutkittavaa tapausta ainutlaatuisena. (Hirsjärvi ym. 2010,164.) Laadullinen tutkimus soveltuu tilanteisiin, joissa ollaan kiinnostuneita tapahtumien yksityiskohtaisista rakenteista ja yksittäisten tapahtumissa mukana olleiden henkilöiden merkitysrakenteista. Laadullisessa tutkimuksessa halutaan tutkia luonnollisia tilanteita, joissa ei voida kontrolloida kaikkia tapahtumiin vaikuttavia tekijöitä. Laadullinen tutkimus tuottaa tietoa tiettyihin tapauksiin liittyvistä syyseuraussuhteista, joita ei voida tutkia kokeellisesti. (Metsämuuronen 2009, 220.)

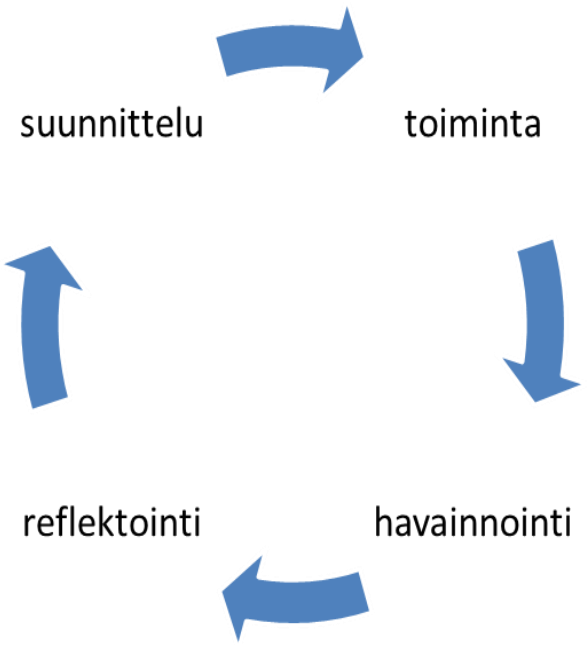
Tässä opinnäytetyönä toteutettavassa kehittämishankkeessa on nähtävissä toimintatutkimuksen näkökulma. Toimintatutkimus tutkii käytännön maailmassa tapahtuvaa toimintaa, kohdistaa siihen käytännön maailman tutkimista hyödyntäen teoriaa sekä tutkii interventioiden vaikutuksia käytännön maailmassa tapahtuvaan toimintaan (Saari 2007,124). Toimintatutkimukselle ominaista on tutkijan osallistuminen tutkittavan yhteisön toimintaan pyrkimyksenään yhdessä yhteisön jäsenten kanssa toteuttamaan asetettuja päämääriä. Keskeistä on arviointi ja reflektointi taitojen kehittäminen yhteisössä ja sitä kautta ammattikäytäntöjen kehittäminen. Tavoitteena on käytännöllisten ongelmien ratkaiseminen. (Suoranta, Eskola 2008,127–128.)

Toimintatutkimukseen liittyy vahvasti yhteisöllisyys. Tutkittava yhteisö pyrkii yhdessä tutkijan kanssa ratkaisemaan ongelmaa, joka on yhdessä määritelty. Tällainen lähestymistapa vaatii yhteisöltä avoimuutta ja valmiutta tarkastella toimintansa perusteita. (Kiviniemi, 1999,64.) Sitoutumista kehittämisprosessiin tukee tutkimuksen kohdentaminen sellaisiin työn osatekijöihin, jotka ovat tutkittavien mielestä ongelmallisia. Vaikka tutkijan tehtävä on käynnistää ja ohjata työskentelyä, hän auttaa osallistujia analysoimaan omaa työtään. (Huovinen & Rovio 2006, 102–103.) Tällaisessa tutkimuksellisessa asetelmassa tutkija osallistuu aktiivisesti toimintaan huomioiden sen, että kehittämistyöhön osallistuvat ovat aktiivisessa asemassa, vaikka tutkija onkin vastuussa toiminnan etenemisestä. (Robson 2001, 39–40.) Yhteisöllisyys on keskiössä toimintatutkimusta luonnehdittaessa. Tutkimushankkeeseen osallistuvat toteuttavat tutkimushanketta täysivaltaisina jäseninä. (Kiviniemi 1999, 64.) Toimintatutkimuksessa tutki-

jan roolissa oleva vaikuttaa aina tutkimuksen kohteena olevaan toimintaan avoimesti ja tietoisesti (Saari 2007,122). Tässä toimintatutkimuksessa tutkijan roolissa on päivähoitoyksikön esimies, joten tutkimuksen kuluessa tämän tekijän vaikutus kehittämishankkeessa näkyi hankkeen vahvana ohjauksena.

Tässä opinnäytetyönä toteutettavassa kehittämishankkeessa henkilöstön sitoutuminen perustuu siihen, että kehittämishankkeen tavoitteita ja menetelmiä määritellään yhdessä heidän kanssaan. Henkilöstön osaamista käytetään aktiivisesti hyödyksi hankkeen edetessä ja heille mahdollistetaan keskustelu omaan työhön liittyvästä kehittämisestä. Sitoutumista vahvistaa myös se, että kehittäminen kohdistuu työkäytäntöihin, jotka kuuluvat varhaiskasvatuksen perusprosessiin, varhaiskasvatussuunnitelmaprosessiin.

Toimintatutkimusta luonnehditaan usein tutkimusotteeksi, jossa tavoitteena on tutkimuksen kohteena olevan käytännön kehittäminen. Tutkimus kuvataan tällöin usein prosessina, jossa suunnittelu-, toiminta- havainnointi- ja reflektiovaiheet toistuvat (kuva 1), tuottaen uutta tietoa toiminnasta. Tutkija voi aloittaa tutkimuksensa spiraalin eri vaiheista ja liikkua sen eri vaiheissa käytännön kehittämisen vaatimalla tavalla. Käytännön kehittämishankkeissa kehittämistyö toteutuu harvoin suoraviivaisesti spiraalin eri vaiheita noudatellen. (Aaltola & Syrjälä 1999, 18; Saari 2007, 122–123.) Olennaista toimintatutkimukselle on, että toiminta ei pääty tulosten tulkintaan, vaan siirtyy seuraavaan vaiheeseen, jossa toimintaa muokataan vielä paremmaksi. Tällaiset parantamissyklit seuraavat toimintatutkimuksessa toisiaan. (Robson 2001, 39–40.)



Kuva 1: Toimintatutkimuksen spiraalimalli. (Saari 2007,123)

Yksi toimintatutkimuksen tavoite on saada ihmisten rutiinit ja vakiintuneet toimintatavat tietoisen tarkastelun kohteeksi. Tämä voidaan toteuttaa uusia toimintatapoja kokeilemalla tai uusien teorioiden käyttämisestä toiminnan tarkastelussa. Näin pystytään paljastamaan piiloon jääneitä ajattelu- ja toimintatapoja sekä tekemään niihin aktiivisia muutosinterventioita. Tällaisessa tutkimustoiminnassa myös tutkimusongelma voi muuttua joustavasti toiminnan edetessä. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 44–45; Saari 2007,124.)

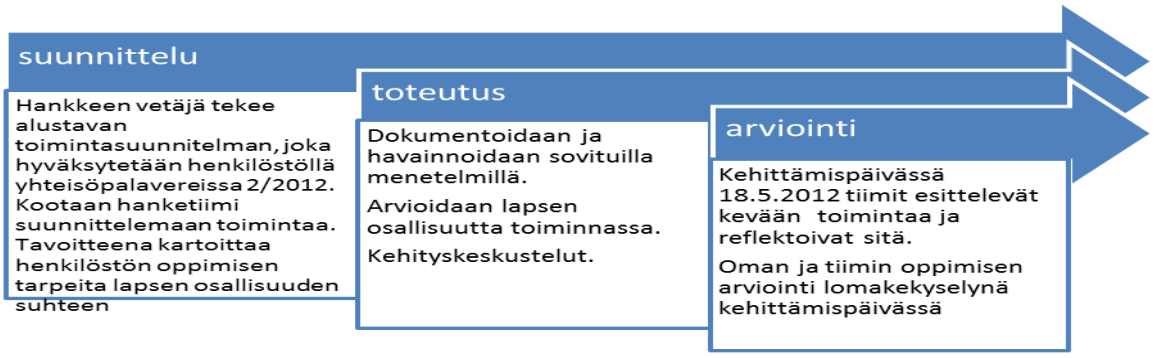
7.2 Kehittämistyön eteneminen

Tässä kehittämishankkeessa on kyse ammatillistavasta toimintatutkimuksesta, jonka tavoitteena on ammatillisesti johdettu, etukäteen määritelty prosessijohtoinen interventio. Tällaisessa orientaatiossa tutkittavaa yhteisöä pyritään kehittämään ammatillisesti kouluttamalla sen jäseniä reflektoimaan toimintaansa, kontrolloimaan työtapojaan ja työhönsä liittyviä tilanteita entistä ammatillisemmin. Tutkija osallistuu etukäteen määritellyn muutosintervention toteuttamiseen tukeakseen tutkimukseen ja ammatillisuuteen perustuvien työtapojen kehittämistä. (Saari 2007, 137–138.) Tällainen toimintatapa edellyttää henkilöstöltä valmiutta oman työn tarkasteluun ja muutoksiin. Toimintatutkimus voidaankin nähdä yhteisöllisenä oppimistapahtumana, jossa yhteisö pyrkii kehittämään omaa tietoisuuttaan uudistamisen kohteena olevasta ilmiöstä ja pohtimaan toimintansa perusteita. (Kiviniemi 1999, 65.)

Tässä opinnäytetyössä kehittämistyö toteutetaan n. vuoden mittaisena kehittämishankkeena, jonka aikana henkilöstön oppimista ja työn kehittämistä tuetaan eri menetelmiä käyttäen. Tavoitteena on käytännön työskentelyn ja osaamisen jakamisen vuorottelu sekä yhteisen keskustelun mahdollistaminen yksikössä. Käytännössä tämä mahdollistuu kehittämispäivissä, kehittämisillassa sekä käytännön työhön sovittuina tavoitteina.

7.2.1 Sykli 1. Kehittämistyön alkukartoitus

Tässä opinnäytetyössä toteutettavan kehittämishankkeen alkukartoitus (kuva 2) kehittämistyön pohjaksi toteutettiin kevään 2012 aikana. Kehittämistyön alustavan suunnitelman teki hankkeen vetäjä. Kevään työskentelyn kohteena oli havainnoinnin ja dokumentoinnin kehittäminen työyksikössä sekä perehtyminen pedagogisen dokumentoinnin ja lapsen osallisuuden teoriaan.



Kuva 2: Sykli 1. Hankkeen alkukartoitus

Helmikuussa 2012 koottiin henkilöstön edustajista hanketyöryhmä suunnittelemaan työskentelyä yksityiskohtaisemmin. Hanketyöryhmän kanssa aikataulutettiin työskentelyä ja sovittiin menetelmistä, joita tiimeissä käytetään havainnoinnin ja dokumentoinnin toteuttamisessa. Varsinainen työskentely sovittiin viikoille 10–13. Tällöin tiimit havainnoivat ja dokumentoivat lapsiryhmiä ja toimintaa hanketyöryhmän kanssa sovituilla menetelmillä.

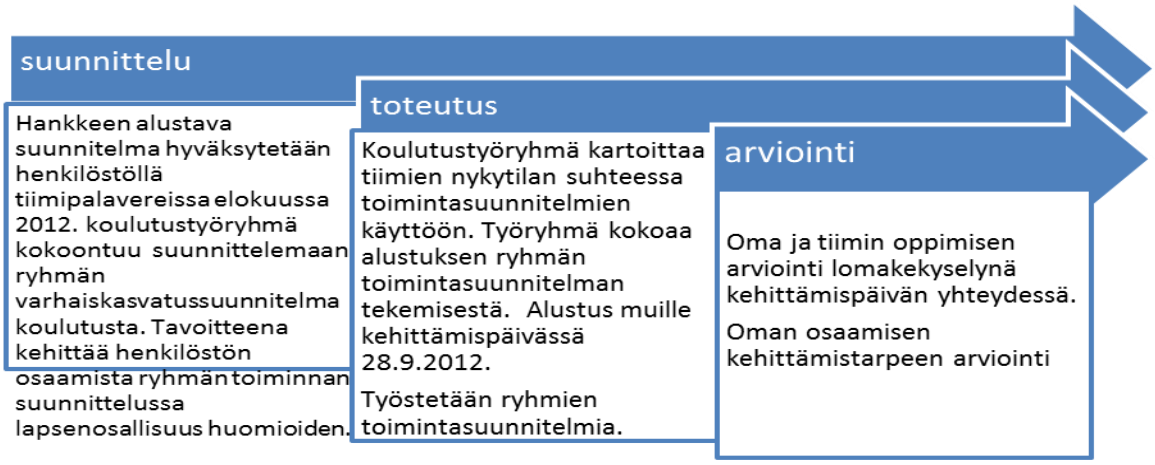
Hankkeen vetäjä kävi jokaisen tiimin kanssa arviointikeskustelun viikolla 14. Tällöin arvioitiin toteutunutta toimintaa ja tehtiin jatkosuunnitelmaa kevääksi tiimien toimintaan lapsen osallisuuden näkökulma huomioiden. Arvioinnissa käytettiin hyväksi kevään aikana dokumentoitua havainnointimateriaalia ja pohdittiin lapsen osallisuutta toiminnassa. Tiimit havainnoivat ja arvioivat omaa toimintaansa oppimispäiväkirjojen avulla kevään työskentelyn aikana.

Koko yksikkö kokoontui kehittämispäivään 18.5.2012, jolloin jokainen tiimi esitteli ja reflektoi omaa kevään toimintaansa ja sai palautetta toiminnastaan. Kehittämispäivässä arvioitiin kevään toimintaa kyselylomakkeella yksilön ja tiimin oppimisen näkökulmasta. Samalla lomakkeella kartoitettiin jatkotyöskentelyyn liittyviä tarpeita. Jatkotyöskentelytarpeita kartoitettiin myös keväällä 2012 henkilöstön kanssa käydyissä kehityskeskusteluissa.

7.2.2 Sykli 2. Havainnoista toiminnan suunnitteluun

Seuraavan kehittämissyklin (kuva 3) suunnittelun pohjana on käytetty kevään kehittämispäivässä hankkeesta kerättyä palautetta sekä keväällä 2012 yksikössä pidettyjen kehityskeskustelujen kautta saatua tietoa ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmien erilaisesta toteutumisesta yksikössä. Tämän henkilöstöltä saadun tiedon pohjalta syksyn kehittämissyklin tavoitteeksi

tuli, miten saada havainnoinnin ja dokumentoinnin avulla saatu tieto vaikuttamaan toiminnan suunnitteluun ja miten lapsen osallisuutta voitaisiin vahvistaa ryhmien toiminnassa. Suunnitelmaksi muodostui järjestää koko yksikön yhteinen perehtyminen ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmien tekemiseen nämä asiat huomioiden.



Kuva 3: Sykli 2. Havainnoista toiminnan suunnitteluun

Tiimien kanssa käytiin viikolla 33 keskustelut, joissa henkilöstöllä hyväksytettiin toimintasuunnitelma syksylle. Samalla sovittiin, että Espoon vasu-koulutuksiin osallistunut henkilöstö valmistelee alustuksen syksyn kehittämispäivään. Henkilöstön tehtävänä oli valmistella alustus toimintasuunnitelmien tekemisestä ja käytöstä sekä suunnitella toimintasuunnitelmatyöskentelyyn alustava aikataulutus toimintavuodelle, johon yksikkö sitoutuisi. Kouluttajatiimi kokoontui kerran valmistelemaan alustusta viikolla 35 ja se valitsi keskuudestaan edustajat, jotka kirjasivat toimintasuunnitelmakäytännön.

Syksyn kehittämispäivässä 28.9.2012 toteutettiin henkilöstön suunnittelema toimintasuunnitelman tekoon ohjaava alustus, käytiin aiheesta keskustelua lapsen osallisuuden näkökulmasta ja työstettiin ryhmien toimintasuunnitelmia syksyn aikana tehdyn havainnoinnin ja dokumentoinnin pohjalta. Suunnitelmien tekemisen tukena käytettiin Espoon vasutyöskentelyn tueksi kehittämiä materiaaleja. Tiimit suunnittelevat kehittämispäivän aikana myös seuraavan kuukauden lapsiryhmän viikoittaista toimintaa.

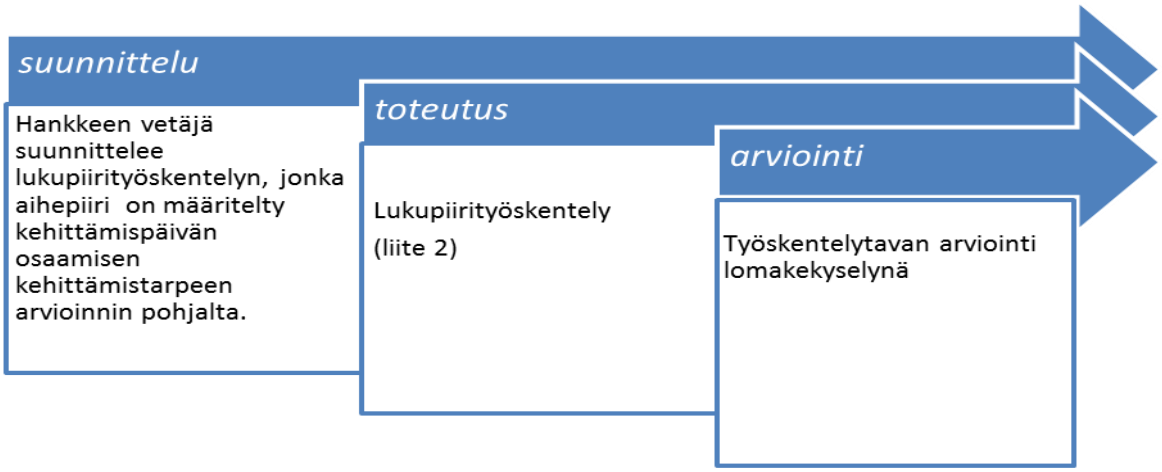
Kehittämispäivässä 28.9.2012 toteutettiin päivän alussa ensimmäisen syklin aikana tapahtuneen henkilöstön kokeman oman ja tiimin oppimisen arviointi. Tässä toimintatutkimuksen syk-

lit menevät päällekkäin, mikä onkin tavallista (Kiviniemi 1999, 67) toimintatutkimukselle. Arviointi tehdään tässä vaiheessa, koska oppimiselle ja asioiden prosessoimiselle on haluttu jättää aikaa. Koska jo ensimmäisen syklin aikana kerättiin henkilöstöltä tietoa oppimisen kokemuksista, näitä aineistoja voidaan käyttää vertailukohteina toisilleen. Kehittämispäivän aikana tiimit arvioivat myös omaa toimintaansa ja sopivat omista kehittämiskohteistaan.

Kehittämispäivästä pyydettiin palautetta heti päivän päätteeksi. Kehittämispäivässä henkilöstöltä kysyttiin tarpeita ja ehdotuksia seuraavan syklin koulutuksellisen osion sisällöstä.

7.2.3 Sykli 3. Lukupiiri aiheena lapsen osallisuus

Hankkeen kolmas oppimissykli (kuva 4) on suunniteltu toteutettavaksi lukupiirityöskentelynä. Hankkeen vetäjä teki alustavan suunnitelman lukupiirityöskentelyn etenemiselle, joten tässä vaiheessa henkilöstöä osallistettiin työskentelyyn siten, että heidän ehdotustensa pohjalta päätettiin lukupiirityöskentelyn aihepiiristä. Aihepiireiksi ehdotettiin lapsen osallisuutta, työhyvinvointia sekä lapsen sosiaalisten taitojen ja itsetunnon vahvistamista. Yhteisen keskustelun jälkeen päädyttiin lukupiirityöskentelyssä lapsen osallisuuteen liittyvän materiaalin työstämiseen. Muut ehdotetut aiheet sovittiin otettavaksi työskentelyn kohteeksi vuoden 2013 alusta.



Kuva 4: Sykli 3. Lukupiirityöskentely

Lukupiirityöskentely (kuva 4) toteutettiin tiimien oman aikataulutuksen mukaan niille 8.9.2013 jaetun ohjeistuksen (liite 1) pohjalta. Jokainen työntekijä luki oman osionsa työstettävästä materiaalista ja poimi siitä itselleen ja omalle työlleen oleelliset asiat. Tämän jälkeen tiimi kävi yhteisen keskustelun materiaalista ja valitsi henkilön, joka kirjoitti koosteen kes-

kustelun pohjalta. Kooste toimitettiin ennen yhteistä lukupiiri iltaa hankkeen vetäjälle. Tiimit valitsivat henkilön, joka esitteli heidän osionsa sisällön muille yhteisessä kehittämisillassa 1.11.2012. Tämän pohjalta käytiin yhteinen keskustelu kehittämisillassa. Illan päätteeksi pyydettiin henkilöstöltä koulutuspalaute.

Omaa ja tiimin oppimista henkilöstö arvio samalla lomakekyselyllä kuin aikaisemminkin viikolla 47. Henkilöstö arvioi omaa oppimistaan ja toimintaansa tiimipalavereissa säännöllisesti oppimispäiväkirjaa käyttäen.

Henkilötön kokemusta koko hanketyöskentelystä arvioitiin teemahaastattelujen muodossa joulukuussa 2012. Tähän opinnäytetyöhön liittyvä kehittämistoiminta päättyi teemahaastatteluihin joulukuussa 2012, mutta kehittämistyö yksikössä jatkuu tämän jälkeenkin. Seuraava kehittämissykli muotoutui kehittämisillassa saatujen aihepiiriehdotusten sekä teemahaastatteluissa saadun tiedon pohjalta.

8 Aineiston keruu- ja analyysimenetelmät

Kehittämishankkeissa voidaan käyttää aineiston keruuseen erilaisia tutkimuksellisia menetelmiä kuten haastatteluita, havainnointia ja kyselyitä (Heikkilä ym. 2008, 110). Aineiston keruumenetelmät pohditaan tutkimusongelman pohjalta (Heikkinen & Rovio 2008, 104–105; Uusitalo 2001,89). Tässä opinnäytetyössä aineiston keruumenetelminä käytetään kyselylomaketta, teemahaastattelua sekä oppimispäiväkirjaa.

Sisällönanalyysia voidaan käyttää, kun halutaan analysoida systemaattisesti ja objektiivisesti dokumentteja kuten haastattelu, puhe tai keskustelu, systemaattisesti ja objektiivisesti. Analyysillä pyritään saamaan aineistosta tiivistetysti esiin sen oleellinen sisältö. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 103–106.) Tässä opinnäytetyössä käytetään kysely- ja haastatteluaineistojen analysoimisessa menetelmänä sisällönanalyysiä. Oppimispäiväkirjat tuottivat niin vähän materiaalia, että niistä sisällönanalyysiä ei tehdä, vaan aineisto luetaan ja sitä käytetään kyselyjen tukena.

8.1 Kyselylomake yksilön ja tiimin oppimisen arvioinnissa

Kyselylomakkeet voidaan muotoilla joko avoimia tai monivalintakysymyksiä sisältäviksi lomakkeiksi (Hirsjärvi ym. 2010, 198–199). Avoimet kysymykset antavat vastaajalle Hirsjärven ym. (2010, 201) mukaan mahdollisuuden tuoda esiin asioita omin sanoin. Näin saadaan esiin vastaajan tietämys kysyttävästä asiasta sekä hänelle tärkeät ja keskeiset asiat. Avoimet kysymykset tuovat esiin vastaajan tunteisiin, asenteisiin sekä motivaatioon liittyviä seikkoja. Lo-

makekyselyssä kysymysten tulee olla tutkimuksen tarkoituksen ja ongelmanasettelun kannalta merkityksellisiä (Tuomi & Sarajärvi 2009,75).

Tässä opinnäytetyössä kyselylomakkeet (liitteet 2 ja 3) ovat lyhyitä ja niissä käytetään avoimia kysymyksiä. Kyselyissä keskitytään selvittämään henkilöstön ja tiimien oppimista ilman, että kysymysten avulla ohjataan ajattelua tiettyihin hankkeen aikana läpikäytyihin teemoihin. Käytetty kyselylomake on lyhyt ja sen pohjalla on määrittely, jonka mukaan oppiminen on muutos käyttäytymisessä. Kyselylomakkeessa tavoitellaan mallia, jota voidaan myöhemminkin käyttää arvioinnin välineenä arvioitaessa henkilöstön oppimista ja oppimisen johtamisen onnistumista. Kyselylomakkeesta ei haluta myöskään tehdä liian työlästä vastattavaksi. Tosin eräs vastaajista olisivat toivoneet tarkentavia kysymyksiä mukaan kyselyihin. Osa vastaajista toi esiin myös sitä, että kyselyihin vastaamisessa oli usein vireystilasta riippuvaista, miten syvällisesti vastaamiseen perehdyttiin.

Kyselylomaketta voidaan jakaa henkilökohtaisesti tai lähettää vastaajille postitse tai sähköpostin välityksellä. Jakaessaan kyselyn henkilökohtaisesti työpaikalla, koulussa tai jossain muussa yhteydessä kohdejoukolle tutkijalla on mahdollisuus suullisesti kertoa tutkimuksen tarkoituksesta, selostaa kyselyä tai vastata kohdejoukossa heränneisiin kysymyksiin. (Hirsjärvi ym. 2010,196–197; Uusitalo 2001, 91.) Menetelmänä kyselyn etu on se, että sen voi kohdistaa suurelle joukolle vastaajia ja aineiston määrä voi näin olla myös suuri. Kyselyjen avulla voidaan kerätä sekä tosiasiatietoja sekä arviointitietoa. Niitä käytetään usein, kun halutaan tietoa vastaajien asenteista, mielipiteistä ja arvoista. (Uusitalo 2001,91.) Postitse tai verkossa jaettavien kyselyiden heikkoutena Hirsjärvi ym. (2010,195–196) tuovat esiin vastauskatoa, joka voi olla suuri. Ei myöskään ole mahdollista varmistua siitä, miten vakavasti vastaajat suhtautuvat tutkimukseen.

Kuulan (2006, 204–205) mukaan yksityisyydensuoja on tutkijan vastuulla. Usein lupaus anonymiteetistä on tutkimukseen osallistumisen ehto. Tutkimuksen toteuttamiseen konkreettisesti liittyvät toimintatavat kuten aineistonkeruu ja seurantatiedon kerääminen ovat myös eettinen haaste. Tässä opinnäytetyössä tehtävissä lomakehaastatteluissa ei kysytä vastaajan taustatietoja, koska niiden pohjalta hankkeen vetäjä pystyisi tunnistamaan vastaajan.

Tässä opinnäytetyössä kyselylomakkeella kerättiin tietoa yksilöiden sekä tiimien oppimisesta kehittämistyön edetessä koko päivähoitoyksikön kasvatusvastuulliselta henkilöstöltä. Myös kehittämistyöskentelyn etenemisen suunnitteluun tarvittavaa tietoa kerättiin kehittämispäivänä 28.9.2012 toteutetussa kyselyssä (liite 2). Kyselyt jaettiin suoraan kohdejoukolle. Samaa kyselylomaketta käytettiin useampaan kertaan kehittämisprosessin edetessä. Sen avulla kerättiin aineistoa kehittämispäivien yhteydessä 18.5.2012 ja 28.9.2012, jolloin henkilöstö

vastasi kyselyyn kehittämispäivän aikana. Viikolla 47 kyselylomake (liite 3) jaettiin henkilöstölle tiimipalaverien yhteydessä ja henkilöstöä pyydettiin palauttamaan kysely viikon sisällä.

Kehittämispäivien yhteydessä toteutettuun kyselyyn vastasi 18.5 2012, 17 työntekijää ja 28.9.2012, 15 työntekijää. Koska työntekijät vastasivat kyselyyn kehittämispäivän lopussa siihen varattuna aikana, vältettiin vastaajakato ensimmäisen ja toisen kyselyn kohdalla. Viikolla 47 kysely jaettiin suoraan kohdejoukolle, yhteensä 14 työntekijälle, joista 13 palautti kyselyn.

Aineiston analyysiä suositellaan toimintatutkimuksen yhteydessä tehtäväksi koko prosessin ajan. Näin aineiston analyysi on suuntaa-antavaa suhteessa tutkimusongelman tarkentumiseen ja siten se kohdentaa prosessia tarkoituksenmukaiseen suuntaan. Tällainen prosessin aikana tehty analysointi edesauttaa myös kehittämisprosessin etenemistä. (Heikkinen, Rovio & Kiilakoski 2008, 86.) Tässä opinnäytetyössä aineistonkeruuta toteutettiin kyselylomakkeella kehittämistyön eri vaiheissa ja aineistoon perehdyttiin hankkeen edetessä.

Sisällönanalyysiä voidaan käyttää monenlaisen laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmänä (Puusa 2011, 117; Tuomi & Sarajärvi 2009, 103). Kyselylomakkeella kerätty aineisto analysoitiin tässä opinnäytetyössä sisällönanalyysiä käyttäen, koska sen koodaaminen ja muuttaminen numeraaliseen muotoon olisi ollut haastavaa. Avoimilla kysymyksillä kerätty aineisto mahdollistaa yksinkertaisten yhteenvetojen tekemisen ja joidenkin asioiden esittämisen keskiarvoina (Ahola 2007,68; Robson 2001, 171–172).

Sisällönanalyysin tavoite on kuvata tutkittavan aineiston sisältöä sanallisesti ja selkeästi. Sen avulla pyritään järjestämään aineisto tiiviiseen muotoon alkuperäistä informaatiota kadottamatta. Oleellista sisällönanalyysissä on aineiston jäsentäminen ja kuvaaminen. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 103–106; Kananen 2009, 84.) Kyselylomakkeella kerätty aineisto on tässä opinnäytetyössä analysoitu Tuomen ja Sarajärven (2009, 109) esittämän mallin mukaan, jossa edetään aineistoon perehtymisestä aineiston luokitteluun.

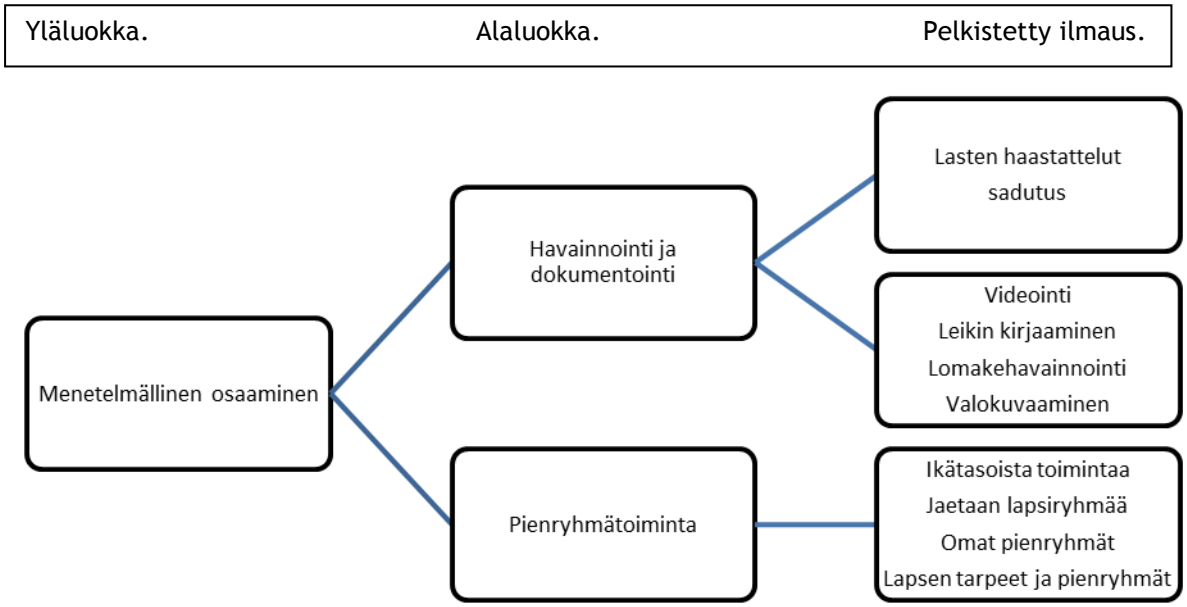
Aineistoon perehtymisen jälkeen määritellään analyysiyksikkö, joka voi olla sana, lause tai lauseista muodostunut kokonaisuus. Tämän jälkeen aineistoa voidaan pelkistää niin, että siitä karsitaan tutkimuksen kannalta epäolennaiset osat pois. Aineiston pelkistäminen pohjautuu tutkimustehtävään, jonka pohjalta aineistosta etsitään tutkimustehtävälle olennaiset ilmaukset. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109.)

Aineistoa voidaan tämän jälkeen ryhmitellä etsien aineistosta nostetuista alkuperäisilmauksista samankaltaisuuksia ja eroavuuksia kuvaavia käsitteitä. Tämän jälkeen aineisto järjestetään alaluokkiin, joiden välille pyritään löytämään loogisia yhteyksiä. Näin voidaan nostaa aineiston yleistettävyystasoa. Tämän jälkeen luokkia voidaan yhdistellä ja nimetä uudelleen. Ta-

voitteena on luokittelun pohjalta löytää tutkimuksen pohjalta olennainen tieto ja käsitteellistää se. (Kananen 2009, 85; Tuomi & Sarajärvi 2009, 110.) Laadullisen tutkimuksen tekstianalyysissä pyritään ymmärtämään tutkittavien kulttuuriin kuuluvia kategorioita (Metsämuuronen 2009, 220).

Tässä opinnäytetyössä kyselyaineiston analysointi aloitettiin lukemalla kyselyt useaan kertaan läpi ja sen jälkeen ne kirjoitettiin puhtaaksi. Tämän jälkeen niiden käsittelyä jatkettiin valitsemalla havaintoyksikkö. Havaintoyksiköksi valitsin pelkistetyt lauseet, joissa kuvattiin oppimista, laadun tai määrän muutosta kasvattajan työskentelyssä. Koodasin puhtaaksikirjoitettuun tekstiin erivärisillä yliviivaustusseilla näitä ilmauksia. Näin rajasin aineistosta analyysin kannalta epäoleellista aineistoa pois.

Alkuperäisilmauksista pelkistämäni ilmaukset kokosin tietokoneen tekstinkäsittelyohjelmaa käyttäen alaluokiksi. Alaluokiksi muodostuneet muutosta kuvaavat luokat kuvasivat kasvattajan oman toiminnan muutosta ja muutosta lapsen kanssa toimimisessa.



Kuva 5: Näyte kyselyiden analyysin etenemisestä

Aineistosta muodostuneita alaluokkia nimesin käsitteillä havainnointi ja dokumentointi sekä pienryhmätoiminta. Nämä kuvasivat mielestäni kasvattajan käytännön toimintaa kuvaavaa muutosta. Näistä alaluokista (kuva 5) muodostui ”menetelmällinen osaaminen” yläluokka. Muita aineistosta muodostuneita alaluokkia olivat lapsen huomiointi, vanhemman huomiointi ja kasvattajan sensitiivisyys, joista muodostui ”osallisuusosaaminen” yläluokka. Alaluokista

arviointi osaaminen, kokonaisuuden hallinta ja yhteistyötaidot muodostui ”tiimityö ja arviointiosaaminen” yläluokka. Näitä kaikkia yläluokkia voisi kuvata käsitteellä ammatillisen osaamisen kehittyminen.

8.2 Oppimispäiväkirja tiimin oppimisen arvioinnissa

Tutkittavia voidaan pyytää pitämään päiväkirjaa tapahtumista, kokemuksista tai opituista asioista. (Hirsjärvi ym. 2010,219). Robson (2001,134) tuo esiin päiväkirjan hyödyllisenä tapana saada tietoa tutkimukseen osallistuvien mielipiteistä, vaikutelmista ja toimintaan osallistumisesta.

Jos päiväkirjaa käytetään tutkimusmenetelmänä, on tärkeää ajatella sitä kyselylomakkeena, jonka kirjoittaminen on ohjeistettu hyvin. Oletus siitä, että kirjaaminen sujuu hyvin, on todennäköisesti väärä. Päiväkirjan käyttöä tulisi tarkistella henkilökohtaisesti tutkimuksen edetessä. (Hirsjärvi ym. 2010, 219–220.)

Tässä opinnäytetyönä toteutettavassa kehittämishankkeessa kaikki päivähoitoyksikön kasvattajatiimit ohjeistettiin käyttämään oman toimintansa ja oppimisen arviointiin oppimispäiväkirjaa. Tiimit kirjasivat oivalluksiaan ja oppimiskokemuksiaan oppimispäiväkirjaan tiimipalavereissa lyhyesti, osana tiimin arviointia koko hankkeen ajan. Tätä materiaalia käytettiin tuomaan lisä aineistoa lomakekyselyiden rinnalle. Päiväkirja toimi eräänlaisena kyselylomakkeena tässä opinnäytetyössä. Tällainen strukturoimaton aineisto jättää tutkijalle suuren vapauden tulkita sitä ja on näin ollen vaativa tehtävä. Tutkimusaineistoa päiväkirjat tuottivat vain vähän.

8.3 Teemahaastattelu kehittämisprosessin arvioinnissa

Teemahaastattelu on usein käytössä kasvatus- ja yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa, koska se vastaa kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtia. Sitä voidaan kuvailla lomake- ja avoimen haastattelun välimuodoksi. Haastattelun aihepiirit ovat hyvin tiedossa, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 208.) Pyrkimyksenä on käydä teemojen pohjalta melko vapaamuotoista keskustelua. Haastattelijan tehtävä on huolehtia siitä, että kaikki teemat tulee läpikäytyä. (Eskola 2007,33.) Varsinaisessa haastattelutilanteessa teemoja tarkennetaan lisäkysymyksillä. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 66).

Haastattelut tukevat muutoksen havainnointia ja eri vaiheissa prosessia kootut haastattelut tuovat tietoa, jonka avulla voidaan analysoida muutosta. Tutkimusaineiston keräämiseen vaikuttaa tutkijan ajankäyttö. (Huovinen & Rovio 2006, 110.) Haastateltavien määrä voi vaihdella paljonkin. Tutkija voi tehdä yksilö- pari- tai ryhmähaastatteluja. Ryhmähaastatteluilla

saadaan aineistoa kerättyä samanaikaisesti usealta vastaajalta. Asioiden mieleen palauttaminen on helpompaa ryhmässä. Ryhmädynamiikka voi kuitenkin vaikuttaa siihen, miten keskustelu etenee ja millaiset roolit siinä muodostuvat. (Huovinen & Rovio 2006, 111.)

Tässä opinnäytetyössä teemahaastattelut toteutettiin ryhmähaastatteluna yhteensä kolmelle päivähoitoyksikön tiimille. Ennen varsinaisia haastatteluja toteutettiin yksi koehaastattelu, jota on käytetty myös tutkimusaineistona. Koehaastattelun pohjalta päädyin ottamaan seuraaviin haastatteluihin mukaan hankeprosessia havainnollistavan prosessikaavion. Sen avulla haastateltavien oli helpompaa palauttaa mieliin hanketyöskentelyn vaiheet.

Haasteltavat tiimit valittiin niin, että molemmista päiväkotiyksiköistä haastateltiin yksi tiimi, joissa molemmissa työskentelee kolme työntekijää. Ryhmäperhepäiväkodin työtiimin haastatteluun osallistui kaksi työntekijää, jotka olivat olleet koko hanketyöskentelyssä mukana. Teemahaastattelut toteutettiin kehittämishankkeen päätyttyä joulukuussa 2012. Niiden avulla selvitettiin henkilöstön kokemuksia kehittämishankkeesta työtapana.

Haastattelut nauhoitettiin sanelukoneella osallistujien luvalla. Haastattelujen nauhoittaminen jännitti työntekijöitä, mutta siihen suostuttiin, koska haastattelutilanteessa heille korostettiin sitä, että vain haastattelija tulee kuuntelemaan ne. Kaikki kolme haastattelua kestivät n. 45 minuuttia ja ne toteutettiin tiimipalavereiden yhteydessä.

Tässä opinnäytetyössä haastateltavien henkilöllisyys ei ilmene lainauksista eikä yksittäisen henkilön esiin tuomia ajatuksia ole ilmaistu tekstissä tunnistettavasti. Tutkimushaasteluihin osallistuminen sekä kyselyihin vastaaminen on ollut vapaaehtoista. Aineiston keräämisessä erilaiset lupamenettelyt ovat huomioitava asia. Tutkimuslupa tämän kehittämishankkeen toteuttamiseen on haettu Espoon kaupungilta.

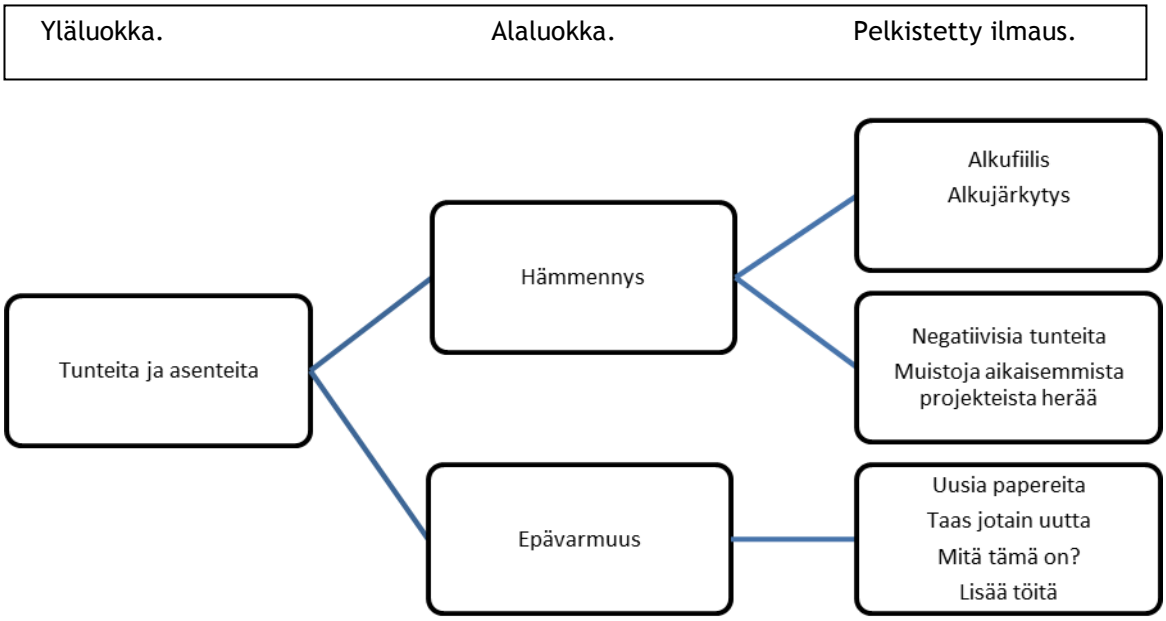
Teemahaastatteluina kerätty aineisto analysoitiin käyttäen sisällönanalyysiä. Analyysi aloitettiin kuuntelemalla aineisto kahteen kertaan ja sen jälkeen se litteroitiin. Litteroinnin tarkkuudesta ei ole yksiselitteistä ohjetta, vaan se riippuu tutkimustehtävästä ja tutkimusotteesta (Hirsjärvi & Hurme 2006. 139). Tässä opinnäytetyössä teemahaastattelut litteroitiin sanatarkasti henkilöstön näkemyksen tarkan esiintuomisen varmistamiseksi. Haastattelijan kysymykset jätettiin litteroimatta, koska haastateltavien puheesta ilmeni hyvin, mitä asiaa milloinkin käsiteltiin. Litteroitua aineistoa kertyi 12 sivua käytettäessä fonttina 11 Arial, riviväli 1,5. Litteroinnin yhteydessä haastateltaville annettiin koodinumerot 1-8, joiden avulla heidän lainatut ilmauksensa eritellään tutkimustuloksissa.

Teemahaastattelun aineisto analysoidaan usein teemoittelemalla aineisto. Kyseessä on aineiston jäsentäminen tiettyjen aineistossa esiintyvien teemojen mukaisesti. Teemoittelu voidaan

toteuttaa järjestämällä aineiston vastaukset jokaisen käsitellyn teeman alle. (Hakala 2001,29.) Teemoittelu on suhteellisen helppoa, jos se perustuu jo haastattelussa käytettyihin teemoihin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93).

Luokittelu on olennainen osa aineiston analyysiä. Se luo kehyksen, jonka varassa haastattelu-aineistoa voidaan tulkita sekä tiivistää. Luokiteltaessa aineistoa, jäsennetään aineiston eri osia toisiinsa. Luokkien muodostamisen kriteerit vaihtelevat ja ne voivat olla yhteydessä tutkimusaineistoon, aineiston laatuun ja tutkijan omaan teoreettiseen tietämykseen. (Hirsjärvi & Hurme 2006. 147–148.) Luokittelussa aineisto tiivistyy yksittäisten tekijöiden liittyessä yhteen yleisemmiksi käsitteiksi (Tuomi & Sarajärvi 2002, 113).

Teemoittelun jälkeen sisällönanalyysi eteni samalla tavoin kuin kyselylomakkeen analyysissä aikaisemmin esitin. Teemojen mukaan pelkistetyistä ilmauksista muodostettiin alaluokkia ja sen jälkeen niitä yhdisteltiin yläluokiksi.



Kuva 6: Näyte teemahaastatteluiden analyysin etenemisestä

Aineistosta etsittiin samanlaisia ilmauksia, joista muodostui (kuva 6) alaluokkia kuten epävarmuus ja hämmennys. Näistä alaluokista muodostui ”tunteita ja asenteita” yläluokka. Muita alaluokkia olivat viestintä, hankkeen tarkoituksen selkiytyminen, aikataulutuksen merkitys, jatkuvuus, hanke palvelee perustyön tekemistä, joista muodostui ”sitoutuminen” yläluokka.

Alaluokista yhteisöllisyys, keskustelun merkitys, tiedon ja kokemusten jakaminen ja vuorovaikutus muodostui ”yhteistyön merkitys hankkeessa” yläluokka.

9 Tulokset

9.1 Henkilöstön kokemuksia hankkeesta työskentelytapana

Tämän opinnäytetyön ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, miten henkilöstö kokee kehittämishankkeen työtapana, haettiin vastauksia teemahaastatteluiden kautta. Teemahaastatteluihin osallistui yhteensä kolme tiimiä ja ne toteutettiin ryhmähaastatteluina. Teemahaastatteluissa henkilöstö toi esiin myös hankkeen alkukartoitusvaiheen kokemuksia, jotka olivat olleet heille merkittäviä, joten tuon näitä ajatuksia esiin varsinaisen hanketyöskentelyn tulosten esittelyn ohella.

9.1.1 Hankkeen alkuvaiheen tunteita ja asenteita

Hankkeen alkukartoituksen yhteydessä koottiin projektiryhmä, jonka tehtävänä oli käynnistää toiminta tiimeissä ja viedä sitä eteenpäin. Tällöin oli jo nähtävissä kahdenlaista asennetta kehittämistoimintaa kohtaan. Toisaalta hankeen nähtiin tuovan jotain uutta omaan työhön ja toisaalta sen nähtiin vievän perustyöhön tarvittavia resursseja. Toiminta vaihteli tiimeittäin paljon ja osassa tiimejä tiiminvetäjä koki joutuneensa tekemään paljon työtä yksin, eikä saanut innostettua muita mukaan. Eräs tiiminvetäjänä toiminut henkilö kuvasi hankkeen alkuvaihetta näin:

> ”no mä voin sanoa että kevään projekti oli tosi piiskausta, se oli sellasta tervaa välillä että” (H6)

Osassa tiimejä innostus tarttui kaikkiin ja alkukartoitusvaiheessa toiminnasta tuli antoisa kokemus sekä lapsille että aikuisille. Uusien menetelmien kokeileminen ja käyttöönotto vaikuttivat positiivisesti ja innostavasti työskentelyyn.

Syksyllä varsinaisen hanketyöskentelyn käynnistyessä työskentely on koettu edelleen haastavana. Tätä on aiheuttanut pelko siitä, että hanketyöskentely vie tiimin resursseja ja lisää töiden määrää. Myös pelko siitä, että joutuu opettelemaan jotain uutta, on ollut myös mielissä. Teemahaastatteluissa kuvattiin tuntemuksia mm. seuraavalla tavalla:

> ”semmonen että taas joku juttu. Aina kun tulee uus juttu niin sitä on, että voi ei. Taas jotain papereita mitä täytetään ja nyt nää on taas uusittu” (H2)

Aikaisemmat kokemukset erilaisista projekteista, joissa on oltu mukana, ovat myös aktivoituneet muistoihin ja nostaneet pintaan hämmennystä. Toisaalta yksi haastateltavista kertoi hankkeen edetessä aikaisemmin opitun palautuneen mieleen ja ottaneensa aikaisemmin käytettyjä menetelmiä uudelleen käyttöön hankkeen edetessä.

Useat haastateltavista toivat esiin syynä hämmennykseen sitä, että hankkeen alussa sen tavoitteet eivät olleet kaikille aivan selkeät ja se toi epävarmuutta työskentelyyn. Tunnereaktioita tasasi se, että hankkeen alkuvaiheessa hankkeen vetäjä osallistui kaikkien tiimien palavereihin ja esitteli hankkeen työskentelysuunnitelman. Tämä selkeytti hankkeen tavoitteita ja niiden käytäntöyhteyttä. Tiimien kanssa käytiin keskustelua siitä, mistä syksyn toiminta aloitetaan ja mitä hyötyjä sillä tavoitellaan.

9.1.2 Henkilöstön sitoutuminen hankkeeseen

Hanketyöskentelyn alkuvaiheessa henkilöstö koki hankkeen tavoitteet epäselviksi. Tämä on vaikuttanut työskentelyyn sitoutumiseen hankkeessa. Viestinnän merkitys hankkeen etenemiselle ja siihen sitoutumiseen oli suuri. Tavoitteita selkiytettiin alkuvaiheen tiimipalavereissa, jossa henkilöstölle annettiin myös hankkeen aikataulutus. Hankkeen lopussa tehdyssä haastattelussa työntekijät toivat esiin hankkeen jaksotuksen ja pitkäjänteisyyden merkitystä seuraavalla tavalla:

> ” tää on ollu alusta asti selvä juttu kun saatiin heti tämä paperi, mitä koko syksynä käydään läpi, sit tiesi mihin kaikki liittyy” (H2)
> ”nämä on palvellu meidän arkee kuitenkin. Tämä toimii paremmin kun se on jaksotettu”(H3)

Hankkeen edetessä viestintää tehtiin tiimipalavereissa ja yhteisöpalavereissa, joissa keskusteltiin ja arvioitiin toimintaa. Tiimipalavereiden yhteydessä keskusteltiin myös muista ajankohtaisista asioista, jolloin kaikki eivät mieltäneet näitä palavereita hankkeen arviointipalavereiksi. Esimiehen osallistuminen tiimipalavereihin koettiin kuitenkin tärkeäksi yhteistyömuodoksi, joka tuki tiimien toimintaa muutenkin kuin hankkeen etenemiseen liittyen.

Hankkeen etenemisessä aikataulutuksella oli suuri merkitys. Se auttoi henkilöstöä sitoutumaan työskentelyyn ja vastuutti tiimien vetäjiä viemään työskentelyä eteenpäin. Aikataulutus oli pyritty tekemään realistiseksi ja tiimien resurssit huomioivaksi, mutta silti tiimien oli ajoittain haastavaa saada hanketyöskentelyyn liittyvien asioiden käsitteleminen aikataulutettua tiimipalavereihin. Kokemus hankkeen aikataulutuksesta ja toteutuksesta oli kuitenkin pääsääntöisesti positiivinen. Sen koettiin edenneen sopivassa aikataulussa ja sen sisältö ja aihepiirit etenivät loogisesti. Haastatteluissa tuli esiin tiiminvetäjän merkitys työskentelyn

etenemisessä. Tiimin vetäjän sitoutuminen työskentelyyn edisti hankkeen edetessä koko tiimin sitoutumista siihen.

Hankkeen edetessä sitouttamista työskentelyyn tehtiin osallistamalla henkilöstöä hanketyöskentelyyn eri tavoin. Tiimien vetäjien vastuulla oli mm lukupiirityöskentelyn eteenpäinvieminen ja toteutuksesta huolehtiminen. Vastuuta annettiin myös ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman tekemiseen liittyvän alustuksen tekemisestä vastaavalle tiimille. Vastuun ottaminen työskentelystä nähtiin perustyöhön kuuluvaksi eikä sen katsottu vieneen voimavaroja muusta työskentelystä. Useat työntekijät toivat esiin päinvastoin sitä, että oli saatu mahdollisuus keskusteluun ja pohtia yhdessä työhön kiinteästi liittyviä asioita. Yhdessä tekemisen merkitystä työskentelyyn tuotiin esiin seuraavasti:

> ”oli kiva tehdä sitä tiimissä ettei yksin joudu ottaa sitä vastuuta. Vaan saadaan yhes käydä sitä läpi ja tuli erilaisia näkemyksiä” (H4)

Sitoutuminen hankkeeseen vaihteli hankkeen aikana. Se oli alkukartoitusvaiheessa ja syksyn työskentelyn alkaessa korkealla, mutta vaihteli sen edetessä. Kehittämishankkeen sitouttavana tekijänä tuotiin haastatteluissa esiin mm. hankkeen vahvaa käytännönläheisyyttä. Myös uudet ideat, joita jaettiin yhteisissä tapaamisissa, innostivat ja veivät työskentelyä eteenpäin. Mahdollisuus yhteiseen keskusteluun nähtiin tärkeäksi. Omaan työhön saatu hyöty sitoutti työskentelyyn. Seuraava lainaus kuvaa erään haastateltavan kokemusta hankkeesta saamastaan henkilökohtaisesta hyödystä.

> ”mun kohalla tuo havainnointijuttu auttoi itteä omas työssä ja että käytiin yhdessä läpi ryhmävasua” (H4)

Koko tiimin sitoutuminen työskentelyyn koettiin tärkeäksi. Haastatteluista tuli esiin, että yksittäisten henkilöiden alhaisempi motivaatio vaikutti ajoittain koko tiimin työskentelyyn. Yksi haastateltavista toi esiin myös henkilökohtaisten voimavarojen ja ajoittainen työn vaatimustason vaihtelun merkitystä sitoutumiseen. Samoin koettu ajoittainen resurssipula, joka aiheutui vakinaisen henkilöstön poissaoloista, heikensi sitoutumista. Yksi tiimi koki, että olisi tarvinnut enemmän hankkeen vetäjän tukea tavoitteissa pysymiseen.

9.1.3 Kokemuksia yhteistyöstä hankkeessa

Yhteiset kehittämispäivät koettiin ilmapiiriltään rennoiksi ja niiden ajankäyttö mahdollisti sekä tiimien keskinäisen työskentelyn että vapaan keskustelun. Nämä yhteiset tapahtumat koettiin hyödyllisiksi yhteishengen kehittymisen kannalta. Kehittämispäivien merkitystä virkistäytymispäivinä ja mahdollisuutena tutustua työtovereihin tuotiin haastatteluissa esiin. Yleis-

ten järjestelyiden merkitystä positiivisen työskentelyilmapiirin kannalta korostettiin haastatteluissa.

Myös se, että tiettyjä asiakokonaisuuksia käsiteltiin yhdessä ja keskustellen koettiin hyväksi. Jatkotyöskentelyn koettiin sujuvan tämän jälkeen helpommin. Usea haastateltava toi esiin sitä, että ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman teko syksyn kehittämispäivässä mahdollisti paneutumisen siihen ja tiimin yhteisten sopimusten tekemisen. Yhden haastateltavan mielestä ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman teko vahvisti tiimin yhteistä näkemystä lapsiryhmästä ja sen tavoitteista. Kehittämispäivien merkitystä kuvattiin haastatteluissa seuraavasti:

> ”kehittämispäivistä saat jotain, mitä pitää alkaa tekeen, mutta kumminkin on juteltu niistä, et millä tavalla, niin sitä on helpompi alkaa tekee kaiken kaikkiaan noita töitä” (H1)

> ”minä ainakin toivoisin, että jatkossakin käytäisiin tuollaiset isot kokonaisuudet tuolla tavalla rauhassa”(H8)

Kehittämispäivät antoivat mahdollisuuden yhteiseen keskusteluun ja olivat hyvin vuorovaikutteisia ja avoimia henkilöstön mielestä. Niissä jaettiin ideoita ja kokemuksia työskentelystä ja saatiin tukea lapsen osallisuuden edistämiseen arjessa sekä ryhmävasun toteutukseen.

Lukupiirityöskentely koettiin myös hyväksi tavaksi paneutua johonkin tiettyyn aiheeseen syvemmin. Se, että ei tarvinnut itse paneutua kuin osaan tekstiä, koettiin hyväksi. Kokonaisuudesta saatiin kuitenkin hyvä käsitys muiden kertoman perusteella. Lukupiirityöskentely toteutettiin iltapalaverina, joka koettiin raskaana työpäivän päälle. Sen merkitys keskustelun mahdollistajana ja kokemusten jakopaikkana koettiin hyvänä.

Osa haastateltavia toi esiin henkilökohtaisten kontaktien merkitystä tärkeänä tekijänä yhteistyön toimivuudelle. Yksi haastateltavista toi kuitenkin esiin sitä, että työskentely kehittämispäivissä ja muissa palavereissa ei vaadi toisten työntekijöiden tuntemista henkilökohtaisella tasolla. Hän koki olevan loogista, että saman esimiehen yksiköt tekevät tiettyjä asioita yhdessä. Myös yhteisen perustehtävän kautta löydettiin perusteluita yhteistyölle.

Yksiköiden yhteiset tapaamiset mahdollistivat kokemusten ja ideoitten jakamisen. Tietoisuus siitä, että samojen haasteiden kanssa painiskellaan muuallakin, koettiin helpottavana ja yhteinen keskustelu toi ratkaisuja ja vaihtoehtoisia toimintatapoja mietintään. Henkilöstö toi esille tärkeänä tekijänä myös mahdollisuutta kuulua johonkin isompaan yhteisöön. Aikuisten työyhteisön merkitys näkyi haastattelutuloksissa, joissa sitä eräs työntekijä toi esiin näin:

> ”siis se on ihan eri kuin lasten kans oleminen, kun ollaan aikuisten kesken”(H5)
> ”kun se on niin pieni yksikkö niin sitä kaipaskin että on muutakin porukkaa ja semmost et kuuluu isompaan yhteisöön”(H5)

Kokonaisuudessaan yhteistyö eri yksiköiden välillä nähtiin vähäisenä. Yhteisissä palavereissa ja kehittämispäivissä ei jäänyt myöskään aikaa tutustumiseen. Koettiin, että yhteisöllisyyden rakentuminen vaatisi tiiviimpää yhteistyötä ja mahdollisuutta tutustua paremmin toisten yksiköitten henkilöstöön. Jos yksiköllä oli yhteistyökumppani lähietäisyydellä, nähtiin sen merkitys arjessa, mutta etäyksikön kanssa tehtävässä yhteistyössä ei nähty hankkeen aikana tapahtuneen muutosta.

Yksi tiimi toi haastattelussa esiin myös sitä, että varhaiskasvatussuunnitelmatyöskentelyyn keskittyminen oli vienyt toiminnan painopisteen tiimien kehittämiseen ja sen kautta oman yksikön yhteinen toiminta oli jäänyt vähäiseksi.

9.2 Henkilöstön kokema oppiminen hankkeessa

Tämän opinnäytetyön toisen tutkimuskysymykseen, mitä henkilöstö koki oppineensa hanketyöskentelyssä, haettiin vastausta kyselyillä, jotka muodostuivat avoimista kysymyksistä sekä oppimispäiväkirjan avulla. Kyselyiden tuottaman aineiston tukena on käytetty teemahaastatteluista saatua aineistoa. Tuon tutkimustuloksissa esiin henkilöstön oppimista käsitteellä oppiminen, mutta käytän sen ohella muutosta heidän toiminnassaan ilmaisevia käsitteitä. Tämän ratkaisu perustuu aikaisempaan määrittelyyni oppimisesta (ks. s 14, Uusikylä & Atjonen)

9.2.1 Menetelmiin liittyvä oppiminen

Lapsiryhmän havainnointi ja dokumentointi olivat tärkeitä tiimien työskentelyssä koko kehittämishankkeen ajan. Tämä käytännön työskentely, johon ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman teko sekä osallisuusteema liittyivät kiinteästi, muodostui henkilöstölle hyvin keskeiseksi oppimiskokemukseksi hankkeessa.

Tiimeissä käytettiin ja kokeiltiin hankkeen aikana erilaisia havainnointimenetelmiä, joista saatuja kokemuksia jaettiin kevään kehittämispäivässä. Tiimeissä oli otettu käyttöön mm. videointia, sadutusta, leikin havainnointia monella eri tavalla sekä lomakehavainnointia. Kokemukset olivat henkilöstön mielestä opettavaisia. Eräs lomakehavainnointia kokeillut kuvasi oppimistaan seuraavasti:

> ”kokeilin keväällä uutta lomaketta leikin havainnointiin ja sen myötä opin kiinnittämään huomiota lasten leikeissä tapahtuviin asioihin”

Henkilöstö toi kyselyvastauksissa esiin lapsihavainnoinnin ja siihen liittyvän menetelmällisen osaamisen kehittymisen lisäksi sitä, että se oli oppinut paremmin käyttämään havainnointimateriaalia lapsiryhmän toiminnan suunnitteluun ja arviointiin. Vastauksissa tuotiin esiin sitä, että havainnointi toi tietopohjaa toimintaan. Lasten tarpeet ja vahvuudet tulivat selkeämmin esiin ja vaikuttivat toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen lapsiryhmissä.

Kaksi kyselyihin vastannutta toi esiin havainnoinnin ja sen dokumentoinnin lisänneen kasvattajien välistä keskustelua lapsen asioista tiimipalavereissa. Dokumentoitu havainnointi antoi henkilöstölle mahdollisuuden palata lapsiryhmän toiminnan tunnelmaan ja auttoi muistamaan menneitä tapahtumia. Sen avulla saatiin enemmän ja tarkempaa tietoa lapsen tarpeista ja erilaisista rooleista lapsiryhmässä.

Havainnointien dokumentointi koettiin haastavana, mutta toisaalta siihen löytyi myös aikaa, kun se opittiin suunnittelemaan osaksi omaa työtä. Useat kyselyyn vastaajista toivat esiin sitä, että lapsihavainnointien dokumentoiminen on tiimien oppimisen haaste. Toisaalta tuotiin esiin sitäkin, että dokumentointi oli lisääntynyt tiimien toiminnassa. Yksi haastateltava toi esiin tietoteknisten taitojen tarpeellisuutta videoinnin ja valokuvaamisen käyttämisessä dokumentointimenetelmänä.

Tiimitason menetelmällisenä muutoksena tuotiin esiin pienryhmätoiminnan lisääntymistä lapsiryhmissä. Tällä tavalla koettiin lasten saaneen enemmän huomiota ja toiminnan olleen lapsilähtöisempää. Pienryhmätoiminnan koettiin myös mahdollistavan tarkemman havainnoinnin ja sen pohjalta lasten jakamisen pienryhmiin heidän yksilöllisten tarpeidensa pohjalta.

9.2.2 Lapsen ja vanhempien osallisuuden huomioiminen kehittyy

Sekä haastatteluista että kyselyistä ilmeni, että henkilöstö koki oppineensa huomioimaan entistä paremmin lapsen osallisuuden toiminnassa. Kyselyvastauksissa tuli esiin se, että henkilöstö koki kuuntelevansa enemmän lasten toiveita ja toteuttavansa niitä toiminnassa. Henkilöstö korosti kyselyvastauksissa aikuisen läsnäolon merkitystä lapsiryhmätyöskentelyssä. Kaksi vastaajista toi esiin omassa toiminnassaan muutoksena sitä, että vietti enemmän aikaa lasten kanssa pelkästään jutellen ja lasten leikkejä seuraillen ja niihin osallistuen. Lisääntyneen vuorovaikutuksen koettiin lisänneen lapsen mahdollisuuksia tuoda omia mielipiteitään esiin ja toiveitaan toteutetuiksi.

Tiimitasolla koettiin myös keskustelun lapsen osallisuudesta lisääntyneen. Toimintaa pohdittiin tiimipalavereissa lapsen tarpeiden ja osallisuuden näkökulmasta. Toimintatapoja kehitet-

tiin niin, että arki sujuisi kiireettömästi ja pitkäkestoinen leikki mahdollistuisi. Osallisuuden käsitteen koettiin selkiytyneen hankkeen edetessä.

Henkilöstö toi esiin sekä haastatteluissa että kyselyvastauksissa esiin sitä, miten dokumentoidut havainnoinnit auttoivat heitä lapsen varhaiskasvatussuunnitelmatyöskentelyssä. Vanhempien kanssa käytäviin keskusteluihin mentiin valmistautuneempina ja koettiin, että niissä pystyttiin antamaan vanhemmille entistä yksityiskohtaisempaa tietoa lapsen elämästä päiväkodissa.

Päivittäisessä vanhempien kanssa käytävässä keskustelussa koettiin myös tapahtuneen muutosta. Koettiin, että vanhemmille pystyttiin antamaan monipuolisempaa tietoa lapsen leikeistä ja kokemuksista päivähoitopäivän aikana ja näin heitä osallistettiin lapsen elämään päiväkodissa. Eräs haastateltava kuvasi muutosta vanhempien kanssa käytävässä päivittäisessä keskustelussa näin:

> ”sieltä nousi jokaisesta lapsesta jota oli havainnoinut uusia piirteitä, joita pystyi tuomaan esiin vanhemmille. Eri tavalla pystyi kertoo siitä lapsesta, kun oli nähnyt sitä leikkiä päivän aikana tarkemmin” (H2)

9.2.3 Arviointiin ja tiimityöhön liittyvä oppiminen

Kyselyvastauksissa henkilöstö toi esiin oman työn arvioinnin lisääntymistä sekä yksilö että tiimitasolla. Omaan työskentelyyn ja toimintatapoihin kiinnitettiin huomiota enemmän. Myös oman toiminnan vaikutuksia lapsiryhmään pohdittiin vastauksissa. Tätä kuvaa seuraava lainaus kyselyvastauksista:

> ”olen huomannut kehittämiskohteita omassa työskentelyssä. Esimerkiksi kun lapsia havainnoi pienryhmässä, niin omaa käytöstä muuttamalla saattaa myös pienryhmätyöskentely muuttua. Eli samalla kun olen havainnoinut lapsia, niin tulee havainnoitua itseäänkin ja omaa työskentelyä”

Myös tiimin toimintatapoja oli opittu kyseenalaistamaan ja niiden arviointi ja kehittäminen oli lisääntynyt kahden kyselyyn vastanneen mielestä. Erityisesti videoinnin kuvattiin antavan materiaalia oman toiminnan kehittämiseen. Sen avulla kolme vastaajista oli kokenut pystyvänsä tutkimaan omaa työtään kriittisesti.

Tiimeissä keskustelun koettiin muuttuneen avoimemmaksi ja tiimien jäsenet kokivat helpommaksi antaa palautetta myös toistensa työstä. Keskustelun tiimeissä koettiin myös lisääntyneen ja se koski enemmän lasten asioita. Kyselyvastauksissa tuotiin esiin lasten kasvun ja ke-

hityksen arvioinnin lisääntyneen havainnoinnin myötä ja samalla lapsen tuntemuksen parantuneen. Yksi kyselyyn vastaajista toi esiin keskustelun lisääntymisen ohella sen olevan jäsentyneempää ja syvällisempää.

Tiimityön merkitystä tuotiin esiin tiimin oppimista käsittelevässä kyselyn osiossa. Tiimin jäsenen vaihtumisen ja tiimin sisäisen vuorovaikutuksen merkitystä tiimityölle tuotiin esiin kahdessa vastauksessa. Myös vastuun epätasaisen jakautumisen tiimissä koettiin tuovan haastetta tiimityöhön. Nämä tekijät vaikuttivat vastaajien mukaan tiimien oppimiseen haittaavasti.

10 Johtopäätökset

Tämän opinnäytetyönä toteutetun kehittämishankkeen yhteydessä mielenkiintoni on kohdistunut henkilöstön kokemukseen hankkeistetusta työtavasta sekä hankkeen aikana koettuun oppimiseen. Toimintatutkimuksen mukaisesti toteutetun kehittämishankkeen voi todeta antaneen vastauksia molempiin tutkimuskysymyksiin. Ensin käsittelen ensimmäisen tutkimuskysymyksen tulosten pohjalta kokoamani johtopäätökset.

Toimintatutkimuksen näkökulmana on lähteä tekemään interventiota tutkittavaan yhteisöön ja näin ollen onkin loogista, että tässä opinnäytetyössä toteutettu kehittämishanke on koettu muutosprosessina henkilöstön näkökulmasta. Tätä näkökulmaa tukevat haastatteluissa selkeästi esiintuodut henkilöstön tunnereaktiot ja asenteet hankkeen alkuvaiheen työskentelyssä. Muutosvastarintaa tuotiin esiin haastatteluissa alkuvaiheen tunnereaktiona, mutta myös maininnat siitä, että kaikki eivät myöhemminkään sitoutuneet hankkeeseen, kuvaavat henkilöstön muutosvastarintaa. Senge (1990, 163) tuo esiin sitä, miten mentaaliset mielen mallit ehkäisevät uusien ideoitten käyttöön ottoa. Hänen mukaansa mentaaliset mallit ovat se malli mielessämme, miten maailma toimii ja se taas rajoittaa tapaamme ajatella ja toimia tutulle ja turvalliselle tasolle. Todennäköistä on, että hanketyöskentelyn alkaessa henkilöstö on halunnut pitää kiinni tutuista ja turvallisista toimintatavoista.

Muutosvastarinnan käsittelyssä viestinnällä on suuri merkitys. Tässäkin hankkeessa on nähtävissä, että aktiivinen viestintä on edistänyt henkilöstön sitoutumista työskentelyyn. Syksyn tiimipalavereissa ja yksikköpalavereissa hankkeesta käytiin yhteistä keskustelua ja sen sisältöjä ja aikataulutusta käytiin läpi. Stenvall ja Virtanen (2007, 66–67) tuovat myös esiin näkemystä siitä, että viestinnän avulla voidaan tukea muutoksen toteutusta ja sitouttaa henkilöstöä muutoshankkeeseen. Sen avulla profiloidaan muutoksen sisältöä ja viestitään muutokseen osallistuville sisällöstä ja tavoitteista. Näin varmistetaan että tieto muutokseen osallistuville välittyy. Hyvä viestintä vauhdittaa toimintaa muutostilanteissa.

Pakkala (2011, 157) näkee henkilöstön kehittämisen aikuiskasvatuksen näkökulmasta. Osaamisen johtamista voidaankin tarkastella koulutussuunnittelun näkökulmasta hankkeiden oppimissisältöä suunniteltaessa. Tällöin hankkeen tai oppimisen suunnittelijan haasteellinen tehtävä on resurssien ja oppimiseen kohdistuvien haasteiden yhteensovittaminen. Suunnitelmalliseen koulutuksen suunnitteluun kuuluu myös opittavien asioiden aikataulun suunnittelu. (Huotari 2007, 249; Hytönen 2007, 217.) Stenvall ja Virtanen (2007, 56) näkevät muutosprosesseissa oleellisena toteutuksen suunnitelmallisuuden, jonka avulla voidaan määritellä, minkälaista oppimista muutoksen toteutus edellyttää ja miten se tulisi käytännössä tapahtua.

Tässä opinnäytetyössä lapsen osallisuus on kulkenut mukana koko hanketyöskentelyn ajan sen oppisisältönä, mutta muu varsinainen hanketyöskentely on pilkottu pienempiin selkeisiin osioihin, jotka on aikataulutettu. Kokonaisuuden hahmottamista on tuettu yhteisillä keskusteluilla ja prosessikaavioilla tulevasta työskentelystä. Kokonaisuuden hahmottaminen on ollut tässä opinnäytetyönä toteutettavassa kehittämishankkeessa henkilöstölle merkittävä tavoitteita selkeyttävä tekijä. Osakokonaisuuksien hahmottaminen isommaksi kokonaisuudeksi on auttanut aikatauluttamaan ja suunnittelemaan tiimien omaa työskentelyä. Tulosten perusteella voidaan sanoa, että hankkeen suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus on ollut merkittävä sitoutumista edistävä tekijä henkilöstölle. Myös henkilöstön osallistaminen työskentelyyn edisti sitoutumista. Pakkala (2011, 157) tuo esiin tutkimuksessaan osallistavan toimintatavan merkitystä uusien toimintatapojen juurruttamisessa ja vakiinnuttamisessa työyhteisöön. Hän näkee myös osallistavan työskentelytavan merkittävänä mahdollisuutena lisätä yhteisöllisyyttä ja yhteenkuuluvuudentunnetta työyhteisössä.

Henkilöstön yhteistyötä mahdollistettiin tässä opinnäytetyönä toteutetussa kehittämishankkeessa monin tavoin, mutta merkittävimpiä kokemuksia ovat olleet kehittämispäivät ja lukupiirityöskentely, joihin osallistui koko yksikön henkilöstö. Tutustumiseen yksilötasolla ei kutienkaan jäänyt aikaa tarpeeksi. Halttunen (2009, 98) tuo tutkimuksessaan esiin yhteisten tapaamisten merkitystä koko yhteisön tasolla rakentuville suhteille. Mitä enemmän yhteisiä palavereita ja tapahtumia on, sitä monitasoisemmiksi henkilöstön suhteet yksikössä muotoutuvat. Vähäinen kasvokkain tapahtuva yhteistyö hidastaa tutustumista työtovereihin. Tämä ei kuitenkaan estä luottamuksen syntymistä, mutta sen syntyminen vain vaatii enemmän aikaa. Kasvokkain tapahtuva kommunikaatio on kuitenkin Halttusen mukaan tärkeää ja kannattelee mm. tietoteknologian avulla tapahtuvaa yhteydenpitoa.

Johtopäätöksenä tässä opinnäytetyössä toteutetusta yhteistyöstä voidaan tulosten perusteella sanoa, että yhteistyö koko yksikön välillä koettiin pääntöisesti hyödyllisenä ja yhteisissä tapaamisissa merkittävimpänä nähtiin mahdollisuus keskusteluun ja ideoitten ja kokemusten jakamiseen laajemmalla foorumilla. Myös Halttunen (2009, 96–97) tuo myös esiin kasvatusalan henkilöstön välisen yhteistyön merkitystä. Hän on tutkimuksessaan todennut, että työyksikös-

sä, jossa on useita erillisiä työpisteitä, yhteistyössä ja sen toteuttamisessa on haasteita. Henkilöstön näkemykset koko työyhteisöä koskevasta yhteistyöstä erosivat hänenkin tutkimuksessaan toisistaan.

Seuraavaksi kokoan henkilöstön oppimista koskevan toisen tutkimuskysymyksen pohjalta tekemäni johtopäätökset. Kyselyvastausten perusteella hankkeen edetessä on tapahtunut oppimista sekä yksilö- että tiimitasolla. Todennäköistä on, että nämä prosessit ovat yhteisen keskustelun ja toiminnan kautta kulkeneet käsi kädessä. Päivi Koivisto (2007, 157) on todennut myös tutkiessaan päiväkodin kehittämisprosessia, että yksilöllinen ja yhteisöllinen prosessi kietoutuvat yhteen ja tukevat toisiaan oleellisesti. Senge (1990,129) korostaa oppimisteoriassaan sekä yksilön että tiimin oppimista, mutta näkee yksilön oppimisen organisaation oppimisen perustana.

Yksilötasolla menetelmällisten taitojen oppiminen tulee kyselyvastauksissa eniten esille. Erilaisten havainnointi ja dokumentointi menetelmien harjoitteleminen käytännön työssä on ollut merkittävä oppimiskokemus tässä hakkeessa. Vastausten pohjalta on nähtävissä, että oppiminen kannattaa kytkeä osaksi käytännön työskentelyä. Näin sen ei koeta vievän resursseja muulta työskentelyltä ja sen käytäntöyhteys sitouttaa työskentelyyn. Myös Valleala (2007, 76) näkee käytännön kehittämishankkeiden etuna mahdollisuuden kytkeä oppiminen ja uusien asioiden kokeilu osaksi käytännön työtä. Tätä käytäntöön sidottua oppimista voidaan vahvistaa mahdollistamalla yhteinen keskustelu ja ideoitten jakaminen työyhteisöissä. Aikuisen oppimiselle on ominaista, että siihen liittyy yhteys aikaisempiin kokemuksiin, ajallinen jatkuvuus ja kytkös yksilön ympäristöön. Myös Sarala ja Sarala (2001, 138–139) tuovat esiin oppimisen yhteyttä kokemukseen ja sen ohella tapahtuvaan kokemuksen reflektioon.

Tiimitason menetelmällisenä muutoksena kyselyvastauksissa tuotiin esiin pienryhmätyöskentelyn lisääntymistä lapsiryhmätyöskentelyssä. Myös Koivisto (2007,) mainitsee pienryhmätoiminnan merkityksen lapsen ja aikuisen vuorovaikutusta edistävänä pedagogisena ratkaisuna. Vuorovaikutustaidot ovat avainasemassa tarkasteltaessa lapsen osallisuuden toteutumista lapsiryhmissä.

Vuorovaikutuksen ja aktiivisen havainnoinnin kautta mahdollistuu lapsen kuuleminen, mielipiteiden ilmaisu sekä mielipiteiden huomioiminen lapsen toiminnassa. Lapsen yksilöllisten tarpeiden on koettu tulevat paremmin huomioiduksi. Koivisto (2007, 158) on tutkinut päiväkodin kulttuurin kehittämistä lapsen itsetuntoa vahvistavaksi. Hänen tutkimuksessaan vuorovaikutuksen kehittyminen tulee myös esiin henkilöstön oppimisessa. Koiviston tutkimuksessa tuotiin esiin samantyyppisiä huomioita henkilöstön toiminnassa kuin tämän hankkeen kyselyvastauksissa. Tällaisia yhteisiä tuloksia on mm. se, että henkilöstö koki huomioivansa paremmin lap-

sen yksilöllisiä tarpeita, antavansa enemmän huomiota lapsille ja käyttävänsä aikaa keskittyneeseen kuuntelemiseen ja lasten kanssa keskusteluun.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että tiivistyneen havainnoinnin ja vuorovaikutustaitojen kehittyminen on mahdollistanut lapsen osallisuuden entistä paremman toteutumisen lapsiryhmissä. Tulosten pohjalta voidaan todeta, että myös vanhempien osallisuuden huomioimisessa on tapahtunut kehittymistä. Vanhempien osallisuuden kehittyminen kytkeytyy kyselyvastauksissa myös lapsen aktiivisen havainnoinnin kautta kehittyneeseen yksityiskohtaisempaan lapsen tuntemukseen ja hänen toimintansa kuvaamiseen vanhemmille.

Omien työkäytäntöjen muuttamisessa kyky tarkastella omaa tapaansa toimia on perustaito. Oleellista on myös pystyä kehittämään vuorovaikutuksellista ja koko työyhteisön keskustelun mahdollistavia rakenteita. (Vataja 2009, 56.) Tässä kehittämishankkeessa tiimitason oppimisena kyselyvastauksissa tuotiin esiin tiimityössä tärkeiden yhteistyö- sekä arviointitaitojen kehittyminen. Tulosten perusteella voidaan sanoa, että lisääntynyt vuorovaikutus ja palautteen antaminen tiimeissä on mahdollistanut työn kehittämisen. Arviointitaitojen kehittyminen on työn kehittämisen kannalta jatkoa ajatellen oleellinen tulos. Arvioinnin avulla voidaan jatkossakin nostaa uusia kehittämiskohteita työstettäviksi. Koivisto (2007, 160) tuo esiin myös omassa tutkimuksessaan muunlaisena kuin hankkeessa varsinaisesti tavoiteltuna muutoksena esiin kasvattajien reflektointitaitojen kehittymistä tutkimuksen aikana. Sarala ja Sarala (2001, 129–131) kuvaavat ammatillista osaamista teoriatiedon ja käytännön suorituksen sujuvana kokonaisuutena, johon liittyy kyky tarkastella omaa työtä arvioiden sekä kyky jatkuvaan oppimiseen ja ongelmanratkaisutaitoon. Heidän mukaansa ammatilliseen osaamisen voidaan lukea myös resurssien hallinta, yhteistyötaidot ja vuorovaikutussuhteiden hallinta sekä teknologinen osaaminen. Nämä osa-alueet ovat tulleet esiin myös tämän opinnäytetyön tuloksissa jollakin tavalla.

11 Pohdinta

Tämän kehittämishankeen toteuttaminen ja siihen liittyvä tavoitteellinen osaamisen johtaminen sekä kehittämistyön eteenpäinvieminen on ollut merkittävä oppimiskokemus minulle itselleni. Omassa työssäni olen kokenut kehittämistyön merkittäväksi mahdollisuudeksi johtaa yksikön pedagogiikkaa. Sen avulla olen pystynyt luomaan henkilöstölle edellytyksiä kehittää varhaiskasvatuksen osaamista heidän perustehtävänsä suuntaisesti. Kehittämistyö on oma mielenkiinnon kohteeni, mutta tasapainoilu henkilöstön resurssien kanssa on täytynyt huomioida sen toteutuksessa. On myös muistettava se, että kasvatusyhteisön johtamisessa osaamisen johtaminen on vain yksi osa kokonaisuutta, tosin mielestäni hyvin oleellinen ja mielenkiintoinen.

Kehittämistyössä esimiehen positio ei ole ristiriidaton. Kehittämistyössä hänellä on usein rooli rakentavan keskustelun eteenpäin viejänä, hän joutuu asettamaan oman johtajuutensa tarkasteluun ja jakamaan sitä. (Seppänen-Järvelä 2009, 73.) Tämän kehittämishankkeen tulosten luotettavuuden kannalta on muistettava, että kehittämistyön vetäjänä on toiminut yksikön esimies. Henkilöstöllä ei ole käytännössä ollut mahdollisuutta tehdä itsenäistä valintaa kehittämistyöhön osallistumisesta, koska kyseessä on ollut erilaisten työtehtävien suorittaminen. Hankkeen arviointia tehtäessä kyselyiden ja haastatteluiden avulla henkilöstöllä on ollut mahdollista kieltää vastaustensa käyttö hankkeen tutkimusaineistona. Tulosten luotettavuutta voi siis vääristää vastaajien mahdollinen halu tuoda omaa työskentelyään todellisuutta positiivisemmassa valossa esiin.

Jotta kehittäminen tuottaisi oppimista ja tuloksia syntyisi, tarvitaan pitkäjänteistä, suunnitelmallista osaamisen johtamista, jota voi toteuttaa myös pienimuotoisina kehittämishankkeina työyhteisössä. Rakenteiden luomisen kehittämistyötä varten näen tärkeänä. Tämä mahdollistaa kehittämisen juurruttamisen jatkuvaksi toimintatavaksi työyhteisössä. Oma työskentelyni tässä hankkeessa on tähdännyt näiden rakenteiden ja oman osaamisen johtamisen mallini kehittämiseen ja vahvistamiseen. Tavoitteenani on ollut sovittaa kehittämistyö olemassa oleviin rakenteisiin niin väljästi, että henkilöstö jaksaa keskittyä työskentelyyn perustyönsä ohella.

Osaamisen johtamisella ja henkilöstön oppimisen mahdollistamisella tuotetaan muutoksia työyhteisöihin. Omassa kehittämistyössäni totesin tarvitsevani myös muutosjohtamisen taitoja. Muutoksen johtaminen vaatii avointa viestintää ja kykyä pitää muutos käynnissä. Työskentelyn eteenpäinvieminen vaatii pitkäjänteisyyttä ja päättäväisyyttä. Vaihtuvissa tilanteissa koin suunnitelmista ja rakenteista kiinnipitämisen tärkeänä, mutta myös joustavuutta tarvittiin.

Kehittämistyön yhtenä tavoitteena oli tukea henkilöstön oppimista. Hankkeen aikana tiimeissä ja yksilöissä tapahtunutta oppimista on kuitenkin vaikea arvioida. Sen todentamiseen, millaista oppimista kehittämishankkeen aikainen työskentely tuotti, tarvittaisiin ajallisesti pidempi kehittämistyön kokonaisuus. Jotta muutoksista henkilöstön toiminnassa muodostuisi pysyviä, tarvitaan seurantaa ja jatkotyöskentelyä. Oman työskentelyni mielekkyyden kannalta näen kehittämistyön jatkamisen ja pysyvien muutosten aikaansaamisen oleellisena. Osaamisen johtamisen mielekkyys kumpuaa omassa työssäni juuri työn tavoitteellisuudesta ja suunnitelmallisuudesta.

Työyksikössä toteutettu kehittämishanke on mahdollistanut pitemmän aikavälin perehtymisen tiettyyn asiakokonaisuuteen. Tämä työskentely on tuonut yhteisölle mahdollisuuden kehittää omaa osaamistaan sekä yksilö- että tiimitasolla. Osaamisen kehittäminen vaatii henkilöstöltä

aktiivisuutta ja sitoutumista uuden oppimiseen. Esimiestyön yhtenä haasteena näen henkilöstön sitoutumisen ja heidän innostamisensa kehittämistyöhön.

Osaamisen johtamisen tavoitteet nousevat strategiasta ja visiosta ja niiden avulla olen pystynyt luomaan oman työskentelyni puitteet. Niiden jalkauttaminen henkilöstön ajatteluun on ollut työskentelyssäni haaste. Varhaiskasvatustyötä käytännössä tekevät kokevat nämä käsitteet vielä etäisiksi. Strategiasta lähtevä kehittäminen luo tasalaatuisuutta koko organisaation varhaiskasvatustyöhön sulkematta pois kuitenkaan yksikkökohtaisia erityispiirteitä. Tämä vaatii kuitenkin laajamittaista sitoutumista yhteiseen näkymään tulevaisuudesta. Oppivan organisaation periaatteiden mukaisesti tähän tulisi pyrkiä.

Työn uudet vaatimukset, jotka nousevat tulevaisuuden haasteista ja varhaiskasvatukseen liittyvästä tietämyksen lisääntymisestä, vaativat mahdollisuutta keskusteluun ja yhteiseen pohdintaan henkilöstön kanssa. Tämän resursoiminen sekä sen hyväksyminen, että työ vaihtuvissa olosuhteissa on haastavaa, vaatii nähdäkseni johtajalta luovuutta ja sinnikkyyttä. Keskusteluissa johtajan tehtävä on rohkaista henkilöstöä avoimuuteen ja oman työn arviointiin. Vain arvioimalla avoimesti omaa työtään ja osaamistaan työyhteisö voi löytää asioita, joita kehittämällä se parantaa asiakkaille tarjoamaansa palvelua. Johtamisen näkökulmasta tämä edellyttää kykyä nähdä ympäröivässä yhteiskunnassa tapahtuvaa muutosta ja niiden vaikutuksia kasvatustyöhön.

Lähteet

Aaltio, I. & Puusa, A. 2011. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa Puusa A. & Juuti P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Vantaa: JTO, 153–166.

Aaltola, J. & Syrjälä, L. 1999. Tiede, toiminta ja vaikuttaminen. Teoksessa Heikkilä, H.L.T Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: Atena kustannus, 11–24.

Ahola, A. Lomaketutkimusprosessi. Teoksessa Viinamäki L. & Saari E. (toim.) Polkuja soveltavaan tutkimukseen. Jyväskylä: Tammi, 47–72.

Alasoini, T. 2011. Hyvinvointia työstä. Kuinka työelämää voi kehittää kestävällä tavalla? Raportteja 76. Helsinki: Tekes.

Eskola, J. 2007. (Teema)haastattelututkimuksen toteuttamisesta. Teoksessa Viinamäki L. & Saari E. (toim.) Polkuja soveltavaan tutkimukseen. Helsinki: Tammi, 32–46.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Hakala, J. 2001. Menetelmällisiä koetuksia. Teoksessa Aaltola, J., Valli, R. (toim.) ikkunoita tutkimusmetodeihin. Jyväskylä: Gummerus.

Heikkinen, H. L.T. 2008. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa Heikkinen, H.T.L. Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 16–39.

Heikkinen, L.T.H. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus. Teoksessa Heikkilä, H.L.T. Huttunen, & R. Moilanen, P. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena kustannus, 25–62.

Heikkinen, H.L.T, Rovio, E.& Kiilakoski, T. 2008. Toimintatutkimus prosessina. Teoksessa Heikkinen, H.T.L. Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 78–93.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2010. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hujala E., Fonsen E. & Heikka J. (toim.) Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä - tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja. Tampereen yliopisto. tulostettu 28.11.2012.

Huotari, P. 2009. Strateginen osaamisen johtaminen kuntien sosiaali- ja terveystoimessa. Neljän kunnan sosiaali- ja terveystoimien esimiesten käsityksiä strategisesta osaamisen johtamisesta. Tampere: Tampereen yliopisto.

Huotari V. 2007. Aikuiskoulutuksen suunnittelu ja arviointi. Teoksessa Collin K. & Paloniemi S. (toim.) Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä. Jyväskylä: PS-kustannus, 249-284.

Huovinen, T. Rovio, E. 1999. Toimintatutkija kentällä. Teoksessa Heikkilä, H.L.T. Huttunen, R. Moilanen, P. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena kustannus, 94–113.

Hytönen, T. 2007. Henkilöstön kehittäminen aikuiskasvatuksen toimintakenttänä. Teoksessa Collin K. & Paloniemi S. (toim.) Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä. Jyväskylä: PS-kustannus, 189–220.

Kananen, J. 2009. Toimintatutkimus yritysten kehittämisessä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja.

Kiviniemi, K. Toimintatutkimus yhteisöllisenä prosessina. Teoksessa Heikkilä, H.L.T. Huttunen, R.& Moilanen, P. (toim.) 1999. Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena kustannus, 63–84.

Kupias, Päivi. 2002. Oppia opetusmenetelmistä. Helsinki: Educa instituutti,

Kupila, P. 2012. Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kuula, A. Tutkimusetiikka. 2006. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Luoma, M. 2011. Organisaation toiminnan kehittäminen - monta tietä, yksi päämäärä. Teoksessa Juuti, P. (toim.) Työyhteisön kehittäminen ja johtaminen. Vantaa: JTO.

Metsämuuronen J. 2009. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus.

Nivala, V. 2011. Kehittävä johtajuus. Teoksessa Juuti P. (toim.) Työyhteisön kehittäminen ja johtaminen. Vantaa: JTO, 167–181.

Nummenmaa, A-M. Karila, K. joensuu M. & Rönnholm, R. 2007. Yhteisöllinen suunnittelu päiväkodissa. Kehittämisstrategiana ongelmaperusteinen työssä oppiminen. Tampere.

Poikela, E. & Järvinen, A. 2007. Työssä oppimisen prosessimalli oppimisen johtamisessa ja osaamisen arvioinnissa. Teoksessa Eteläpelto A.& Collin, K. & Saarinen, J. (toim.)Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY. 178–197.

Puusa, A. 2011. Laadullisen aineiston analysointi. Teoksessa Puusa A. & Juuti P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Vantaa: JTO, 114–125.

Robson, C. 2001. Käytännön arvioinnin perusteet. Opas evaluaation tekijöille ja tilaajille. Helsinki: Tammi.

Saari, E. 2007. Mitä- pitääkö tutkijan olla myös toimija? Teoksessa Viinamäki L. & Saari E. 2007. polkuja soveltavaan yhteiskunnalliseen tutkimukseen. Helsinki: Tammi, 121–151.

Salojärvi, S. 2006. Osaaminen, työhyvinvointi ja luovuus- positiivinen kierre. teoksessa Työhyvinvointi ja esimiestyö. Jyväskylä: WSOY, 49–58.

Sarala, A. & Sarala, U. 2001. Oppiva organisaatio. Oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen. Helsinki: Gaudeamus Helsinki university press.

Senge, P. 1990. The Fifth Discipline. The art and practise of the learning organisation. New York: Doubleday.

Seppänen- Järvelä, R. 2009. Työpaikka- yksilö, yhteisö ja organisaatio kehittämisen ytimessä. teoksessa Seppänen- Järvelä, R. & Vataja, K. 2009. (toim.) Työyhteisö uusille urille. Jyväskylä: PS-kustannus, 31–50.

Stenvall, J. & Virtanen, P. 2007. Muutosta johtamassa. Helsinki: Edita.

Sydänmaanlakka, P. Älykäs organisaatio. 2012. Helsinki: Talentum.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampereen yliopisto.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi

Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2005. Didaktiikan perusteet. Helsinki: WSOY.

Uusitalo H. 2001. Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan. Helsinki: WSOY.

Vataja, K. 2009. Arvioiva työote- kehittämisen peruslähtökohtia. Teoksessa Seppänen-Järvelä, R. & Vataja, K. (toim.) Työyhteisö uusille urille. Kehittäminen osaksi arjen työtä. Jyväskylä: PS-kustannus, 51–64.

Viitala, R. 2007. Henkilöstöjohtaminen. Strateginen kilpailutekijä. Helsinki: Edita.

Viitala, R. 2005. Johda osaamista. Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön. Keuruu: Otava.

Sähköiset lähteet:

Espoon suomen- ja ruotsinkielisen päivähoidon järjestämisen strategiset linjaukset vuosille 2009 – 2014. Tulostettu 1.11.2012.
http://www.espoo.fi/fi-FI/Paivahoito_ja_koulutus/Paivahoito

Halttunen, L. 2009. Päivähoitotyö ja johtajuus hajautetussa organisaatiossa. Viitattu 5.4.2013.
http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-3762-1

Koivisto, P. 2007. ”Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa” Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi. Viitattu 3.4.2013.
http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-2905-3

Lastensuojelulaki. 417/2007.

Osallisuuden ohjeistus. Lapsen ääni sinulle joka päätät lapsen asioista. Tulostettu 20.5.2012.
http://pelastakaalapset-fi-bin.directo.fi/@Bin/30f90771c686df6958dd125fa23e052b/1369475614/application/pdf/770756/osallisuudenohjeistus.pdf

Pakkala, A. 2011. Osallistavaksi työyhteisövalmentajaksi kehittyminen- tapaustutkimus henkilöstönkehittäjän kasvattajuuden löytymisestä. Viitattu 1.4.2013.
http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8473-5

Päivähoitolaki. 36/1973.

Yleissopimus lasten oikeuksista. 1989.

Kuvat

Kuva 1: Toimintatutkimuksen spiraalimalli. 20
Kuva 2: Sykli 1. Hankkeen alkukartoitus 22
Kuva 3: Sykli 2. Havainnoista toiminnan suunnitteluun 23
Kuva 4: Sykli 3. Lukupiirityöskentely 24
Kuva 5: Näyte kyselyiden analyysin etenemisestä 28
Kuva 6: Näyte teemahaastatteluiden analyysin etenemisestä 31

Liitteet

Liite 1 lukupiiriohjeistus 50
Liite 2 Kyselylomake 28.9.2012 51
Liite 3 Kyselylomake viikolla 47 52
Liite 4 Teemahaastattelun runko 53

Liite 1. Lukupiiriohjeistus

Ohjeistus lukupiiriä varten

Päiväkoti A:n lukupiireissä käsitellään Heikki Waris instituutin julkaisemaa Talo lapsia varten, Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa raporttia. Raportti jaetaan kolmeen osaan ja jaetaan tiimeille luettavaksi.
Tiimi 1. lapsen osallisuus s.3-18
Tiimi 2. suhtautuminen lapsen osallisuuteen s. 19- 31
Tiimi 3. lapsen osallisuuden lisääminen s. 31–41

Ryhmäperhepäiväkodin tiimi saa luettavakseen kehittämishankkeiden kuvauksia kirjasta Löytöretkellä omaan työhön.
Tiimi 4. Löytöretkellä omaan työhön s. 100–119

Päiväkoti B:n tiimit saavat luettavakseen Löytöretkellä osallisuuteen 2 kirjasta artikkelit
Tiimi 5. Osallisuuden kulttuurin kehittäminen s. 83–96
Tiimi 6. Osallisuutta ja näkkileipää s. 145–155

Ohjeistus lukupiiriläisille

1. Lue oman tiimisi lukualue, poimi siitä
   a) kirjoittajan keskeinen sanoma
   b) kytkennät omaan työhösi ja käytäntöön
   c) ihmetyksen aiheet

2. Keskustelkaa lukupiirissä omasta aiheestanne (tiimikeskustelut 30–45 min.) ja tehkää siitä kooste kohdan 1 mukaisesti. Ryhmän valitsema henkilö valmistaa osuudesta kirjallisen koosteen ja toimittaa sen lukupiirin ohjaajalle sähköisessä muodossa. Ryhmä valitsee keskuudestaan osuutensa esittelijän.

3. Kukin pienryhmä esittelee yhteisessä iltapalaverissa muille oman osuutensa ja jokaisesta osuudesta käydään yhteinen keskustelu (n. 15 min/tiimi)

4. Lukupiirin ohjaaja kokoaa tiimien kirjalliset tuotokset ja toimittaa ne tiimeille.

Liite 2. Kyselylomake 28.9.2012

Olemme aloittaneet koko yksikön yhteisen kehittämishankkeen keväällä 2012.
Palauta mieleesi kevään työskentely ja kevään kehittämispäivä+ syksyn toiminta.

1. Mitä asioita olet oppinut tässä työskentelyssä?

2. Miten oma toimintasi on muuttunut

3. Miten tiimisi toiminta on muuttunut?

4. Mitä muuta haluaisit sanoa?

5. Seuraavaksi hankkeen vaiheeksi olen suunnitellut lukupiirityöskentelyä.

Millaisiin asioihin meidän pitäisi mielestäsi siinä perehtyä?

KIITOS VASTAUKSISTASI!

Liite 3. Kyselylomake viikolla 47

Olemme aloittaneet koko yksikön yhteisen kehittämishankkeen keväällä 2012.
Palauta mieleesi kevään ja syksyn työskentely sekä syksyn kehittämispäivä ja -ilta. Pohdi omaa ja tiimisi työskentelyä kehittämispäivän jälkeen.
Mitä asioita olet oppinut tässä työskentelyssä?

1. Miten oma toimintasi on muuttunut

2. Miten tiimisi toiminta on muuttunut?

3. Mitä muuta haluaisit sanoa?

KIITOS VASTAUKSISTASI!

Liite 4. Teemahaastattelun runko

Hanke työtapana

- ennakkoasenteet, tunteet
- mikä on ollut kehittämistyössä haastavaa/antoisaa
- mikä on yllättänyt
- mitä työskentely on merkinnyt työyhteisölle

Hankkeen rakenne

- mikä toimi/ mikä ei toiminut
- mitä olisi voinut tehdä toisin

Sitoutuminen hanketyöskentelyyn

- mikä motivoi /mikä vei motivaatiota
- mitä arvostit
- mikä toi työniloa

Osallisuus hanketyöskentelyssä

- miten osallistuit
- mitä vastuita sinulla oli
- mikä merkitys hankkeeseen osallistumisella oli

Yhteisöllisyys

- miten yhteistyö sujui
- miten vuorovaikutus toimi
- mikä on edesauttanut keskustelua/ estänyt sitä

Oppiminen

- miten hanketyöskentely on tukenut oppimista