

Vastavuoroinen mentorointi työssä oppimisen muotona

Auli Majuri-Naappi

Opinnäytetyö
Toukokuu 2011

Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen koulutusohjelma, Ylempi AMK
Sosiaali- ja terveysala





Tekijä(t) SUKUNIMI, Etunimi Majuri-Naappi, Auli	Julkaisun laji Opinnäytetyö	Päivämäärä 30.5.2011
	Sivumäärä 54	Julkaisun kieli suomi
	Luottamuksellisuus () saakka	Verkkojulkaisulupa myönnetty (X)
Työn nimi Vastavuoroinen mentorointi työssä oppimisen muotona		
Koulutusohjelma Sosiaali- ja terveystieteiden kehittäminen ja johtamisen koulutusohjelma, Ylempi AMK		
Työn ohjaaja(t) Hopia Hanna, Rönkä Anna Koivisto Päivi		
Toimeksiantaja(t) Tampereen yliopisto, Varhaiskasvatuksen laitos Kt, Dosentti Kirsti Karila		
Tiivistelmä Lähtökohtana opinnäytetyölle oli työntekijöiden eläköitymisen lisääntyminen ja siten kokemusperäisen tiedon mahdollinen katoaminen organisaatiosta. Työssä oppimisen muotona mentorointi on yksi tapa säilyttää tätä arvokasta tietoa. Opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia, tapahtuuko päiväkotiympäristössä mentorointia ja jos tapahtuu, niin miten. Opinnäytteen tavoitteena oli selvittää miten vastavuoroista mentorointia voidaan mahdollistaa ja vahvistaa päiväkodin tiimityöskentelyssä. Opinnäyte on osahanke tutkimus- ja kehittämishankkeesta ”Varhaiskasvatuksen ammatillisten identiteettien muotoutuminen työntekijäsukupolvien kohtaamisessa”. Hanke on Jyväskylän ja Tampereen kaupunkien sekä Jyväskylän ja Tampereen yliopistojen yhteishanke. Opinnäytetyössä on käytetty laadullista tutkimusmenetelmää. Aineisto koostui tutkimus- ja kehittämishankkeen keräämistä teemahaastatteluista ja henkilökohtaisista kehitystehtävistä sekä opinnäytteen tekijän keräämistä tiimisopimuksista, jotka tehtiin tiimien kehittämisillalla. Tässä opinnäytteessä aineistoina oli yhdeksän haastattelua, viisi henkilökohtaista kehitystehtävää ja kolme tiimisopimusta. Aineisto kerättiin päiväkodin työntekijöiltä, kolmesta eri päiväkodista. Saatujen tulosten perusteella varhaiskasvatuksen ammattilaiset oppivat toisiltaan sekä organisaation näkyvää että hiljaista tietoa. Työssä oppiminen ja toisen oppimisen tukeminen tapahtui toiminnan suunnittelun ja ohjauksen tilanteissa, käytännön työtilanteissa ja tiimi-palaverissa. Päiväkodin tiimityöskentelyssä vastavuoroista mentorointia voidaan mahdollistaa järjestämällä aikaa ja tilaa tiimin yhteisille palaverille. Tiimin jäsenten pysyvyys sekä avoin ja luottamuksellinen ilmapiiri vaikuttavat myönteisesti vastavuoroisen mentoroinnin onnistumiseen. Tärkeä tulos oli myös se, että mahdollisuus oppia toisilta vahvistuu, kun mentoroinnista sovitaan tietoisesti ja kirjataan tehdyt sopimukset. Opinnäytteen tuloksia voidaan hyödyntää vastavuoroisen mentoroinnin edelleen kehittämisessä päiväkodin moniammatillisessa kasvattajatiimissä.		
Avainsanat (asiasanat) työssä oppiminen, mentorointi, hiljainen tieto, voimaantuminen, tiimi		
Muut tiedot		



Author(s) Majuri-Naappi Auli	Type of publication Master's Thesis	Date 30.5.2011
	Pages 54	Language Finnish
	Confidential () Until	Permission for web publication (X)
Title Reciprocal mentoring as one form of learning in the working environment		
Degree Programme Master's Degree Programme in Health Care and Social Services Development and Management		
Tutor(s) Hopia Hanna, Rönkä Anna, Koivisto Päivi		
Assigned by University of Tampere, Professor Kirsti Karila, The Department of Early Childhood Education		
Abstract <p>The point of departure in this thesis was the increasing number of retirements from work and the possible disappearance of work experience from organizations. One expedient of preserving this valuable information is mentoring. The purpose of this thesis was to examine if mentoring was used in the pre-school environment and, if it was, how it was carried out. The aim of this work was to find out how reciprocal mentoring could be facilitated and strengthened in in day-care centers' team work.</p> <p>This thesis was a part of a research- and development project called "The development early education professionals' identity in contact of different generations". This project is a joint venture between the cities of Jyväskylä and Tampere and also between the University of Jyväskylä and the University of Tampere.</p> <p>The method used in the study was quantitative. The data of this thesis came from the theme interviews and personal development tasks previously collected in the project as well as from the team contracts made in the teams' development events and collected by the author of this study. Nine interviews, five personal development tasks and three team contracts were used as data in this work. The data had been collected from the employees of three day-care centers.</p> <p>According to the results, the early education professionals had learned both the visible and the tacit knowledge of the organization from each other. Learning at work and supporting each other's learning took place in everyday situations such as leading the activities, practical tasks, team meetings and planning work. Reciprocal mentoring can be strengthened in the day-care environment by arranging time and space for team meetings. The strengthening of reciprocal mentoring is also affected positively by the permanence of the team members and an open and trusting atmosphere. Mentoring was also strengthened when it was consciously agreed on and contracts were written. The results of this thesis can be used in the further development of reciprocal mentoring in the multidisciplinary teams of day care centers.</p>		
Keywords learning at work, mentoring, tacit knowledge, empowerment and team		
Miscellaneous		

SISÄLTÖ

1	MATKALLA MENTOROINNIN MAAILMAAN	3
2	TYÖSSÄ OPPIMINEN	5
2.1	Työssä oppiminen teoreettisena ilmiönä	5
2.2	Tiimityössä oppiminen	8
3	MENTOROINTI TYÖSSÄ OPPIMISEN MUOTONA	10
3.1	Vertaismentorointi – vastavuoroinen mentorointi	12
3.2	Mentorointi päiväkotiympäristössä	14
4	HILJAINEN TIETO – HILJAINEN TIETÄMYS	18
5	VOIMAANTUMINEN	21
6	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	23
7	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	24
7.1	Tiedonantajat ja aineiston keruu.....	24
7.1.1	Yksilöhaastattelut	25
7.1.2	Henkilökohtaiset kehitystehtävät	25
7.1.3	Tiimien kehittämisilta ja tiimisopimukset	26
7.2	Aineiston analysointi	27
8	TULOKSET	30
8.1.	Mentorointia päiväkodissa	30
8.2.	Vastavuoroisen mentoroinnin vahvistaminen päiväkodin tiimityöskentelyssä	33
9	POHDINTA	36
9.1	Tutkimustulosten tarkastelua	36
9.1.1	Toisilta oppiminen ja sen vahvistaminen – voimaantuminen .	36
9.1.2	Vastavuoroisuus ja vertaisuuden tasot	38
9.1.3	Johtaja mentoroinnin mahdollistajana	40
9.2	Luotettavuuden arviointia	41
9.3	Kehittämisehdotukset	44
	LÄHTEET	45

LIITTEET

Liite 1. Tutkimus- ja kehittämishankkeen suunniteltu aikataulu, aineiston hankinta ja tämän tutkimuksen osuus siinä	49
Liite 2. Tiimien kehittämisillan ohjelma	51
Liite 3. Tiimisopimus	54

TAULUKOT

TAULUKKO 1. Työssä oppimisen kontekstit, prosessit ja työssä oppimisen johtaminen	6
TAULUKKO 2. Tiimiläisten koulutus ja valmistumisvuosi	24
TAULUKKO 3. Esimerkki analyysin etenemisestä tiedonantajien ilmaisuista kohti pääteemaa	28
TAULUKKO 4. Pääteemat sekä toisilta opitut asiat ja toisen oppimisen tukeminen	30

1 MATKALLA MENTOROINNIN MAAILMAAN

Ihmisellä on perustarve kehittää itseään ja oppia. Oppimisyhteiskunnassa itsensä jatkuvaa kehittämistä pidetään välttämättömänä. Elinikäinen oppiminen on nykyisin vaatimuksena niin yhteiskunnan kilpailukyvyyn varmistamiseksi kuin yksilöiden jatkuvan itsensä kehittämisen vuoksi (Collin & Paloniemi 2007, 9). Nykyisin työpaikoilla keskustellaan paljon työvoiman ikääntymisestä ja sen tuomista haasteista organisaation toiminnalle. Laskelmien mukaan vuonna 2015 on lähes yhtä paljon 20 - 65-vuotiaita työssä käyviä henkilöitä kuin työssä käymättömiä huollettavia (suhde 100/95). Tätä tietoa vasten tulisi työn tuottavuuden parantua ja avainasioiksi nousevat osaaminen ja tietämys. Uhkana on myös, että eläkkeelle siirtymisen yhteydessä pitkään työelämässä olleiden mukana katoaa organisaatiosta arvokasta kokemusperäistä tietoa niin sanottua hiljaista tietoa. Mentoroinnin ajatellaan olevan tehokas tapa tämän hiljaisen tiedon siirtämiseen. (Virtainlahti 2009, 13; Leskelä 2007, 155.)

Mentorointia on joissakin organisaatioissa hyödynnetty ikäjohtamisessa. Tällä tavalla on haluttu arvostaa lähellä eläkeikää olevien työntekijöiden asiantuntemusta, jolloin mentorointi ei ole pelkästään nuorille työntekijöille osoitettu kehittymismuoto vaan, se toimii toimenkuvan rikastuttajana eläkeikää lähestyville. (Leskelä 2006, 164.) Nuorten työntekijöiden tuleminen työyhteisöön on haaste heille itselleen, vastaanottaville kokeneemmille työntekijöille ja työyhteisöille. Tällöin työyhteisössä nousee esille myös eri työntekijäsukupolvien suhteet (Tutkimushankkeen esite 2008).

Mentorointia perinteisessä mielessä on tutkittu ja sitä on käytetty työelämässä enenevässä määrin. Vertais-, vertaisryhmä- ja vastavuoroinen mentorointi käsitteinä ovat tuoreempia ja uudempia tutkimuksen ja kehittämisen alueita. Jyväskylän kaupungin päiväkodin johtajille esiteltiin syksyllä 2008 tutkimus- ja kehittämishanketta *”Varhaiskasvatuksen ammatillisten identiteettien muotoutuminen työntekijäsukupolvien kohtaamisessa”*. Hankkeessa on ollut mukana Jyväskylän kaupunki, Tampereen kaupunki, Jyväskylän yliopisto ja Tampereen yliopisto. Hanketta on rahoittanut Työsuojelurahasto. Tutkimushankkeen johtajana toimii KT, Dosentti Kirsti Karila Tampereen yliopistosta ja hankkeen tutkijana on KT Päivi Kupila Jyväskylän yliopistosta. Mielenkiintoni heräsi, sillä minua on jo pidemmän aikaa kiinnostanut kokemustiedon ja ”tuoreen tiedon”

siirtyminen työntekijöiden välillä ja miten esimies voisi olla asiaa tukemassa. Varhaiskasvatuksen alalla lähivuosina suuret määrät työntekijöitä on jäämässä eläkkeelle ja alalle on tulossa uusia työntekijöitä. Parhailtaan etsitään keinoja, kuinka varmistaa olemassa oleva tiedon kulkeutuminen myös tulevaisuuden työntekijöille. Yhtenä käytökelpoisena ja alalle sopivana mahdollisuutena on mentoroinnin käyttäminen tiedon siirtämiseen. Samaan aikaan pohdin opinnäytetyöni aihetta, ja päätin tiedustella tutkimushankkeen johtajalta mahdollisuudesta päästä osalliseksi tutkimushankkeeseen, sillä aihe sopii erinomaisesti omaan, päiväkodin johtajan työhöni sekä johtamisen ja kehittämisen opiskeluihini. Yhteydenottoni johti opinnäytetyöni toteutumiseen osana hanketta. Tarkempi osuuteni hankkeeseen löytyy liitteestä 1.

Tälle opinnäytteelle muodostui kaksi merkitystä: tuottaa tietoa päiväkodissa tapahtuvasta työssä oppimisesta ja mentoroinnista sekä antaa aineksia johtamistyöhön. Tarkoituksena oli tutkia, tapahtuuko päiväkotiympäristössä mentorointia ja jos tapahtuu, niin miten. Tavoitteena oli selvittää, miten vastavuoroista mentorointia voidaan vahvistaa päiväkodin tiimityöskentelyssä.

Opinnäytteessä tarkastellaan mentorointia työssä oppimisen muotona päiväkotiympäristössä ja tiimissä sekä lisäksi hiljaista tietämystä ja voimaantumista. Edellä mainitut ilmiöt kuvataan omissa luvuissaan. Opinnäytetyössä mentorointia käsitellään konstruktivisesta näkökulmasta, jolloin se tulkitaan vuoropuheluksi, keskusteluksi ja dialogiksi. Tästä näkökulmasta mentorointi on tiedon yhteistä rakentamista ja vastavuoroista ajatusten vaihtoa, jolloin molemmat osapuolet oppivat (Heikkinen & Huttunen 2008, 205).

2 TYÖSSÄ OPPIMINEN

Organisaatiot eivät toimi ilman osaavia ihmisiä. Osaamista saadaan sekä koulutuksen että kokemuksen kautta. Näitä taitoja hiovat työn tekeminen ja työssä oppiminen. Tämä tietämys on tärkeää saada hyödynnettyä organisaatiossa. Tietämyksen jakamisesta, sen kehittämisestä ja hyödyntämisestä arkityöskentelyssä syntyy organisaation käyttövoima. (Virtainlahti 2009, 9.)

2.1. Työssä oppiminen teoreettisena ilmiönä

Työssä oppimista on ryhdytty tutkimaan 1990-luvun loppupuolella omana teoreettisena suuntauksena ja ilmiönä. Aiemmin se on sisältynyt ammatillisen osaamisen, asiantuntijuuden, oppivan organisaation tai henkilöstön kehittämisen alueen tutkimukseen. Myös osaamisen kehittymisen ja osaamisen johtamisen tutkimusalue sivuaa työssä oppimisen ilmiötä. Näitä tutkimusalueita yhdistää ajatus siitä, miten osaamista ja työkokemusta voidaan jakaa ja johtaa niin, että koko organisaatio voisi hyötyä siitä. Työssä tapahtuvaa oppimista voidaan lähestyä kahdesta suunnasta: työn ohessa tapahtuvana oppimisena tai ammatillisen koulutuksen yhteydessä järjestettävänä työssäoppimisena työssäoppimisjaksoilla. Työssä oppimista voidaan Collinin (Collin 2007, 124-132) mukaan kuvata seuraavien kolmen havainnon avulla 1) oppiminen työssä on informaalia, satunnaista ja kytkeytyy vahvasti itse työn tekemiseen, 2) aikaisempi (työ)kokemus toimii oppimisen perustana ja 3) työssä oppiminen on luonteeltaan kontekstisidonnaista, sosiaalista ja jaettavaa. Nopeasta työelämän muutostahdistista on osoituksena ammatillisen osaamisen ja asiantuntijuuden käsitteiden laajeneminen ja muuntuminen työssä oppimisen suuntaan. Työssäoppimista olisi hyvä tutkia yhdessä työssä tapahtuvan oppimisen tutkimuksen kanssa.

Ymmärtääkseen työssä oppimista on ymmärrettävä reflektion ja kontekstin käsitteiden välistä suhdetta. Oppimisessa ja osaamisen tuottamisessa on olennaista se, mitä tapahtuu yksilöiden, ryhmien ja organisaation välillä. (Poikela & Järvinen 2007, 178- 184.) Taulukossa 1 kuvataan Poikelan ja Järvisen (2007) kaaviota mukaillen työssä oppimisen kontekstit, prosessit ja työssä oppimisen johtaminen.

TAULUKKO 1. Työssä oppimisen kontekstit, prosessit ja työssä oppimisen johtaminen

TYÖSSÄ OPPIMINEN	YKSIKÖN TYÖN KONTEKSTI	YHTEISEN TYÖN KONTEKSTI	ORGANISAATION TYÖN KONTEKSTI	OPPIMISEN JOHTAMINEN
Sosiaaliset prosessit	Konkreettinen kokemus	Kokemuksen vaihto	Intuition muodostus	Osallistava johtaminen
Reflektiiviset prosessit	Reflektiivinen havainnointi	Kollektiivinen reflektointi	Intuition tulkinta	Oppimisen johtaminen
Kognitiiviset prosessit	Abstrakti käsitteellistäminen	Käsitteellisen tiedon organisointi	Tulkitun tiedon integrointi	Tiedon johtaminen
Operationaaliset prosessit	Aktiivinen toiminta/kokeilu	Toiminnalla tai tekemällä oppiminen	Tiedon institutio-nalisointi	Suorituksen johtaminen

Sosiaaliset eli yhteisölliset prosessit yhdentävät oppimisen, tiedon ja osaamisen jakamisen yksilön, ryhmän ja organisaation välillä. Henkilökohtainen kokemus on oppimisen lähtökohtana ja se on tarpeen jakaa työtovereiden kanssa sen merkityksen takia. Ryhmässä kokemusten vaihto vahvistaa asian tärkeyden ja osoittaa, että kokemuksesta piilevä intuitiivinen tieto on merkittävä myös koko organisaation kannalta. Tämän mahdollistamiseksi on luotava yhteistä tilaa ja aikaa sille, että työntekijät voivat jakaa kokemuksiaan ja tuottaa ajatuksia työn, työyhteisön ja työorganisaation kehittämiseksi.

Reflektiivisiin eli arvioiviin prosesseihin kuuluu henkilökohtaisen ja yhteisten kokemusten reflektointi ja intuitiivisen tiedon jalostaminen käsitteelliseksi. Työssä oppimisen ydinprosessin muodostavat yksilön saama palaute, yhteisesti tehty arviointi sekä käsitysten ja käsitteiden tulkinnan evaluointi.

Kognitiiviset eli tiedolliset prosessit tarkoittavat erilaisten tietojen, ulkopuolelta hankitun ja organisaatiossa olevan yhdistämistä. Työpaikasta tekevät ehtymättömän tiedon lähteen ja resurssin toimintaa jäsentävät käsitteet, mallit ja suunnitelmat, käytännön työn kohteet, välineet, työtoverit, palaverit, tekemisen tavat, työilmapiiri, arvot ja kulttuuri sekä kaikki muu työhön ja työorganisaatioon liittyvä.

Operationaaliset eli toiminnalliset prosessit ovat osallistamiseen, oppimiseen ja tiedon organisointiin liittyvien asioiden toimeenpanoa. Käytännön tasolla on kyse työssä oppimista ylläpitävien toimintojen suunnittelusta, kokeilemisesta, toteuttamisesta ja vakiinnuttamisesta osaksi koko organisaation toimintaa.

Tähän työssä oppimisen prosessimalliin pohjautuva kokeilu osoitti sen käyttökelpoiseksi. Se perustui Järvelän ja Poikelan (2007) mukaan sen kykyyn havainnollistaa ja tunnistaa oppimista ja osaamista aikaansaavat prosessit. Näiden avulla on mahdollista selvittää mitä toimia tarvitaan työssä oppimisen ohjaamisessa ja johtamisessa. Oppimisen johtamisessa tarvitaan erilaisia johtamisen malleja: sosiaalisissa prosesseissa osallistavaa johtamista, reflektiivisissä prosesseissa oppimisen johtamista, kognitiivisissa prosesseissa tiedon johtamista ja operationaalisissa prosesseissa suorituksen johtamista.

Tikkamäen (2006, 12) tutkimuksessa työssä oppimista edistäviksi sekä estäviksi tekijöiksi osoittautuivat osallistuminen ja sen mahdollistaminen, osallistumis- ja oppimisprosesseihin sitoutuminen ja niiden tukeminen sekä osallistumisen reflektointi ja reflektiivisiä prosesseja tukevien käytäntöjen luominen. Työntekijöiden näkökulmasta työssä oppiminen näyttäytyi ennen ammattilaisena kehittymisenä.

Suurin osa työssä oppimisesta tapahtuu työpaikoilla työtä tekemällä, ei niinkään koulutuksen tai kurssituksen kautta. Työn kunniakkaasti tekemiseksi opitaan työssä sellaisia asioita, joita on oleellista oppia. Työssä oppiminen kytkeytyy moniin elämäalueisiin eikä sitä voi irrottaa kokonaan omaksi ja irralliseksi oppimisen kontekstiksi. Ihmisen aikaisemmilla kokemuksilla, niin työn tekemiseen liittyvillä kuin muillakin kokemuksilla on merkittävä rooli työssä tapahtuvalle oppimiselle. Kokemukset ja niiden kautta oppiminen kiinnittyvät jokapäiväiseen ongelmanratkaisuun. Billetin (2004) mukaan suurin osa työssä opittavista uusista asioista perustuu johonkin jo olemassa olevaan ja tämän uudenlaiseen soveltamiseen. (Collin 2007, 133-135.)

Oppimisessa työpaikoilla on haasteena ajan löytäminen ja henkilöstön riittävyys. Nämä ovat edellytyksiä tiedon jakamiselle ja uuden luomiselle käytännön arjessa. Työssä oppiminen on aktiivista osallistumista, ei vain tiedon siirtämistä tai taitoihin harjaantu-

mista. Lempinen (2010, 149) näkee ristiriidan siinä, että nykyinen työelämä korostaa yksilöitä. Useimmat organisaatiot toimivat kuitenkin tiimeinä, mutta työntekijöitä ja esimiehiä mitataan yksilöinä. Hän pohtii, että onko epäonnistuminen sallittua tuloksen tekemisen ilmapiirissä, koska oppiminen usein edellyttää epäonnistumisia. Jos epäonnistuminen vaikuttaa henkilökohtaiseen lisään, kuka haluaa epäonnistua? Hyvällä työpaikalla on aikaa oppia ja siellä on oppimista edistävä ilmapiiri. Siihen sisältyy kannustusta ja luottamusta esimiehen ja kollegoiden taholta. Esteinä oppimiselle voivat olla esimerkiksi kiire, pätkätyöläisyys, henkilöstön vähyys ja työtehtävien siirtyminen projekteihin.

Varhaiskasvatuksenkin ammattialaa luonnehtii nykyisin jatkuva uudelleen kouluttautuminen ja lyhyiden projektiluontoisten sekä määräaikaisten työsuhteiden sietokyky. Lisäksi alalla vaaditaan muuttumis- ja kehittymistaitoja. (Karila & Kupila 2008, 3.) Kun työssä oppimisen edellytyksiä parannetaan, vaikuttaa se positiivisesti henkilöstön jakamiseen sekä työyhteisön hyvinvointiin. Tällöin korostuvat työn organisointi oppimisen näkökulmasta sekä yksilön ja työyhteisön välisen vuorovaikutuksen kehittäminen. (Tikkamäki 2006, 26.)

Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa toimiminen on yksi työpaikkojen haastavimmista oppimistilanteista. Yhteistyö kollegojen ja verkostojen kanssa on sekä oppimisen kohde että sen keino. Muut ihmiset työpaikoilla ovat yhtä aikaa voimavara ja monenlaisien konfliktitilanteiden aiheuttaja. Näiden emotionaalisten konfliktikokemusten kautta on mahdollista oppia toisten toimintatapoja ja ajatuksia. Johtoasemassa olevien on huolehdittava, että koko tiimissä vallitsee hyvä ilmapiiri ja alaisia johdetaan oikeudenmukaisesti. (Collin 2007, 136.)

2.2 Tiimityössä oppiminen

Moniammatillisten tiimien ja työryhmien välinen yhteistyö edellyttää hyvän työilmapiirin ja jonkinlaisen jaetun ymmärryksen syntymistä siitä, mihin ollaan pyrkimässä. Työilmapiirin luomisessa on tärkeää pitää yllä hyvää huumoria vaativissakin tilanteissa. Kokemattomampia työntekijöitä sosiaalistetaan tiimiin kertomalla heille tarinoita autenttisista tilanteista. Näin välittyy arvokasta tietoa kokemattomille työntekijöille ja he voivat oppia välttämään virheitä, joita muut ovat aiemmin tehneet. Samalla työnteki-

jät oppivat asemoimaan itsensä uudelleen työyhteisössä ja oppivat arvioimaan omaa osaamistaan. (Collin 2007, 143.) Moniammatillisessa työyhteisössä ja tiimissä työntekijöiden ajatellaan myös työssä oppimisen kautta pystyvän kehittämään omaa osaamistaan. Moniammatillisen toimintakulttuurin kehittäminen on työyhteisön tai moniammatillisen tiimin yhteinen oppimisprosessi, joka edellyttää yhteistä visiota, tavoitteita, osaamisen analyysia ja ennen kaikkea toimintaa. (Karila & Nummenmaa 2001, 3.)

Työtiimit tarvitsevat pelisääntöjä, joita noudatetaan. Joukkuepelissä on muiden voitava luottaa toisten tekemisiin. Jos joku tiimin jäsenistä on eri mieltä pelisäännöistä tai jostain muusta, hänen pitää tuoda ajatuksensa esiin tiimipalaverissa, jossa sovitaan yhdessä muutoksista. Hän ei voi yksin muuttaa tiimin pelisääntöjä mielihälunsa mukaan. Joskus tulee tilanteita, jolloin on uskallettava toimia oman harkintansa mukaan ja vastoin sääntöjä. Pelisääntöjä ei kuitenkaan voida tehdä kaikkia mahdollisia tapauksia varten. Tiimipalaverissa on tärkeää keskustella poikkeavista tilanteista, joita varten ei voida etukäteen sopia toimintatavoista. Laajentamalla ajattelua saadaan aikaan ymmärrystä, joka auttaa ko. tilanteissa. (Spiik. 2004, 87.)

Tiimi toimii hyvin, kun siinä tehdään työt sovitulla tavalla. Kun jokainen kantaa kortensa kekoon, syntyy hyvä kokonaistulos. Joukkue, johon valitaan maailman parhaat yksilöt, pystyy vain keskinkertaiseen suoritukseen, elleivät joukkueen jäsenet pääse yksimielisyyteen pelitavasta. Tiimin jäsenet työskentelevät siis yhteistyössä sovittujen pelisääntöjen mukaan. Tiimipalaverissa keskustellaan ja tarkennetaan yhteisiä käsityksiä, eli ovatko pelisäännöt kaikille riittävän selkeitä. Tiimin kesken on tärkeää miettiä missä tilanteissa ja paljonko pelisääntöjen pitää joustaa sekä sitä, pitääkö pelisäännöt kirjata muistiin. Toisinaan on myös syytä keskustella, onko tiimillä kirjoittamattomia pelisääntöjä, joiden mukaan on opittu luonnostaan toimimaan tai pelisääntöjä, joita ei noudateta. Tiimin on hyvä pohtia tunteeiko se riittävästi koko organisaation pelisäännöt ja jos on tarvetta muutokseen, miten ehdotukset viedään eteenpäin. (Spiik, 2004, 88 – 89.)

3 MENTOROINTI TYÖSSÄ OPPIMISEN MUOTONA

Mentoroinnin synty liitetään kreikkalaiseen mytologiaan. Tarussa kuningas Odysseus pyysi ystäväänsä Mentoria toimimaan poikansa Telemakhoksen opettajana, neuvojana ja ystävänä heidän lähtiessään Troijan sotaan. Tämä perinteinen näkemys mentoroinnista on hierarkkinen ja autoritaarinen, jossa mentori on tiedoiltaan ja taidoiltaan ylivertainen nuorempaansa aktoriin nähden. (Heikkinen & Huttunen 2008, 204; Leskelä 2007, 155.) Tässä perinteisessä mentoroinnin mallissa korostuu kulttuuria säilyttävä tehtävä, eikä se edistä ammatillisten käytänteiden uudistamista (Heikkinen & Huttunen 2008, 204).

Heikkisen ja Huttusen (2008, 213-214) mukaan ideaalisia vertaisuuden tasoja ovat *eksistentiaalinen, episteeminen ja juridis-eettinen*. *Eksistentiaalisella vertaisuudella* tarkoitetaan ihmisten välisten suhteiden yleisinhimillistä tasavertaisuutta. Yksilölähtöinen ohjauksen filosofia, joka perustuu humanistiseen ihmiskäsitykseen, lähtee siitä, että jokainen yksilö on ainutlaatuinen ja arvokas. Jokaisella on oikeus inhimilliseen arvokkuuteen. Mentorointisuhteessa ihmiset ovat yhtä arvokkaita riippumatta koulutus- ja työkokemustaan tai asemastaan yhteisössä.

Episteemisessä vertaisuudessa osapuolet ovat tasaveroisessa tai erilaisessa asemassa tietämisen tai osaamisen suhteen jollakin elämäalueella. Joillakin on tietoa ja osaamista enemmän ja se on sisällöltään erilaista kuin toisilla, joten ihmiset eivät ole tällä tasolla tasaveroisia. Joidenkin asioiden suhteen mentoroitavalla (aktori) voi olla joistakin asioista tietoja ja kokemusta, joka tekee hänestä ylivertaisen mentoriin nähden. Mentori on kuitenkin luonnollisesti ylivertainen omalla kentällään. Hänellä on jotain ainutlaatuista, hiljaisen tiedon kokemusta omalta alaltaan. Mentorointisuhteessa tätä episteemistä vertaisuutta voidaan hyödyntää tietoisesti siten, että molemmilla osapuolilla on mahdollisuus oppia toisiltaan ja kartuttaa yhdessä lisää pääomia. Tämä on onnistuneen mentorointisuhteen avain. (Mts. 213 -214.)

Kolmantena vertaisuuden tasona mentoroinnissa on *juridis-eettinen*, joka on moraalisen ja laillisen vastuun kantamista. Siinä on kysymys oikeuksien ja velvollisuuksien tunnustamisesta ja tunnustamisesta. Mentorointisuhte on joko symmetrinen tai epäsym-

metrinen. Symmetrisessä suhteessa vastuunkanto on yhteistä ja se tähtää mentorointisuhteen onnistumiseen. Epäsymmetrisessä suhteessa mentorilla on enemmän vastuita, oikeuksia ja velvollisuuksia kuin aktorilla. Kaikissa mentorointisuhteissa tällä vertaisuuden tasolla ei ole ratkaisevaa merkitystä. Monet suosittelevat, että mentoroinnista tehdään joko suullinen tai kirjallinen sopimus. Se on luottamuksellisen suhteen perusta ja siinä sovitaan yhteiset tavoitteet, tapaamispaikka ja – ajankohta sekä 'pelisäännöt'. (Mts. 216.)

Mentorointia on käytetty vuosituhansien ajan esimerkiksi käsityöläisten ja taiteilijoiden ammattitaidon siirtämiseen, samoin ovat tehneet hallitsijat ja poliittisen vallan käyttäjät. Viime aikoina mentorointi on kasvattanut suosiotaan myös talous- ja liike-elämässä sekä opettajien koulutuksessa ja aikuiskoulutuksessa. Mentoroinnin käsite on uudelleenmuotoutumisen tilassa. (Karjalainen, Heikkinen, Huttunen & Saarnivaara 2006, 96.)

Viimeaikoina mentoroinnin käsite on muuttanut muotoaan niin, että mentorin auktoriteetti korostuu vähemmän, ja puolestaan vastavuoroisuus ja yhdessä tekeminen korostuvat. Tämä muutos on tapahtunut maailmanlaajuisesti. Esimerkiksi mentoroinnin tutkimukseen keskittyvässä aikakauslehdessä *Mentoring & Tutoring* on keskustelun painopiste siirtynyt perinteisestä mentoroinnista mentorointiin yhteistyönä ja työtovereiden välisenä vuorovaikutuksena (*collaborative collegial relationship*). (Heikkinen & Huttunen 2008, 204.)

Mentoroinnin käsitteellä on paljon erilaisia merkityksiä ja tulkintoja. Niillä on kuitenkin yhteinen ydin. Mentoroinnin ydinmerkitys tiivistyy ammatilliseksi ohjaussuhteeksi, jossa ovat vuorovaikutuksessa keskenään erilaista osaamista ja kokemusta omaavat henkilöt. Tavoitteena heillä on toisen osapuolen (aktorin) opastaminen ja auttaminen työhön liittyvissä kysymyksissä. Mentorin roolissa ei ole yksiselitteistä se, että hän on iältään vanhempi kuin mentoroitava tai edes merkittävästi kokeneempi. Parhaimmillaan mentorointi on vastavuoroista ajatusten vaihtoa, keskustelua ja dialogia, jossa molemmat osapuolet oppivat. Mentoroinnille ei ole olemassa mitään valmista mallia, vaan mentorin rooli on jokaisen mentorin itsensä rakentama. (Karjalainen ym. 2006, 96.)

Perinteisesti on myös ajateltu, että mentorointi on kahden ihmisen välinen suhde. Nykyisin on tavallista, että useat henkilöt kokoontuvat mentoroinnin merkeissä, jolloin korostuvat kokemusten jakaminen ja oppiminen vertaisryhmässä. Vertaismentoroinnissa (peer mentoring) tieto siirtyy sekä yhdessä tekemisen että dialogin kautta. (Heikinen & Huttunen 2008, 205.) Mentorointi on tavoitteellista vuorovaikutusta, kun sitä tarkastellaan ammatillisen kehittymisen näkökulmasta. Mentoroinnin vuorovaikutussuhdetta leimaa avoimuus, luottamus ja sitoutuneisuus. (Oksanen 2000, 9.)

Haasteelliset tehtävät ja vuorovaikutuksessa tuloksellisesti oppiminen edellyttää kumppaneita. Kumppaneita voivat organisaatiossa olla esimies, kollegat tai alaiset. Mentoroinnin suosio oppimisessa on kasvanut viimeisen vuosikymmenen ajan. Suosio liittyy aikuiselle tyypillisten oppimistapojen tiedostamiseen ja hyödyntämiseen. Monet oppimisen elementit kuten oppimisen taidot, oppimisen tehostaminen, vastuun ottaminen omasta kehittämisestä, kokemuksesta oppiminen, yhdessä oppiminen ja osaamisen sekä tiedon jakaminen yhdistyvät mentoroinnissa. (Juusela, Lillia & Rinne 2000, 7-9.)

Mentorointi toteutuu informaaleissa tai formaaleissa ihmissuhteissa. *Informaalit suhteet* ovat luonnollisia kehittäviä suhteita ja hiljaisen tiedon oppiminen tapahtuu näissä suhteissa. *Formaalit suhteet* taas ovat järjestettyjä suhteita mentorointiohjelmissa. Mentorointiohjelma on organisaation käynnistämä, koordinoima ja arvioima ohjelma henkilöstön kehittämiseksi ja yksilöiden ura- ja ammatillisen kehittymisen tueksi. Lisäksi oppimista tapahtuu nonformaalissa tilanteessa, jossa oppiminen ei ole päätarkoitus. (Karjalainen 2010, 40-41; Vertaisten kesken 2010.)

3.1 Vertaismentorointi – vastavuoroinen mentorointi

Käsitykset mentoroinnista ovat muuttumassa hierarkkisista suhteista dialogisiin ja jaetuihin suhteisiin. Näissä suhteissa oppimisen osapuolet ovat tasavertaisemmassa asemassa toisiinsa nähden. (Korhonen 2010, 95.) Perinteistä mentorointia (mentori ja akteri) on tutkittu verrattain paljon. Sitä vastoin vastavuoroinen mentorointi ja vertaismentorointi ovat uudemman tutkimuksen kiinnostuksen kohteena, muun muassa tuoreessa Verme –hankkeessa. Verme sana on lyhenne sanasta vertaisryhmämentorointi. Se on hanke, jossa kehitetään opetuslalle toimintatutkimuksen avulla uutta täyden-

nyskoulutuksen lähestymistapaa: vertaisryhmämentorointia. Mentorointi perustuu pienryhmätyöskentelyyn. Ryhmässä etsitään yhdessä ratkaisuja koettuihin haasteisiin, mutta opitaan myös uutta jakamalla kokemuksia ja hyviä käytänteitä. (Verme 2009; Vertaisten kesken 2010; Le Cornu 2005, 356.)

Karjalainen (2010, 82-84) tarkastelee väitöskirjassaan mentorointia vastavuoroisena suhteena. Suhteessa korostuu mentoroinnin vastavuoroisuus, joka ilmenee molempien osapuolten oppimisena ja aktiivisena osallistumisena. Oppiminen edellyttää osapuolten tasavertaista kunnioitusta, osallistumista ja kommunikointia, mikä tarkoittaa omien näkemysten ja kokemusten esittämistä ja jakamista, kommunikaation tulee olla kaksisuuntaista. Karjalaisen tutkimuksen mukaan on tärkeää havaita, ettei työssä kohdattaviin kysymyksiin ja mentoroinnissa tarkasteltaviin sisältöihin löydy aina yksiselitteisiä ratkaisuja. Tutkimukseen osallistuneiden mielestä onkin tärkeämpää kysymysten yhteinen pohdinta, ei valmiiden ratkaisujen antaminen. Mentorointisuhteessa molempinpuolisuus tarkoittaa sitä, että myös mentori oppii. Mentorille löytyi ainakin neljä oppimisen sisältöä. Ensinnäkin mentori tutustui toisenlaiseen toimintaympäristöön. Toiseksi mentorointi vahvisti mentorin ohjaustaitoja ja loi varmuutta toimia ohjaustilanteissa. Lisäksi mentorointi tarjosi mentorille mahdollisuuden oman ammattitaidon tiedostamiseen ja arvostamiseen sekä antoi omaan työhön uusia konkreettisia työkaluja. Le Cornun (2005, 357) mukaan nykyisin mentoroinnin ajatus on, että kaikki tarvitsevat tukea työssään – ei pelkästään aktorit.

Mentorointia käytetään usein osaamisen ja tietämyksen jakamisen menetelmänä. Mentori jakaa kokemustaan lisätäkseen toisen työntekijän kasvua, tietämystä ja taitoja. Mentorointi on vuorovaikutussuhde, jonka kulmakivinä ovat avoimuus, luottamus ja sitoutuneisuus. Mentoroinnissa kehittyvät molemmat, sekä mentoroitava että mentori. Mentoroinnilla voidaan välittää organisaatiossa ja toimialalla vallitsevia arvoja, asenteita, normeja, toimintaperiaatteita ja tapoja, se on siten hyvä keino hiljaisen tietämyksen jakamiseen. Mentoroinnin avulla välittyvät myös työyhteisön kokemukset ja historiatieto sekä näkemykset nykytilasta ja tulevaisuudesta. Mentoroinnin onnistumisen kannalta on tärkeää, että organisaatiokulttuuri tukee mentoroinnin kaltaista toimintaa. (Virtainlahti 2009, 119-120.)

Vastavuoroisella mentoroinnilla saadaan yksilöllistä, ammatillista, emotionaalista ja älyllistä tietoa. Oppimisprosessissa tarvitaan vielä kehittymistä mentoroinnin vastavuoroiseen luonteeseen ja vastavuoroisten toimintatapojen ymmärtämiseen. Vastavuoroisen mentoroinnin mahdollistamiseksi tarvitaan organisaatiossa enemmän yhteisöllisiä tilanteita, osallistujalähtöisiä päätöksentekoprosesseja sekä sitoutumista yhdessä asetettuihin tavoitteisiin. Oppivassa yhteisössä mukana olijat ovat aidosti osa toisten oppimisprosessia, siinä missä omaansakin. Osallistujat toimivat kanssaoppijoina, kun he osallistuvat ammatilliseen dialogiin toistensa kanssa. Mentoroinnin tarkoituksena on tukea ammatillisesti, mikä sisältää myös omien ajatusten ja uskomusten kyseenalaistamisen. (Le Cornu, 2005, 356-360.)

Mentorointisuhteessa suhde kantaa molempia eteenpäin, kuitenkin niin, että vuorovaikutusprosessiin tulee vaikutteita organisaation sisältä ja ulkoapäin. Dialogisesta mentoroinnista on hyötyä sekä perinteisissä mentoroinnin työskentelyn suhteissa että organisaatioissa, joissa halutaan lisätä oppimista. Vastavuoroinen mentorointi uudistaa vuorovaikutustilanteiden mahdollisuuksia ja siten mahdollistaa organisaation oppimisen tutkimisen ja kasvamisen. (Bokeno & Gantt, 2000, 246-255.)

3.2 Mentorointi päiväkotiympäristössä

”Päivähoidossa toteutettava varhaiskasvatus on moniammatillista tiimityötä, johon jokainen ammattiryhmä tuo omaa asiantuntemustaan ja osaamistaan” (Sarvimäki & Siltaniemi 2007, 44). Yhden lapsiryhmän kanssa työskentelee lastenhoitajia ja lastentarhanopettajia sekä mahdollisesti erityislastentarhanopettajia ja avustajia. Tyypillinen tiimi on kooltaan kolmesta neljään työntekijää. Moniammatillisen tiimityöskentelyn lähtökohtana on uskomus, että tiedon ja osaamisen jakamisen kautta on mahdollisuus saavuttaa ja synnyttää jotakin, johon ihminen ei pysty yksin (Karila & Nummenmaa 2001, 3). Kun päivittäiset työtoiminnot tapahtuvat moniammatillisissa tiimeissä, se tuo erityisiä haasteita mentoroinnille (Karila & Kupila 2008, 6).

Sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön tehtävärakennesuosituksessa lastentarhanopettajan ja lähihoitajan suhdetta kuvataan siten, että lähihoitaja usein osallistuu, mutta päävastuu moninaisissa tehtävissä nimetään lastentarhanopettajille (Sarvimäki & Siltaniemi 2007, 44-48). Toisaalta Halttusen (2009, 45) mukaan kuitenkin päiväko-

deissa työskentelevien ammattiryhmien välisten suhteiden voi sanoa kulkeneen ammatillisten hierarkioiden poistamisen ja kaventamisen jälkeen ammattiryhmien ydinosaamisen tunnistamiseen ja tunnustamisiin.

Päiväkotityön keskeisiä kehittämishaasteita ovat toimintaympäristöön ja perustehtävän tulkintaan, varhaiskasvatukseen, yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen sekä työn jatkuvaan kehittämiseen liittyvä osaaminen. Päiväkotityön tulisi olla yhteisöllistä ja toimijoilla tulisi olla yhteisiä näkemyksiä työstä. Tasavertaisuus ja harmonisuus ovat aikuisten välisten suhteiden ihanteita. Työyhteisöllä on suuri merkitys omaan työhön ja omaan osaamiseen. On kuitenkin todettu, että päiväkodin työyhteisössä elää samanlaisesti erilaisia, eri aikakausilta peräisin olevia tulkintoja päiväkodista, päiväkotityöstä ja varhaispedagogiikasta. Yhteistyöosaaminen on välttämätöntä päivähoitotyön yhteisöllisyyden vuoksi niin vanhempien kuin työtovereiden suhteen. Muun muassa lisääntyvien yhteistyötarpeiden vuoksi on tärkeää työn perusteiden ja prosessien kielellinen hallinta sekä kirjallinen tuottaminen. (Karila & Nummenmaa 2001, 27-34; Halttunen 2009, 41-42.) Varhaiskasvatussuunnitelman (2003) perusteissa edellytetään, että päiväkotiyksiköt tekevät yksikkökohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat. Suunnitelman tekeminen edellyttää, että päiväkotiyhteisöt neuvottelevat päiväkotitoimintaan ja työhönsä liittyvistä merkityksistä. Varhaiskasvatussuunnitelman laadinta haastaa yhteisöjä erityisesti työn kielelliseen hallintaan. Työyhteisöjen tulee, osana suunnitteluprosessiin, kirjoittaa auki sitä hiljaista tietoa ja niitä uskomuksia, jotka sisältyvät historian kuluessa muodostuneisiin toimintakäytäntöihin. (Karila & Nummenmaa 2005, 381.)

Muuttuvassa työympäristössä jatkuvaan kehittämiseen liittyvä osaaminen on keskeistä. Nykyisen käsityksen mukaan ammatillinen peruskoulutus kykenee tarjoamaan ainoastaan perustan ammattitaidon tai asiantuntijuuden kehittymiselle. Muuttuvan työn ehdot ja tiedon nopea lisääntyminen ovat siirtäneet asiantuntijuuden ja osaamisen kehittymisen painopisteen työssä oppimiseen. Työssä oppiminen vaatii tiettyä osaamista kaikilta päiväkodin työntekijöiltä muun muassa oman työn arviointia ja tutkimista sekä reflektiivistä työtettä. Tiedon nopea lisääntyminen ja varhaiskasvatuksen alueella tutkimuksen lisääntyessä myös aiemman tiedon kumoutuminen edellyttävät henkilöstöltä tiedon hankinnan ja prosessoinnin taitoja sekä kriittistä suhtautumista tietoon. (Karila & Nummenmaa 2001, 32-33.)

Moniammatillisuudessa on kyse oman erityisosaamisen kirkastamisesta siten, että se on mahdollista tuoda osaksi moniammatillisen ryhmän yhteisen osaamisen rakentamista. Moniammatillisen ryhmän osaamista tarvitaan kuitenkin muissakin tilanteissa kuin toiminnan toteuttamisessa. Moniammatillisen ryhmän yhteiset suunnittelu- ja arviointitilanteet ovatkin parhaimmillaan tilanteita, joissa koko ryhmän erityisosaaminen ja yhteinen osaaminen saadaan käyttöön. Yhteisen osaamisen hyödyntäminen kasvatuksen, opetuksen ja hoidon suunnittelussa ja arvioinnissa tukee myös niitä työntekijöitä, jotka erityisosaamisensa perusteella arjen tilanteissa vastaavat erilaisten toimintojen toteutuksesta. (Mts.34-35.)

Raivolan (2000) mukaan osaava yhteisö jakaa yhteiset arvot, suhtautumisen asiakkaisiin ja työnantajaan, tavan jäsentää työtään, yhteisen tulkinnan perustehtävästään ja työympäristöstään sekä yhteisen identiteetin. Tällaisessa yhteisössä osaaminen on kollektiivista, kumulatiivista ja jaettua osaamista. Päiväkodissa läsnä olevan moniammatillisen osaamisen muuntuminen työyhteisön aidoksi resurssiksi ja kehittäväksi moniammatilliseksi toiminnaksi edellyttää työyhteisöltä aktiivista toimintaa, sillä moniammatilliseen osaamiseen liittyy vahvasti emotionaalinen ja sosiaalinen ulottuvuus. Ensimmäinen vaihe tässä työskentelyssä on selvittää työyhteisön oma tulkinta moniammatillisuudesta. (Karila & Nummenmaa 2001, 75-76.)

Opetus- ja kasvatusalalla mentorointia on käytetty nuoren työelämään siirtyvän ammatillisen kehittymisen ja osaamisen tukena. Siten on haluttu varmistaa tiedon ja osaamisen siirtyminen kokeneilta työntekijöiltä nuoremmille. Mentorointia on käytetty myös uusien työntekijöiden perehdyttämisessä, ammattitaidon ja töiden jatkuvuuden varmistamisessa. (Karila & Kupila 2008, 5.)

Vennisen (2007, 22) tutkimuksen tulokset rohkaisevat työntekijöitä kehittämään työtään yhdessä. Palautteen jakaminen työtovereiden kesken mahdollistaa konkreettisen palautteen saamisen arkityön lomassa. Tiimin jäsenten erilainen ja eritasoinen ammatillinen koulutus ja siitä huolimatta lähes samanlainen työnkuva yhdistettynä tiiviiseen keskinäiseen vuorovaikutukseen luo haasteita laadukkaalle työskentelylle lapsiryhmän kanssa. Mahdollisuus oppia vuorovaikutuksessa ja tyydytys siitä, että voi olla tukemas-

sa sekä kehittämässä toisia oman kokemuksensa ja osaamisensa avulla on palkitsevaa (Leskelä 2007, 170).

4 HILJAINEN TIETO – HILJAINEN TIETÄMYS

Hiljainen tieto –käsite perustuu englanninkieliseen termiin tacit knowledge. Hiljaisen tiedon määritelmä – ihminen tietää enemmän kuin voi kertoa tai kuvata – ilmaisee tietoisuuden syvällisen ja hiljaisen ulottuvuuden. Hiljainen tieto on meissä ja voimme toimia sen mukaan. Siihen liittyy myös kehollinen ulottuvuus; voidaksemme käsittää ja ymmärtää asioita, meidän on elettävä ne kehossamme. Osa hiljaisesta tiedosta on ymmärrettävä syvällisenä, alitajuisena toimintaamme vaikuttavana tekijänä. Hiljaisesta tiedosta on käytössä erilaisia käsitteitä: hiljainen osaaminen, piilevä tieto, piiloinen tieto, sanaton tieto, tacit-tieto, kokemuseräinen tieto, kokemuksellinen tieto ja kokemuksellinen osaaminen. Virtainlahti (2009) käyttää lisäksi käsitettä hiljainen tietämys, joka on tilannekohtaista ja prosessimaisesti muuttuvaa. Tieto itsessään on muuttumaton ja valmis. (Virtainlahti 2009, 37-38.)

Polanyin (1966, 4) ajatukset ovat yleisimmin käytetyt määritelmät hiljaisesta tiedosta. Hänen mukaansa tiedämme enemmän kuin osaamme kertoa. Siten tietämyksemme taustalla on hiljainen ulottuvuus, joka vaikuttaa olennaisesti toimintaamme ja ajatteluumme, emme vain osaa sanoittaa sitä selkeästi toisille. Myös Nonakan ja Takeuchin (1995) määritelmä hiljaisesta tiedosta on yleisesti käytetty. He määrittelevät sen hyvin henkilökohtaiseksi ja vaikeaksi muotoilla niin, että se voitaisiin juurruttaa yksilön toimintaan ja kokemukseen, ihanteisiin, arvoihin ja tunteisiin. (Virtainlahti 2009, 47.)

Hiljaisen tietämyksen ja tietojen välittämistä tukevat tiimin yhteiset toimintatavat ja tavoitteet. Yhteistoiminnallista tiimitoimintaa pidetään tehokkaana keinona jakaa tietämystä. Jakaminen tapahtuu 'tietojen keskusteluna' eli hiljaisen ja näkyvän tiedon vuorovaikutuksessa. Tieto täsmentyy vuoropuhelun, keskustelujen, kokemusten jakamisen ja havainnoimisen kautta. (Mts.118-119.)

Hiljaisella tiedolla on sekä kognitiivinen että tekninen ulottuvuus. Kognitiivinen ulottuvuus sisältää itseä ja ulkomaailmaa käsitteleviä uskomuksia, olettamuksia, arvoja ja sisäisiä malleja, jotka muodostavat havaintoja ohjaavia, usein tiedostamattomia tulkin-takehyksiä. Hiljaisen tiedon tekninen ulottuvuus ilmenee taitoina ja tietämyksenä, joka tulee usein näkyväksi taitavana toimintana. Hiljaisessa tiedossa yhdistyvät kokemustie-

to ja käytännön toiminta, joiden olemassaoloa emme välttämättä huomaa. Niiden näkyväksi tekeminen on alku erilaisuuksien ja myös erilaisen osaamisen havaitsemiselle. Hiljaisen/näkymättömän ja julkisen/näkyvän tiedon epätasapaino aiheuttaa usein ristiriitaisia tunteita ja muutostilanteessa ne saattavat estää muutoksen. Ne tulisikin laittaa tasapainoon, mikä voidaan saavuttaa tekemällä hiljaisesta tiedosta tietoista. (Ruohotie 2000, 256; Karila & Nummenmaa 2001, 63-64.)

Hiljaiseen tietämykseen liittyvä tutkimus jakautuu kahteen koulukuntaan; toisessa tuodaan hiljaista tietämystä näkyväksi ja toisessa sitä pyritään jakamaan hiljaisena eteenpäin. Hiljaista tietämystä voi tehdä näkyväksi dokumentoimalla, jolloin sen jakaminen laajemmalla joukolla mahdollistuu. Se tarkoittaa työvaiheiden ja menetelmien kirjaamista ja siten saadaan hiljainen tietämys avoimeksi niin tekijälleen kuin muille organisaation jäsenille. Kirjaaminen koetaan kuitenkin usein työläänä eikä sitä siksi hyödynnetä hiljaisen tietämyksen esille tuomisen keinona. (Mts. 17- 94.)

Virtainlahti mainitsee (2009, 46-47) esimerkkejä organisaation näkyvästä ja hiljaisesta tiedosta. Organisaation näkyvää tietoa ovat mm. lait, asetukset, määräykset ja säännöt, ohjekirjat, ohjeistukset, käsikirjat, prosessikuvaukset, lomakkeet, internet, intranet, kirjallisuus, dokumentit, teorit. Organisaation hiljaiseksi tiedoksi taas luokitellaan esimerkiksi käytäntö, sääntöjen ja ohjeiden soveltaminen, niksit, psykologinen silmä, tilanneherkkyys, kokemus, aistihavainnot, 'mutu', kädentaidot. Paras osaaminen ja parhaat käytännöt tulevat kaikkien työyhteisön jäsenten saataville tietämyksen jakamisen kautta ja siten niitä voidaan kehittää edelleen. Jaettu tietämys kehittää kaikkien työyhteisön jäsenten osaamista. Hiljaisen tietämyksen jakamista tukevia yhteistyömuotoja ovat tiimit ja työryhmät, mentorointi, mestari-oppipoika –malli, seniori-juniori –työparit, konkari-aloittelija –työparit, sijaisuus- ja varamiesjärjestelyt, verkostot, kokemustenvaihtopiirit, reflektio. (Virtainlahti 2009, 107, 118.) Hiljainen tieto muuttuu näkyväksi, kun siitä on mahdollisuus keskustella ja jakaa toisten kanssa. Ensimmäinen täytyy kuitenkin tunnistaa. Hiljaisen tiedon siirtämistä eri auttavat parityöskentely, erilaiset ryhmäkoonpanot, yhteiset kokoontumiset ja mentorointi sekä muut henkilöstön kehittämisen keinot. (Moilanen, 2008, 251.)

Dialogissa on tärkeää vastavuoroisuus sekä syvälinen ja aito vuorovaikutus. Siinä tutkitaan asioita yhdessä avoimen keskustelun kautta ja kyseenalaistetaan omia ja muiden ajatuksia pohtien ja arvioiden ja tietoisesti reflektoiden. Dialogi on toimivaa vuorovaikutusta ja tietämyksen jakamista tukevaa. Kun dialogi on onnistunut, siinä päästään jakamaan tietämystä ja osaamista osallistujien kesken. Syvällisen pohdinnan ja kyseenalaistamisen kautta löytyvät parhaat tavat toimia. (Virtainlahti 2009, 125.)

Kun työyhteisön ilmapiiri on luottamuksellinen, jokainen uskaltaa tuoda oman mielipiteensä esille ja kyseenalaistaa toimintaa. Jotta tämä voisi tapahtua tehokkaasti, vaatii tietämyksen jakaminen ihmisten välistä yhteistyötä ja vuorovaikutusta. Tietämystä voidaan jakaa dokumentoimalla sitä, mutta pelkät järjestelmät eivät riitä onnistuneen tietämyksen jakamiseen. Tietämyksen jakaminen on kahden tai useamman henkilön välistä vuorovaikutusta ja oppimista, jolle on varattava aikaa. Sitä tarvitaan niin vuorovaikutussuhteen rakentamiselle kuin oppimisprosessille. Onnistuneelle oppimisprosessille on tärkeää ihmisten motivaatio ja henkilöiden oppimistyylien huomioiminen oppimistilanteessa. (Mts.136-138.)

Moilanen (2005, 23) toteaa, että hiljaisen tiedon siirtäminen on yksi mentoroinnin tehtävä. Mentorointiprosessissa tapahtuva vuorovaikutus on tarpeellinen ja tehokas hiljaisen tiedon tunnistamisessa ja siirtämisessä. Kun mentorointikeskustelu keskittyy osaamiseen, kehittymiseen ja kokemustietoon hiljainen tieto tunnistetaan. Hiljainen tieto ei ole aina yhteydessä ikään vaan kokemuksesta oppiminen mahdollistaa hiljaisen tiedon. Näin ollen se on yhteydessä käytännön taitoon eli kykyyn soveltaa tietoa omassa työssä. Keskeisiä keinoja hiljaisen tiedon tunnistamisessa ja siirtämisessä ovat muun muassa vuorovaikutteisuus, yhdessä tekeminen, perehdyttäminen ja mentorointi. (Moilanen 2008, 237-240.)

5 VOIMAANTUMINEN

Jatkuvan uuden oppimisen ja alati muuttuvien sekä kasvavien ammatillisten vaatimusten keskellä työntekijöiden selviytymistä ja hyvinvointia koetellaan. Tietoisuus siitä kuka olen, mihin kuulun ja millaiseksi haluan tulla, on keskeistä. Se on edellytys voimaantumiseksi ja subjektiksi tulemiselle. Sosiaalinen ympäristö muovaa ja asettaa rajat yksilön toiminnalle, ja on tärkeää tiedostaa sosiokulttuuriset tekijät. Henkilö määrittää oman paikkansa suhteessa sosiaaliseen ympäristöön. Voimaantumisen näkökulmasta henkilön paikan määrittäminen sosiaalisessa ympäristössä on omien rajojen luomista, vuorovaikutustaitojen kehittämistä, oman roolin ja paikan löytymistä yhteisössä sekä itsensä paikantamista suhteessa ympäristöön. Lisäksi on tärkeää, että henkilö toimii aktiivisesti yhteisön päätöksen teossa, suunnittelussa ja toiminnassa eli saa osallisuuden kokemuksen. Voimaantuminen voidaan ymmärtää lisääntyneenä tietoisuutena itsestä, suhteista ulkoiseen maailmaan ja omien vaikutusmahdollisuuksien vahvistumisesta. Ympäristöstä tulevien vaatimusten sekä omien sisäisten prosessien tunnistaminen ja linkittäminen on tärkeää. (Hänninen 2009, 4-5.)

Kupilan (2007) tutkimuksessa voimaantuminen näkyi niin henkilökohtaisella, yhteisöllisellä kuin yhteiskunnallisella tasolla. Koulutuksen tehtävänä on auttaa oppijaa voimaantuneena etsimään vaikutusmahdollisuutensa. Varhaiskasvatuksen asiantuntijalle voimaantumisen tulisi merkitä myös sitä, että hän hahmottaa oman tehtävänsä yhteiskunnallisen muutoksen ja muuttuvien työtehtävien keskellä. Lisäksi voimaantuminen tuo vahvuutta puolustaa omia arvojaan ja niitä asioita, joita pitää tärkeinä ja joiden puolesta haluaa vaikuttaa. Voimaantuminen johtaa johonkin toimintaan, se on varhaiskasvatukselle tärkeiden asioiden tietoista suuntaamista yhteisölliselle ja yhteiskunnalliselle tasolle. (Karila & Kupila 2010.)

Identiteettiä ja minuutta koskevien prosessien voidaan olettaa olevan tärkeitä ammatillisen kasvun ja aikuisten oppimisen kannalta. Ammatti-identiteetti on yksi osa henkilökohtaista identiteettiä, joten henkilökohtaista ja yksilöllistä elämää ei voi erottaa kokonaan työstä ja työyhteisöstä. (Hänninen 2009, 12.) Eteläpellon (2007, 139) mukaan ammatillinen identiteetti on henkilön elämänsä historiaan perustuva käsitys itsestä ammatillisena toimijana; kuka olen, mihin kuulun ja mitä tavoittelen työssäni ja amma-

tissani. Työidentiteettiä sitä vastoin kuvaa laajasti ja monitasoisesti ihmisen ja työn välistä suhdetta. Työidentiteettiin liittyvät työorganisaatiota koskevat arvot, tavoitteet ja palkkaukseen liittyviä sidoksia. Monien alojen työntekijöiltä, kuten hoito-, opetus- ja kasvatusaloilla vaaditaan pitkäjänteistä itsensä kehittämistä sekä omaan minään ja persoonaan liittyvää kasvua (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 28).

Ammatillista identiteettiä on tärkeää vahvistaa, koska työelämä toimii jännitteissä ja muutoksessa. Kupilan (2007) tutkimuksen mukaan voimaantuminen, oman asiantuntijuuden haltuunottaminen (empowerment) oli oppimisprosessissa olennainen muutos varhaiskasvatuksen asiantuntijana toimimiselle ja kehittymiselle. Identiteetti vahvistuu, kun asiantuntija voimaantuu. Voimaantumisen prosessissa yksilö löytää omat voimavaransa, sisäistää toimintansa ja vapauttaa rajoittavista rakenteista. Prosessi voi johtaa myös työyhteisöön uudelleen integroitumiseen. (Karila & Kupila 2008, 3.)

Karjalaisen (2010, 84-85) tutkimuksessa mukana olleiden ammattilaisten käsitys mentoroinnista on yhtenevä nykyisen Euroopan unionin neuvoston ohjauksen määritelmän kanssa. Sen mukaan ohjauksen tavoitteena on valtauttaa yksilöitä sekä rohkaista heitä ottamaan vastuu kehityksestään. Määritelmän mukaan ”Ohjaus edistää ja vahvistaa yksilön omia voimavaroja, oman elämän hallintaa sekä kykyä tehdä omaan elämään, uraan ja ammattiin liittyviä ratkaisuja.” Ammattilaisten käsityksissä korostui näkemys, jonka mukaan mentoroinnin tehtävänä on auttaa yksilöitä löytämään vahvuutensa ja rohkaista ottamaan vastuu omasta kehitymisestään.

Hännisen (2008, 213-215) mukaan ammatillisuutemme vahvistuu, kun teemme itseämme eteen töitä. Voimaantumisen edellytyksinä ovat ryhmä ja sen ja sen synnyttämä tutkimisen ja luomisen ilmapiiri sekä aito kohtaaminen. Lisäksi on merkittävää luoda tilaa ja aikaa itsen tutkimiselle.

6 OPINNÄYTTEEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Opinnäytteen lähtökohtana oli työntekijöiden eläköitymisen lisääntyminen ja siten kokemusperäisen tiedon mahdollinen katoaminen. Työssä oppimisen muotona mentorointi on yksi tapa säilyttää tätä arvokasta tietoa. Tutkimus- ja kehittämishankkeesta ”Varhaiskasvatuksen ammatillisten identiteettien muotoutuminen työntekijäsukupolvien kohtaamisessa” rajattiin tämän tutkimuksen aiheeksi **vastavuoroinen mentorointi eli toisilta työntekijöiltä oppiminen**. Opinnäytteen tarkoituksena oli tutkia tapahtuuko päiväkotiympäristössä mentorointia ja millä tavoin mentorointi tapahtuu. Opinnäytteen tavoitteena oli selvittää miten vastavuoroista mentorointia voidaan mahdollistaa ja vahvistaa päiväkodin tiimityöskentelyssä.

Aiheen rajaus ja tutkimuskysymykset muotoutuivat hankkeen johtajan ja opinnäytteen tekijän keskustelujen lopputuloksena. Siihen vaikutti hankkeen tarve saada tietoa mentoroinnista. Myös päiväkotioorganisaatioissa parhaillaan menossa oleva suurten ikäluokkien eläkkeelle siirtyminen aiheuttaa tarpeen etsiä keinoja kokemusperäisen tiedon siirtämiseksi nykyisille ja tuleville työntekijöille. Tutkimuskysymykset muotoutuivat näiden tarpeiden pohjalta.

Tutkimuskysymykset:

Mitä varhaiskasvatuksen ammattilaiset kertovat oppineensa toisiltaan?

Miten varhaiskasvatuksen ammattilaisten tiimin toimintaa vahvistetaan toinen toiselta oppimisen suuntaan?

7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tämä opinnäyte on osahanke ”Varhaiskasvatuksen ammatillisten identiteettien muotoutuminen työntekijäsukupolvien kohtaamisessa” hankkeesta. Tutkimus- ja kehittämishankkeessa on mukana Jyväskylän kaupunki, Tampereen kaupunki, Jyväskylän yliopisto ja Tampereen yliopisto. Hanketta rahoittaa Työsuojelurahasto. Yhteyshenkilönä opinnäytteessä toimi tutkimushankkeen johtaja, KT, dosentti Kirsti Karila Tampereen yliopistosta. Tutkijana hankkeessa toimi KT Päivi Kupila Jyväskylän yliopistosta. Opinnäytteen osuus tutkimus- ja kehittämishankkeeseen näkyy liitteestä 1.

7.1 Tiedonantajat ja aineiston keruu

Opinnäytteessä oli mukana kolme päiväkodin tiimiä, joissa oli yhteensä yhdeksän työntekijää. Tiimit olivat eri päiväkodeista Tampereelta. Tiedonantajista kuusi työskenteli lastenhoitajina ja kolme lastentarhanopettajina. Kaikki tiimiläiset olivat naisia. Yksi tiimeistä työskenteli päiväkodissa, missä tehtiin myös iltavuoroja. Tarkemmat tiedot tiedonantajien koulutuksista ja valmistumisvuosista selviävät taulukosta 2.

TAULUKKO 2. Tiedonantajien koulutus ja valmistumisvuosi

LASTENHOITAJAT (6)	LASTENTARHANOPETTAJAT (3)
lastenhoitaja, 1967	lastentarhanopettaja, 1978
lastenhoitaja, 1974	lastentarhanopettaja, 2004
päivähoitaja, 1991	lastentarhanopettaja, 2009
päivähoitaja, 1992	
lähihoitaja, 2006	
lähihoitaja, 2008	

Tiimeissä työskenteli sekä kokeneita että muutaman vuoden sisällä valmistuneita työntekijöitä. Lastentarhanopettajat olivat työskennelleet valmistumisestaan lähtien koko

ajan päivähoitossa eli pisimpään työssä ollut noin 30 vuotta, seuraava noin kuusi vuotta ja vastavalmistunut vajaan vuoden. Lastenhoitajat olivat työskennelleet päivähoitossa vajaasta vuodesta noin 35 vuoteen asti. Työntekijöistä oli aloittanut työnsä kaksi 1970-luvulla, yksi 1980-luvulla, yksi 1990-luvulla ja kaksi 2000-luvulla.

Opinnäytteen aineisto koostui *yksilöhaastatteluista, henkilökohtaisista kehitystehtävistä ja tiimien kehittämisisillasta sekä tiimisopimuksista.*

7.1.1 Yksilöhaastattelut

Haastattelut tehtiin teemahaastatteluina, jotka suoritti tutkimushankkeen johtaja Kirsti Karila. Haastatteluja oli yhteensä yhdeksän.

Teemoina haastattelussa olivat:

Teema 1. Minä varhaiskasvatuksen ammattilaisena

Teema 2. Minä tiimin yhtenä ammattilaisena

Teemahaastattelussa edetään tiettyjen keskeisten etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa. Siinä korostetaan ihmisten tulkintoja asioista, ihmisten asioille antamia merkityksiä ja niiden syntymistä vuorovaikutuksessa. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 75.)

Haastattelut voidaan luokitella niiden strukturoinnin perusteella. Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit on etukäteen määritelty, mutta menetelmästä puuttuu strukturoidun haastattelun tiukkaan määritellyt kysymykset ja niiden tarkka muoto ja järjestys. Teemahaastattelu jättää tilaa vapaalle vuorovaikutukselle haastattelijan ja haastateltavan välille. (Eskola & Suoranta 2003, 86.)

7.1.2 Henkilökohtaiset kehitystehtävät

Toisena aineistona oli tiimiläisten henkilökohtaiset kehitystehtävät. Ohjeet päiväkirjaa varten, jonka osana kehitystehtävät olivat, tekivät pääosin hankkeen tutkijat. Opinnäytteen työntekijä osallistui kysymysten laadintaan mentorointia koskevien kysymys-

ten osalta. Kehitystehtävät saatiin käyttöön tiimin kehittämisillan jälkeen. Kehitystehtäviä oli viisi.

Tutkimuksen havainnointiaineistoa voi kerätä myös tekstimateriaalista. Tällaista dokumenttiaineistoa ovat esimerkiksi päiväkirjat, jotka ovat yksityisiä dokumentteja. (Vilka 2006, 21-23.) Kvalitatiivisen tutkimuksen myötä ovat yleistyneet tiedonkeruutavat, joissa pyritään ymmärtämään toimijoita heidän itsensä tuottamien kertomusten, tarinoiden ja muistelujen avulla. Puhutaankin elämäkerrallisista lähestymistavoista ja persoonallisiin dokumentteihin perustuvasta tutkimuksesta. Aineistona voi olla monenlaisia dokumentteja esim. omaelämäkerrat, päiväkirjat, kirjeet, muistelmat ja viralliset dokumentit. Kaikki edellä mainitut kuuluvat narratiivisen tutkimuksen piiriin. (Hirsjärvi, Sajavaara & Remes 2009, 217.)

7.1.3 Tiimien kehittämisilta ja tiimisopimukset

Tiimien kehittämisillan suunnittelu ja toteutus kuului opinnäytteeseen. Kehittämisilta toteutettiin 9.3.2010 Tampereella. Tilaisuuden tarkoituksena oli kertoa tutkimuksen kohteena oleville tiimien jäsenille yksilöhaastattelujen tuloksia otsikolla 'Mentorointi työssä oppimisen tukena' (Liite 2). Lisäksi tarkoituksena oli tehdä tiimisopimus (Liite 3), jonka kautta tiimin jäsenten toinen toisensa mentorointi todentuisi konkreettiseksi. Tämä tiimisopimus perustui tiimiläisten henkilökohtaisille kehitystehtäville. Tiimisopimuksia teki kolme tiimiä, joissa oli yhteensä yhdeksän henkilöä.

Kehittämisillassa kerrottiin haastattelujen tuloksia sekä esiteltiin ja ohjeistettiin tiimisopimuksen käyttöä vastavuoroisen mentoroinnin kehittämisen apuvälineenä. Käytin samalla osallistavan havainnoinnin keinoja ja aktivoin ihmisiä kertomaan hankkeeseen osallistumisen kokemuksista ja keskustelemaan esittelemistäni tuloksista sekä tekemään tiimisopimuksen omaa työtiimiänsä varten. Kirjasin illassa ylös tiimiläisten mielitteitä hankkeessa mukana olosta ja henkilökohtaisesta kehitystehtävästä.

7.2 Aineiston analysointi

Analysointitapana on ollut aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Sisällönanalyysissa ei analysoida kaikkea aineistosta nousevaa tietoa vaan sitä tietoa, joka vastaa tutkimuksen tarkoitukseen, tutkimustehtäviin ja tutkimuskysymyksiin. (Kylmä & Juvakka 2007, 13.) Tutkimuksen ydinasia on kerätyn aineiston analyysi, tulkinta ja johtopäätökset. Analyysi etenee aineiston ja sen kuvaamisen kautta aineiston luokittelemiseen, yhdistämiseen ja niiden pohjalta koottuun selitykseen. (Hirsjärvi ym. 2009, 223.)

Aineistolähtöisessä analyysissa haastattelut kuunnellaan ja kirjoitetaan sana sanalta. Tämän jälkeen haastattelut luetaan ja perehdytään niiden sisältöön. Tekstistä etsitään pelkistetyt ilmaukset ja merkitään ne esimerkiksi alleviivaamalla. Seuraavaksi ilmaukset listataan ja niistä etsitään samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia. Tämän jälkeen pelkistetyt ilmaukset yhdistetään ja muodostetaan alaluokkia, joista muodostetaan yläluokkia. Lopuksi yläluokat yhdistetään ja muodostetaan kokoava käsite. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 109.)

Käytännössä tutkimuksessa käytetyt haastattelut teki hankkeen johtaja Kirsti Karila. Haastattelut tehtiin syksyllä 2009. **Haastatteluaineiston** käsittelyn aloitin litteroimalla haastattelut sana sanalta. Litteroitua tekstiä tuli yhteensä 63 sivua. Haastattelujen purkamisen jälkeen luin kirjoittamani tekstit useampaan kertaan, jotta aineisto tulisi tutuksi, ennen varsinaiseen analysointiin ryhtymistä. Erityisesti keskityin tarkastelemaan vastauksia liittyen Teema 2. ”Minä tiimin yhtenä ammattilaisena”, koska ne käsittelivät henkilön omaa osaamista ja muiden tiimiläisten osaamista sekä sitä, mitä annettavaa henkilöllä oli muille tiimiläisille ja toisaalta mitä saatavaa hänellä oli muilta ammatilliseen kehittymiseen. Lähdin tarkastelemaan aineistoa tutkimuskysymysten kautta ja keräsin haastatteluista, henkilökohtaisista kehitystehtävistä ja tiimisopimuksista kysymyksiin kuuluvia sanoja ja lauseita. Merkitsin nämä löydöt eri merkeillä. Sen jälkeen sijoitin niistä löytyvien yhtäläisyyksien perusteella sanoja ja lauseita alateemoiksi, joista muodostuivat pääteemat. Esimerkki analyysin etenemisestä on seuraavalla sivulla taulukossa 3.

TAULUKKO 3. Esimerkki analyysin etenemisestä tiedonantajien ilmaisuista kohti pääteemaa.

Esimerkkejä tiedonantajien ilmaisuista →	Alateema →	PÄÄTEEMA
<p>Haastattelut: "...sitä musikaalisuutta... se jotenkin sen jutun ottaa vaan niin haltuunsa..." "...joka tilanteessa tulee niinkun sellasta opettavaista..." "...kielessä on niitä niitä et se heti hokas et otetaan näitä kirjoja ja vähän nimetään täältä näitä asioita että tämmösiä niinku..." "...aika paljon seurannu noita musiikkituokioita..." "...mää haluaisin oppia just tätä ajattelua..." "...heillä on sitä tietoutta siitä pienestä lapsesta ja sen niinkun paremmin kaikista rytmeistä ja ehkä hoidolliset puolet..." "...jotain vaikka fyysistä et on kipee tai muuta niin tällaset asiat..."</p> <p>Henkilökohtaiset kehitystehtävät: "...leikki ja sen havainnoiminen..." "...samalla tietysti oppia häneltä musiikkihetkissä..." "...musiikki ja laulaminen lasten kanssa..." "...arjen käytännöistä esim. nukkumistilanteet..." "...koko tiimi kun tukee samaa havainnointia..."</p> <p>Tiimisopimukset: "...musiikki..." "...havainnointi, kirjaus..." "...toiminta ja suunnittelu lapsilähtöisemmäksi ja luovemmaksi..." "...erityistarpeet..." "...kokemuksen tuoman tiedon välitys..." "...arjen rauhoittaminen..."</p>	<p>musiikki- ja liikuntahetkien ohjaaminen</p> <p>leikin ohjaaminen</p> <p>lasten ja leikkitilanteiden havainnointi ja dokumentointi</p> <p>arjen tilanteiden hoitaminen</p> <p>työnsuunnittelu</p> <p>kasvatusajattelu</p> <p>lasten terveydenhoidosta huolehtiminen</p> <p>kokemusten ja tuoreen tiedon jakaminen ja oppiminen</p>	<p>TOIMINNAN OHJAUS JA PEDAGOGIIKKA</p>

Päiväkirja-aineiston ohjeistus annettiin osallistujille tammikuussa 2010. Päiväkirjan neljännessä välilehdessä oli tehtävänä **henkilökohtaisen kehitystehtävän** kirjaaminen. Siinä oli oma kohtansa mentoroinnista ja lisäksi liitteessä oli kerrottu mitä mentorointi tarkoittaa.

Kehittämisisiltaan suunnittelin ohjelman ja tiimisopimuksen iltaa varten (liite 2 ja liite 3) yhdessä hankejohtaja Kirsti Karilan kanssa. Vastasin illan kulusta. Tilaisuuden tavoitteena oli kertoa yksilöhaastattelujen tuloksia ja syventää henkilökohtaista kehitystehtävää tiimin jäsenten kesken tekemällä **tiimisopimus**. Kerroin kehittämisisiltaan osallistujille yksilöhaastattelujen tuloksia ja keskustelimme niiden herättämistä ajatuksista. Tiimisopimukseen tiimin jäsenet kirjasivat omiin kehitystehtäviinsä liittyvät ammatilliset kehittämisen kohteensa ja tekivät sopimuksen kuka mentoroi ketäkin missäkin kehittämisen tarpeessa.

8 TULOKSET

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia tapahtuuko päiväkotiympäristössä mentorointia ja jos tapahtuu, niin miten. Opinnäytteen tavoitteena oli selvittää miten vastavuoroista mentorointia voidaan mahdollistaa ja vahvistaa päiväkodin tiimityöskentelyssä.

8.1. Mentorointia päiväkodissa

V: et ehkä se on se mun vahvuuteni mutta kyllä mä en mää ossaa eritellä mutta kyllä mä luulen että me jokainen opittaa niinku toisiltamme ja saahan toisiltamme jotain aina...(H4).

Erityisesti ensimmäiseen tutkimuskysymykseen Mitä varhaiskasvatuksen ammattilaiset kertovat oppineensa toisiltaan? saatiin vastauksia haastatteluista. Henkilökohtaisista kehitystehtävistä ja tiimisopimuksista löydetty vastaukset vahvistivat taulukossa 3 esitettyjä tuloksia.

Teemoittelin haastatteluista, henkilökohtaisista kehitystehtävistä ja tiimisopimuksista löydetty toisilta opitut ja toisille oppina annetut aiheet neljään pääteemaan: toiminnan ohjaus ja pedagogiikka, vuorovaikutus ja työkaverin piirteet, asenteet sekä organisatoriset asiat.

TAULUKKO 4. Pääteemat sekä toisilta opitut asiat ja toisen oppimisen tukeminen.

PÄÄTEEMAT	TOISILTA OPITUT JA TOISILLE OPPINA ANNETUT AIHEET
Toiminnan ohjaus ja pedagogiikka	työnsuunnittelu, käytännön tilanteet, musiikki ja liikunta, esteettisyys, terveydenhoito, kasvatuserittely, tavoitteellisuus, kokemus ja uusi tieto, havainnointi, dokumentointi
Vuorovaikutus ja työkaverin piirteet	läsnäolo, ”lämpö”, positiivisuus, iloisuus, hassuttelu, rauhallisuus, lempeys, reiluus puhua asioita suoraan, virkeys, innokkuus, toisen kannustaminen, maltti ja rauhallisuus, uudet näkökulmat, ”tuoreus”
Asenteet	toisilta oppiminen, vanhat ja uudet työmenetelmät ja -tekijät, kokemukset, mielipiteet ja esimerkit, kiireettömyys
Organisatoriset asiat	työvuorolistat, työehtosopimusasiat, varhaiskasvatussuunnitelmat, hoitosopimukset ja tietokoneen käyttöön liittyvät asiat

Eniten mainintoja opituista ja toisille oppina annetuista asioista tuli **toiminnan ohjaus ja pedagogiikka** aihealueeseen. Tiedonantajat kertoivat, että olivat saaneet tietoa toisiltaan työnsuunnittelusta ja siitä, kuinka käytännön tilanteista voi oppia. Tiedonantajat kertoivat jakavansa osaamistaan ja hakevansa tukea ja rohkeutta toisilta varhaiskasvatuksen musiikki- ja liikuntatoiminnassa sekä toimintaympäristön järjestämisessä esteettiseksi. Lastentarhanopettajat kertoivat oppivansa terveydenhoitoon liittyvistä asioita lastenhoitajilta. Toisten työntekijöiden kanssa pohdittiin kasvatusajatteluun ja työn tavoitteellisuuteen liittyviä kysymyksiä sekä käytiin keskusteluja kokemustiedosta ja uusimmista tuoreista teorialiedoista. Osa haasteltavista koki voivansa tuoda asiantuntemustaan työn havainnointiin ja dokumentointiin.

V: mut et ollu hienoo kun x on valmistunu vuosi sitten niin x hän tuo sitä uutta tietoo niin imee sitten tiimiin tuli x jota mulla ei nyt tässä oo ollu kaverina aikasemmissa työpaikoissa on ollu niin sieltä tulee taas sitä omaa että kyllä mä oon kysynykin monta kertaa että miten teillä on tätä että tavallaa ehkä sekin on sitä uuden tiedon imemistä ja mielenkiintoo siihen... (H5).

V: xltä mä haluaisin oppia just tätä ajattelua et ehkä sekin on sitä just kiinnostusta et mä oon nyt kattonu niinkun netin kautta tota lastentarhanopettajien näitä että mitä aineita mitä kirjoja ja sitä että oppis sitä käyttään sitä ajattelu-tyyliä...(H5).

V: Xltä sitä musikaalisuutta ja sitä itseki laulan ei mulla oo siihen niinkun mitään mut et x osaa sen jotenkin sen jutun ottaa vaan niin haltuunsa hänellä on toi... niinku sitä niin mä tavallaan haluaisin käyttää itelleni sen tilaisuuden että nyt mä vois in vuorostaan oppia sitä xltä...(H5).

V: kun mul ei oo sitä kokemusta niin helposti sitten heiltä tulee sellaista tietoutta ja muuta mikä on sen kokemuksen kautta kertyny ja mulla sit taas tulee mä oon just valmistunut ni sitte tulee ehkä semmosta uusinta tietopohjaa ja sellasta ehkä se on enemmän että mä mietin sitä sen kautta että mä suunnittelen kaikkia asioita ja tilanteita...(H6).

V: mä koen että mulla on sitte tuotavana se mun tietous sieltä varhaiskasvatuksen puolelta sellanen uudet ideat toimintaan ja toimintaympäristön muuttamiseen ja...(H6).

Opinnäytteen tuloksista selviää, että suurin osa toisilta opituista asioista sijoittuu hiljaisen tiedon piiriin. Tässä aineistossa ainoastaan ns. organisatoriset asiat ovat näkyvää tietoa – nekin kuitenkin vain osittain. Siten asenteet, vuorovaikutus sekä toiminnan

ohjaus ja pedagogiikka kuuluvat hiljaisen tietämyksen piiriin. Opinnäytteen tuloksena vahvistui tieto hiljaisen ja näkyvän tiedon olemassa olosta ja sen tiedostamisesta.

Organisatorisiin aiheisiin kuuluivat esimerkiksi osaaminen, joka liittyi työvuorolistojen tekoon ja työehtosopimusasioihin. Vanhempien kanssa tehtävien varhaiskasvatussuunnitelmien ja hoitosopimuksien täyttämiseen koettiin saavan toisilta oppia. Lisäksi tiimiläisten kesken oli jaettu myös tietokoneen käyttöön liittyviä tietoja ja taitoja.

v: ... no tokihan on varmaan lastenhan noi paperiasiathan on semmoset eihän niistä kaikista tiedä x kun on niin kaua ollu niin sillä on se tieto niistä ja semmonen kokemus että niinku nää vasut ja hoitosopimukset ne on niin ehän mää aikasemmi oo niitä tehny ja nyt sit vaa kylmiltään piti ruveta niitä tekee ei ne vaikeita ollu mutta että ei oo semmosta niin vankkaa semmosta varmuutta...(H4).

Vuorovaikutukseen liittyvät aiheet kohdistuivat lähinnä lapsiin ja työkavereihin. Tiedonantajat kertoivat oppineensa taitoja ja ominaisuuksia, jotka liittyivät tunteisiin kuten, ”lämpö” eli empaattisuus, positiivisuus, iloisuus ja lempeys. Lisäksi esille nousi taito hassutella lasten kanssa ja toisaalta toimia rauhallisesti heidän kanssaan. Lasten kanssa työskentelyyn saatiin toisilta läsnäoloon liittyviä taitoja. **Työkavereissa** arvostettiin seuraavia **piirteitä**: reiluus puhua asioita suoraan, virkeys, innokkuus, kykyä nostaa esille uusia näkökulmia, ”tuoreutta”, ennakkoluulottomuutta ja uusien ratkaisujen löytämistä työssä. Myös sellaisilta työkavereilta koettiin opittavan, jotka jaksoivat kannustaa muita ja maltoivat antaa toisten oppia rauhassa. Näitä piirteitä haluttiin oppia itsekin lisää ja jakaa niitä muille.

V: no varmaan se että mä oon hirveän semmonen ilonen ja positiivinen ja niinkun helposti lähestyttävä et sillai niinku lapsetki on päässy tosi hyvin ja muutaman kanssa on tullu tosi oikeen semmonen lämmin suhdekin heti alusta lähtien että...(H4).

V: et ehkä se on ja semmonen joustavuus ja semmonen positiivinen asenne siihen työhön...”sellane joustava ja ei mikkään semmone nipottaja ja eikä jyrääjä (H4).

Asenteisiin liittyen tiedonantajat toivat esille sitä, että kaikki voivat oppia toisiltaan. Oppia voi saada ja jakaa niin vanhoista kuin uusistakin työmenetelmistä ja sitä voi saa-

da työntekijän ikään katsomatta. Lisäksi opittiin toisten kokemuksista, mielipiteistä ja esimerkeistä. Toisten asenteista opittiin esimerkiksi työn tekemistä kiirettömästi.

V: ...se että itteki älyää pitää suunsa kiinni ettei aina tarvii mennä uhoamaan että näin se pittää tehdä...(H4).

V: ...rauhallisuutta, että ei ole kiire...lapsen ei tarvitse saada kokea kaikkia elämyksiä muutaman ensi vuoden aikana...(H7).

8.2. Vastavuoroisen mentoroinnin vahvistaminen päiväkodin tiimityöskentelyssä

Mentorointimuotoina opinnäytteen aineistossa esiintyi pari- ja ryhmämentorointi. Mentoroinnin koettiin olevan vastavuoroista ja molemminpuolista. Henkilökohtaisissa kehitystehtävissä osa tiedonantajista ei ollut maininnut mentorointia ollenkaan.

Henkilökohtaisissa kehitystehtävissä jotkut varhaiskasvatuksen ammattilaiset kokivat toisten tiimiläisten olevan oleellisessa asemassa oman oppimisensa mahdollistumisessa. Seuraavat maininnat kuvasivat tiimin yhteisen toiminnan merkitystä omalle ja toisen oppimiselle: ”päätimme yhdessä, sovimme tiimissä, olemme yhdessä...”. Yhteenkuuluvaisuuden tunne nousi esille aineistosta merkittävänä tekijänä työssä oppimisen prosessissa ja sen mahdollistajana. Tiedonantajien mielestä mentoroinnin esteenä oli ajan puute ja kiire työssä. Lisäksi mentoroinnin esteenä katsottiin olevan työntekijöiden vaihtuvuus.

Toisena tutkimuskysymyksenä oli Miten varhaiskasvatuksen ammattilaisten tiimin toimintaa vahvistetaan toinen toiselta oppimisen suuntaan? Aineistosta nousivat oleellisina asioina tiimin jäsenten pysyvyys ja keskustelun avoimuus. Tällöin myös pulmallisia asioita voitiin ottaa esille ja käsitellä luottamuksellisesti. Tiimipalavereiden säännöllisyys ja asiallisuus koettiin oleelliseksi työssä oppimisen kannalta. Tärkeänä pidettiin sitä, että kaikki tiimin jäsenet osallistuvat ja kertovat mielipiteensä asioista tiimipalaverissa. Tiimiläisten kohtelun toivottiin olevan tasavertaista ja vastuun jakautumisen tasapuolista. Lisäksi haluttiin, että päivittäisiä työtilanteita hyödynnettäisiin paremmin toinen toiselta oppimisessa. Tiedonantajat pitivät tärkeänä myös sitä, että he oppivat tuntemaan toisensa ja kunnioittavat toisiaan. Kunnioitusta toivottiin olevan sekä van-

haan että uuteen varhaiskasvatusalan tietämykseen. Jonkun mielestä tiimin työskentelyssä ei ollut mitään kehitettävää.

Suurin osa tiedonantajista oli sitä mieltä, että oli tärkeää sopia asioista yhdessä tiimin muiden jäsenten kesken. Yhdessä sopiminen lisäsi työssä oppimista ja yhteisissä sopimuksissa pysymistä niin lasten kuin työntekijöidenkin asioissa. Tiimin jäsenet pitivät tärkeänä, että on sovittu mitä tehdään ja miten edetään. Toisaalta oleelliseksi koettiin myös se, että mikäli asiat eivät suju sovitun mukaisesti, oli tiimissä voimavarana avoimesti ja suoraan puhuminen sekä sitä kautta uusien toimintamallien miettiminen.

Henkilökohtaisen kehitystehtävän löytymistä pidettiin tärkeänä. Sen kertominen työtiimille koettiin edistävän oman tavoitteen saavuttamista. Joku tiimiläisistä koki hyvänä hankkeen tuomat tehtävät, koska sen myötä pohti omaa ammatillisuuttaan ja tiimiytymistään. Henkilökohtaisen tavoitteen saavuttaminen merkitsi erittäin paljon sekä ammatillisesti että henkilökohtaisesti.

V: Tiimissämme on ollut suuri voimavara se, että olemme voineet puhua asioista avoimesti ja suoraan. (H2)

V: Tiimipalaverit ovat osoittautuneet erittäin tärkeiksi... Näiden palaverien myötä olemme saaneet vahvemman yhteenkuuluvuuden tunteen ja loistotiimin kasaan! (H2)

V : Mentorointia olen saanut vuosien varrella talon osaavilta ja ammattitaitoisilta ihmisiltä. Mielipiteitä on vaihdettu ja olen kokenut saavani parhaat avut ja ideat pienryhmien henkilökunnalta. (H3)

Aineistossa tiedonantajat kertoivat oppineensa toisiltaan tai toisaalta kertoivat tuke-neensa toisen työssä oppimista toiminnanohjaukseen ja käytännön työskentelyyn liit-tyvissä arjen erilaisissa tilanteissa esimerkiksi perushoidossa, toimintatuokioissa, tiimi-palaverieissa ja toiminnan suunnittelutyössä. Lisäksi opinnäytteessä nousi esiin, että mentorointia tapahtuu koko ajan työn ohessa kahdenkeskisissä vuorovaikutustilanteis-sa. Osa tiedonantajista piti myös opiskelijoiden ohjausta mentorointina.

Kehittämisisillan aluksi kirjoitin keskustelun pohjalta tiimiläisten mietteitä hankkeeseen osallistumisesta ja henkilökohtaisesta kehitystehtävästä. Molemmat olivat toimineet useamman osallistujan mielestä pysäyttäjänä, joka auttoi pohtimaan työtä ja paneu-

tumaan työn tekemiseen paremmin. Hankkeessa mukana olo oli helpottanut tiimitymistä ja tiimin työskentelyn aloittamista. Useimmat olivat pysähtyneet pohtimaan erilaisia ammatillisia rooleja. Oman ja toisen työn arvostamisen näkökulma nousi kehittämisillassa voimakkaasti esille. Nuoret, vasta valmistuneet toivat esille haluttomuutta kirjalliseen työskentelyyn.

9 POHDINTA

...tää on kuin pieni lapsi joka oppi tänään yhden sanan tai otti ensiaskeleen tai vaihto nokkamukista tavalliseen mukiin...ens kevääseen mennessä se laps osaa jo pelata palloa ja kiivetä...jos se kaatuu joskus niin sitten laastaria ja sitte alote-taan taas uudestaan..

Näin kuvaa tiimin toimintaa yksi tiedonantajista. Tässä metaforassa käy ilmi tiimin toi-minnan kaari ja asenne yhdessä oppimiseen eli -aina ei ole helppoa, mutta kaikesta selvittää ja jos epäonnistutaan niin aloitetaan uudestaan.

9.1 Tutkimustulosten tarkastelua

Tutkimus on yhteiskunnallisesti merkittävä, koska aihe on ajankohtainen työelämässä tapahtuvien ikärakennemuutosten vuoksi – ikääntyvien työntekijöiden määrä tulee lisääntymään jatkuvasti, jolloin tarvitaan vastavuoroista hiljaisen tiedon siirtoa.

Opinnäytteen tuloksena saatiin tietoa siitä mitä ja miten varhaiskasvatuksen työnteki-jät kokivat oppivansa toisiltaan sekä siitä, miten varhaiskasvatustiimin toimintaa voi-daan vahvistaa toinen toiselta oppimisen suuntaan.

9.1.1 Toisilta oppiminen ja sen vahvistaminen - voimaantuminen

Tiedonantajat olivat oppineet toisiltaan sekä organisaation näkyvää tietoa että hiljaista tietämystä. Näkyvää tietoa olivat organisatoriset asiat. Suurin osa toisilta opitusta oli hiljaista tietämystä. Hiljaisen tietämyksen aihealueita olivat vuorovaikutus ja työkave-rin piirteet, asenteet sekä toiminnan ohjaus ja pedagogiikka. Opinnäytteen kautta vah-vistui tieto hiljaisen tietämyksen olemassa olost ja sen tiedostamisesta ja tunnis-tamisesta. Työntekijät kokivat oppivansa toisiltaan kahdenkeskisissä tilanteissa, tiimi-palavereissa ja toiminnan ohjaustilanteissa. Varhaiskasvatustiimin toimintaa voidaan vahvistaa toinen toiselta oppimisen suuntaan siten, että järjestetään aikaa ja tilaa tii-min yhteisille palavereille. Lisäksi on tärkeää huolehtia siitä, että tiimin ilmapiiri on avoin ja luottamuksellinen sekä tiimin jäsenet ovat mahdollisimman pitkäaikaisia. Mahdollisuus oppia toiselta vahvistuu, mikäli mentoroinnista sovitaan tietoisesti ja sopimukset kirjataan, jotta niihin voidaan palata myöhemmin.

Hiljaista tietämystä on tärkeää opetella pukemaan sanoiksi, siten sen siirtäminen tulee tietoisemmaksi ja näkyvämmäksi. Hiljainen tietämys käsitteenä kuvaa tiedon dynaamisuutta eli jatkuvaa liikkeellä oloa ja siten jatkuvaa kehittämistä ja kehittymistä. Olisikin tärkeää pohtia yhdessä organisaatiossa ja työyhteisössä millaisia keinoja ja tapoja työtovereilla ja johdolla on mahdollistaa hiljaisen tiedon näkyvämmäksi tulemistä. Kuinka hiljaista tietoa voitaisiin tallentaa, jotta se olisi helpommin jaettavissa nykyisille ja tuleville työntekijöille. Toisaalta voidaan pohtia onko tarkoituksenmukaista laatia kaikista asioista kirjallisia ohjeita ja sääntöjä, koska tiedolla tulisi olla myös kyky muuntautua. Moilanen (2008, 252) toteaa, että hiljaisen tiedon siirtämisessä tarvitaan dokumentoinnin ohella kasvokkain tapahtuvaa vuorovaikutusta.

Tämän opinnäytteen tuloksena vahvistui se, että on tärkeää tietoisesti tehdä hiljaista tietoa näkyväksi sekä sopia menetelmistä miten tiimissä saa palautetta työstänsä, mitä kukakin voi mentoroida toisiltaan ja toisaalta mitä voi antaa omasta osaamisesta toisille. Näin vahvistuu varhaiskasvatuksen ammattilaisten alan käsitteiden laajempi ja syvällisempi ymmärtäminen ja nimeäminen. Luottamus toisiin sekä avoin, arvostava ja turvallinen ilmapiiri lisäävät asioiden jakamisen halukkuutta. Juuti (2008, 231-232) on todennut, että hyvän dialogin käyminen on tärkeää ja kun organisaatiokulttuuri perustuu avoimuudelle, luottamuksellisuudelle ja avuliaisuudelle jatkavat ihmiset työssä kauemmin. Hän on myös todennut, että nykyinen organisaatioelämä vaatii hyvän dialogin käymistä, jotta organisaatiolle tuloksellinen ja ikäjohtamiselle suotuisa kulttuuri voi toteutua.

Opinnäytteen kautta todentui se, että työntekijän oma oivallus omista vahvuuksistaan ammattilaisena jo sinällään tuottaa *voimaantumista*. Vahvistusta voimaantumiselle tuo lisää se, että voi antaa toisille ammattilaisille omaa osaamistansa käyttöön ja opastaa siinä – mentoroiden.

Palautteen antamiseen ja saamiseen pitää tulevaisuudessa kiinnittää enemmän huomiota, se auttaa hiljaisen tiedon siirtymistä mentoroinnin avulla ja myöskin voimaannuttaa ammattilaisia. Vennisen (2009) tutkimuksessa tutkittiin, millaisia mahdollisuuksia yhteisöllisen palautteen avulla on lisätä työyhteisön jäsenten tietoisuutta omasta ammatillisesta osaamisestaan. Päiväkodin työntekijät ovat koulutuksestaan ja työko-

kemuksestaan johtuen erilaisilla ammatillisilla tasoilla, joten työyhteisössä on hyvä pyrkiä kehittämään ammatillista osaamista jokaisen yksilöllisistä lähtökohdista, mutta yhdessä muiden kanssa.

Opinnäytteen aineistosta tuli esille, että osa varhaiskasvatuksen ammattilaiset pitivät mentorointina myös opiskelijoiden ohjausta. Tämä vahvistaa Collinin (2007) ajatusta siitä, että työssä oppimisen ja työssäoppimisen tutkimusta tulisi yhdistää, koska ne sisältävät paljon samoja elementtejä.

9.1.2 Vastavuoroisuus ja vertaisuuden tasot

Työssä oppiminen lähtee käytännön työssä oppimisen kautta ja etenee sitten syvemmälle käsitteellistämisen tasolle. Toinen toiselta oppiminen ei ole kiinni työiästä eikä myöskään työntekijän fyysisestä iästä. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset kokivat oppimisen pääsääntöisesti vastavuoroisena prosessina eli jokaisella on opittavaa toiselta ja toisaalta myös annettavaa toiselle ammatillisesta osaamisesta. Samaa tulokseen on tullut Kiili (2006, 100) pro gradu -tutkielmassaan, jonka aineistossa lähes puolet mentoreista kuvasi mentor – aktor suhdetta vastavuoroisena.

Tiimiläisten vastavuoroinen mentorointi syventyi, kun asioita käsiteltiin ja niille annettiin nimiä. On kuitenkin tärkeää, etteivät asiat jää vain hankkeiden ja tutkimusten vaaraan vaan työssä oppiminen ja mentorointi tietoisesti sisällytetään organisaation ja työyhteisön yleisiin sääntöihin ja strategioihin sekä arkipäivän toimintaan.

Mentorointimuotoina tutkimusaineistossa esiintyi parimentorointi ja ryhmämentorointi. Mentoroinnin koettiin olevan vastavuoroista ja molemminpuolista. Sen syventäminen keskusteluihin ja kirjallisiin tavoittein on tulevaisuuden haaste. Aineistosta tulee esille selkeästi sen tärkeys, että mentorointi tehdään tietoisesti tavoitteita asettaen ja niitä sovitusti tarkastellen. Kehittämisisiltä varten laatimani tiimisopimus on yksi osa pyrkimyksistä tähän mentoroinnin tietoisuuteen ja sen syventämiseen.

Tiimisopimuksissa näkyi selkeästi se, että asioiden työstämisen myötä asioille osattiin antaa nimiä, tarkentaa omia ja tiimin tavoitteita sekä antaa arvoa niin toisten kuin omallekin osaamiselle. Mentorointi asenne arvostaa niin omaa kuin toisenkin oppimis-

ta. Toimiva mentorointi suhde on vastavuoroinen niin, että molemmat osapuolet voivat ottaa oppijan roolin ja molemmat ovat myös valmiita toimimaan toisen oppimisen mahdollistajina. (Le Cornu, 2005, 359-360.)

Palautteen saaminen koettiin oleellisena osana omaa oppimista. Palautetta toivottiin tiimiläisiltä, esimieheltä ja kiertävältä erityislastentarhanopettajalta. Vennisen (2009) mukaan meidän on saatava selville ne asiat, jotka vaativat kehittymistä. Yhdessä työskentelyä tarkastelemalla ja jakamalla siitä palautetta, voimme auttaa toinen toistamme. Tässä tehtävässä kehittyminen vaatii luottamusta toinen toisiimme, kannustusta ja ymmärrystä siitä, että jokainen antaa palautetta omalla tyylillään ja haluaa vastaanottaa sitä itselleen sopivalla tavalla. Tällä tavalla luodaan avoin ja turvallinen ilmapiiri, jossa uskalletaan harjoitella yhdessä sovittujen sopimusten mukaan palautteen antamista.

Vuorovaikutustaitojen kehittäminen tukee vastavuoroista mentorointia. Vuorovaikutustaitojen kehittäminen alkaa itsetuntemuksesta ja sitä kautta toisten ymmärryksen kasvamisesta. Näiden taitojen kautta on helpompi antaa ja saada palautetta sekä oppia toisilta ja antaa oppia toisille sekä tehdä tietoista vastavuoroista mentorointia. Le Cornun (2005, 357) mukaan sosiaalisen konstruktivismin kannattajat korostavat vuorovaikutuksen merkitystä mentoroinnissa. Tarvitaan luottamuksellisuutta ja arvostusta sekä itseä että toisia kohtaan, jotta työssä oppiminen onnistuu.

Tasavertaisuus on yksi Heikkisen ja Huttusen (2008) esittämistä vertaisuuden tasoista, *eksistentiaalinen vertaisuus*. Siinä jokainen yksilö on ainutlaatuinen ja arvokas. Mentorointisuhteessa ihmiset ovat yhtä arvokkaita riippumatta koulutus- ja työkokemustastaan tai asemastaan yhteisössä. Tämän tutkimuksen tulokset sisältävät tämän vertaisuuden tason. Erityisesti henkilökohtaisissa kehitystehtävissä ja tiimisopimuksissa tuli esiin *episteeminen vertaisuuden taso*. Siinä osapuolet ovat tasaveroisessa tai erilaisessa asemassa tietämisen ja osaamisen suhteen jollakin elämänalueella. Joillakin on tietoa ja osaamista enemmän ja se on sisällöltään erilaista kuin toisilla, joten tällä tasolla ihmiset eivät ole tasaveroisia. Mentoroinnissa episteemistä vertaisuutta voidaan hyödyntää tietoisesti siten, että molemmilla osapuolilla on mahdollisuus oppia toisiltaan. Tämä taso toteutui, kun tiimiläiset tekivät omat kehityssuunnitelmansa ja sen

jälkeen veivät suunnitelmat tiimisopimukseen, jolloin mietittiin kuka mentoroiki ketäkin ja missä asiassa. Tässä yhteydessä tapahtui oman osaamisen tunnistaminen ja toisaalta toisen osaamisen tunnustaminen.

Heikkisen ja Huttusen (2008) mukaan kolmantena vertaisuuden tasona on juridis-eettinen taso. Siinä mentorointisuhde on joko symmetrinen tai epäsymmetrinen. Symmetrisessä suhteessa vastuun kanto on yhteistä ja se tähtää mentorointisuhteen onnistumiseen. Suositeltavaa on, että mentorointisuhteesta tehdään joko suullinen tai kirjallinen sopimus, missä sovitaan yhteiset tavoitteet, tapaamispaikka ja –ajankohta sekä ’pelisäännöt’. Sopimus on luottamuksellisen suhteen perusta. Tässä opinnäyttees- sä mentorointisuhde on symmetrinen ja siitä on tehty kirjallinen sopimus, missä asiois- ta on sovittu. Tutkimuksessa toteutuu myös juridis-eettinen taso.

9.1.3 Johtaja mentoroinnin mahdollistajana

Johdannossa kerroin, että tälle opinnäytteelle muodostui kaksi merkitystä: tuottaa tietoa päiväkodissa tapahtuvasta työssä oppimisesta ja mentoroinnista sekä antaa ai- neksia johtamistyöhön. Olenkin tehnyt mielenkiintoisen matkan tämän työn myötä omaan johtajuuteeni ja pohtinut tutkimuksen edetessä, kuinka johtaja voi parhaalla mahdollisella tavalla olla edistämässä vastavuoroista mentorointia ja siten tukea työn- tekijöiden oppimista toinen toisiltaan sekä oppia siinä samalla myös itse. Esimies on oleellisessa asemassa, kun työtä organisoidaan ja järjestetään aikaa ja tilaa mentoroin- tiin. Paloniemen (2008, 270-271) mukaan hiljaisen tiedon jakamista edesauttaa työn- organisointi siten, että nuorempi työntekijä voi työskennellä kokeneemman kollegan kanssa. Lisäksi edesauttavia asioita ovat hyvät ihmissuhteet ja positiivinen palaute. Le Cornu (2005, 357) on todennut, että organisaatiosta kehitettäessä yksi johtajan tehtä- vistä on luoda henkilökunnalle mahdollisuuksia oppia tekemään töitä eri tavoin, ottaa uusia rooleja ja vastuuta. Tämä edellyttää sitä, että työntekijät nähdään aktiivisina toi- mijoina.

Mentoroinnin tulisi olla osittain formaalia mentorointia, jolloin se on henkilöstön orga- nisaation kehittämisen menetelmä, ja se on suunniteltu ja organisoitu organisaation edustajien toimesta. Mentoroinnin onnistumisen edellytyksenä on koulutuksen ja val-

mennuksen järjestäminen. Tavoitteena koulutuksella on muodostaa jäsentynyt kuva mentoroinnista, osapuolten vastuista ja mentorointiohjelmasta. Usein mentorointisuhteeseen luodaan sopimus tavoitteineen ja etenemissuunnitelmineen. Huomioitavaa on, että sille tulee varata riittävästi aikaa ja resursseja, usein se myös arvioidaan. (Karjalainen 2010, 43.) Mentorointi tulisikin ottaa yhdeksi oleelliseksi sisällöksi johtamisen koulutusta niin, että nykyiset tai tulevat johtajat ymmärtäisivät mentoroinnin tärkeyden ja osaisivat antaa sille riittävästi sijaa työyhteisössä. Mentoroinnista sopimiselle, toteuttamiselle ja arvioinnille on tärkeää tietoisesti järjestää rauhallista aikaa ja paikka. Tässä työssä on johtajalla iso rooli mentoroinnin mahdollistajana ja vahvistajana.

Seuraava runo kuvaa hyvin tiimityötä, sen voimaa, haasteita ja työssä oppimista sekä mentorointia.

Joutsen, hauki ja rapu

*Vaikka kuinka olisi voimia,
ei ilman yhteistyötä voi toimia,
sillä yksissä tuumissa löytyy apu.*

*Kerran joutsen, hauki ja rapu
kävivät kuormaa kiskomaan,
hikihatussa, kuten sanotaan.*

Vaan kuorma ei liikahda paikaltaan.

*Kun joutsen veti pilviin ja hauki alas ja
rapu taakse, mikä eteen?*

*Kuka veti oikein, väärin meni kellä?
Kukapa sitä sanomaan?
kuorma oli näyttänyt kevyeltä,
mutta on yhä paikallaan.*

- suom. Kirsi Kunnas -

9.2 Luotettavuuden arviointia ja opinnäytteen tekijän rooli

Tutkimuksen tekemiseen kuuluu tutkimusetiikka eli hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen. Sillä tarkoitetaan, että tutkijat noudattavat eettisesti kestäviä tiedonhan-

kinta- ja tutkimusmenetelmiä, jotka tiedeyhteisö on hyväksynyt. (Vilka 2005, 29-30.) Tämän opinnäytteen tiedonhankinnassa käytetty monipuolisesti aiheeseen liittyviä uusimpia lähdeaineistoja. Menetelmänä on käytetty laadullista tutkimusta, joka on tieteellisesti hyväksytty tutkimusmenetelmä.

Opinnäytteessä on käytetty tarkkoja lähdeviitteitä ja kunnioitettu muiden tutkimustuloksia. Tutkimuksen teon periaatteisiin kuuluu ihmisarvon kunnioittaminen, jolloin tutkimukseen osallistujat voivat itse päättää osallistuvatko tutkimukseen. (Hirsjärvi & Remes & Sajavaara 2009, 25.) Tämä opinnäyte on toteutettu osatutkimuksena isompaa tutkimus- ja kehittämishanketta. Hankkeen tutkijat ovat huolehtineet tutkimusluvista. Opinnäytetyön kohderyhmäksi valikoitui Tampereen kaupungin päivähoitoorganisaation tiimit, koska opinnäytetyöntekijä työskentelee Jyväskylän kaupungin päivähoiton organisaatiossa. Kaikki tiimiläiset ovat antaneet suostumuksensa tutkimukseen osallistumiseen. Tutkimusaineistoa käsiteltäessä tuli esiin kuitenkin vaihtelevuutta osallistumishalukkuudessa.

Tiedonantajien oma ääni on pyritty tuomaan raportointivaiheessa esille. Suoria lainauksia on käytetty paljon, jotta opinnäytetyössä tehtyjä päätelmiä voidaan arvioida totuuden mukaisesti. Tiedonantajien nimitiedot on poistettu ja muutettu, ettei henkilöitä tunnistettaisi. Tutkimusaineisto hävitetään opinnäytetyön valmistuttua.

Opinnäytteen avoimuutta ja kontrolloivuutta ilmentää se, että kerrotaan opinnäytteen olevan osa laajempaa tutkimus- ja kehittämishanketta ja viitataan hankkeen tutkijoihin. Lisäksi sitä ilmentää se, että opinnäytetyön tekijä on kertonut tiedonantajille kehittämisisällissä yksilöhaastattelujen tuloksia.

Vilkan (2005, 158) mukaan laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdyssä tutkimuksessa tutkimuksen toteuttamista ja tutkimuksen luotettavuutta ei voi pitää toisistaan erillisinä tapahtumina. Tutkimuksen luotettavuuden kriteerinä on viime kädessä tutkija itse ja hänen rehellisyytensä. Opinnäytettä tehtäessä on pidetty työpäiväkirjaa ja siten voinut palata eri tilanteisiin, ajatuksiin ja kysymyksiin tutkimuksen aikana. Tutkimuksen toteutuksen vaiheet ja analysoinnissa tehdyt valinnat on pyritty tekemään ja raportoimaan mahdollisimman huolellisesti, tarkasti ja totuudenmukaisesti. Kuviossa 3 esite-

tään esimerkki analyysin etenemisestä, joka on osa opinnäytteen tuloksien luotettavaa esittämistä.

Metodisessa triangulaatiossa tarkastellaan ilmiötä useasta eri suunnasta ja käytetään useampaa tutkimusmenetelmää (Tuomi & Sarajärvi 2009,145). Opinnäytteessä on käytetty kolmea eri menetelmää, mikä lisää sen luotettavuutta ja samalla toi haasteen tuloksien raportointiin. Haastatteluista, henkilökohtaisista kehitystehtävistä sekä kehittämisillasta ja tiimisopimuksista löydetty tulokset tukivat toisiaan.

Opinnäytteessä tiedonantajien määrä ei ole suuri, joten tutkimustulokset eivät ole kaikilta osin yleistettävissä. Prosessina opinnäytteen aikana on selvinnyt, että se on ollut merkityksellinen siihen osallistuneille, koska he kokivat saaneensa tietoa mentoroinnista ja innostusta siihen. Opinnäytteen tekijän oma tietous kohderyhmän organisaation toimintatavoista ja ammatillisen kulttuurin termeistä on ollut luotettavuutta lisäävä tekijä.

Syksyllä 2009 päädyin – keskusteltuani työelämän ohjaajani päiväkodin johtaja Päivi Koiviston kanssa – siihen, etten tee valmiita skenaarioita asioista, vaan tutustun ensin rauhassa tutkimusaineistoon, jonka perusteella voisin suunnitella kehittämisilltaa. Sen pohjalta katsoisin, mitä tiimit tarvitsevat ja toivovat edelleen kehittymiseensä. Sain kuitenkin tutkimukseen osallistuvien päiväkirjat käyttööni vasta tiimien kehittämisillassa, joten en pystynyt niiden pohjalta enää muokkaamaan kehittämisillan sisältöä. Illan suunnittelun pohjana olivat haastattelut ja keskustelut hankkeen johtajan Kirsti Karilan kanssa.

Olen aiemmin tehnyt opinnäytetyön (AMK) myös laadullisena tutkimuksena ja tein silloin teemahaastattelut itse. Koen, että itse tekemällä haastatteluihin pääsee paremmin sisälle, koska silloin voi asettaa itse kysymykset ja tarkentaa haastatteluvaiheessa. Toisaalta, kun toinen tutkija on tehnyt haastattelut, ei analysointiin vaikuta haastattelutilanteessa tapahtuneet asiat.

Opinnäytetyön valmistumiseen kului odotettua pidempi aika. Välimatka antoi riittävästi etäisyyttä ja aikaa uudelle lähestymistavalle tarkastella tutkimusta sekä siinä esiintyviä ilmiöitä. Uudella näkemyställä ja innostusta opinnäytteen tekemiseen an-

toi uusi raportointitapa. Tämän raportointitavan löysin tutustuttuani uudelleen tutkimusmetodeihin ja se on nimeltään Jari Eskolan (2007, 164) tuplasuppilomalli. Myös Tuomi & Sarajärvi (2009, 141) ovat viitanneet tähän malliin luotettavuuden arvioinnissa. Tuplasuppilomallissa tutkimus etenee ilmiöpohjaisesti ja tavoitteena on saada eri ainekset keskustelemaan keskenään (Eskola 2006, 292). Lopulta päädyin perinteiseen raportointimalliin.

9.3 Kehittämisehdotukset

Jatkotutkimuksena olisi mielenkiintoista selvittää miten vastavuoroinen mentorointi on onnistunut tiimisopimuksissa tehtyjen sopimusten mukaisesti Tampereen tiimeissä. Kiinnostava tutkimuksen kohde olisi myös johtamisen merkitys mentoroinnin mahdollistajana ja vahvistajana. Päiväkodin työyhteisössä olisi tärkeää pohtia mistä kiire työssä tulee ja mitä sille on tehtävissä. Samoin on tärkeää miettiä määräaikaistenkin työntekijöiden mukaan pääsyä työyhteisöön ja työhön perehdyttämiseen.

Koska työelämässä on meneillään ikärakennemuutoksen aika, on tärkeää ottaa käyttöön tutkittu tieto mentoroinnista niin valtakunnan, kunnan kuin koulutuksenkin tahoilla. Mentorointi yhtenä työssä oppimisen muotona säilyttäisi arvokasta kokemustietoa siirtäen sitä työelämään tuleville ja lisäksi sen vastavuoroisuus antaisi jaksamista työuransa loppuvaiheessa oleville työntekijöille. Mentorointi olisi tärkeää saada osaksi varhaiskasvatuksen organisaation perehdyttämisohjelmaa niin johtajille kuin kaikille päivähoiton yksiköillekin. Kuten opinnäytteen aineistosta tuli esille voisi tutkimusta yhdistää työssäoppimisen ja työssä oppimisen suhteen – ainakin mentoroinnin osalta.

LÄHTEET

Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Juva: Ps-kustannus.

Bokeno, M. Vernon & Gantt, W. 2000. Dialogic mentoring, Core Relationships for Organizational Learning. Management Communication Quarterly 14, 2. Murray State University.

Collin, K. 2007. Työssä oppiminen. Teoksessa Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttinä. Toim. K. Collin ja S. Paloniemi Juva: Ps- kustannus, 123-154.

Juuti, P. 2008. Ikäjohtaminen, viisaus ja kokemustiedon siirtäminen. Teoksessa Hiljainen tieto - tietämistä, toimimista, taitavuutta. Toim. A. Toom, J. Onnismaa ja A. Kajanto. Aikuiskasvatuksen 47.vuosikirja. Vaajakoski: Gummeruksen Kirjapaino Oy, 221 -234.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2003. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. 2007. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat -laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Juva: WS Bookwell Oy.

Eskola, J. 2006. Kaksi tapaa kirjoittaa tutkimusta. Aikuiskasvatus 3, 292-300.

Eteläpelto, A. 2007. Työidentiteetti ja subjektiiviset rakenteiden ja toimijuuden ristiaallokossa. Teoksessa Työ, identiteetti ja oppiminen. Toim. A. Eteläpelto, K. Collin ja J. Saarinen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 90 - 142.

Eteläpelto, A. & Vähäsantanen K. 2006. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Toim. A. Eteläpelto ja J. Onnismaa. Aikuiskasvatuksen 46.vuosikirja. Vantaa: Dark Oy, 26 - 49.

Halttunen, L. 2009. Päivähoitotyö ja johtajuus hajautetussa organisaatiossa. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 375. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Heikkinen, H.L.T. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Siinä tutkija missä tekijä. Toim. H.L.T. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen. Juva: Atena.

Heikkinen, H. & Huttunen, R. 2008. Hiljainen tieto, mentorointi ja vertaistuki. Teoksessa Hiljainen tieto ja oppiminen. Toim. J. Onnismaa. ja A. Toom. Aikuiskasvatuksen 47. vuosikirja. Vaajakoski: Gummeruksen kirjapaino Oy, 201 - 220.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna.: Kariston Kirjapaino Oy.

Hänninen, S. 2009. Voimaantumisen tarinat subjektiivisuuden vahvistajana. Aikuiskasvatus 29, 1, 4-5.

Juusela, T. & Lillia, T. & Rinne, J. 2000. Mentoroinnin monet kasvot. Jyväskylä: Gummerus.

Karila, K. & Kupila, P. 2008. Tutkimussuunnitelma. Ammatillisten identiteettien muotoutuminen työntekijäsukupolvien kohtaamisessa.

Karila, K. & Nummenmaa, A. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Juva: WS Bookwell Oy.

Karila, K. & Nummenmaa, A. 2005. Metaforat päiväkodin työtodellisuuden tulkkeina. Kasvatus 36, 5, 373 - 382.

Karjalainen, M., Heikkinen, H., Huttunen, R. & Saarnivaara, M. 2006. Mentorointi dialogina. Aikuiskasvatus 26, 2, 96 - 103.

Karjalainen, M. 2010. Ammattilaisten käsityksiä mentoroinnista työpaikalla. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 388. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Kiili, J. 2006. Mentorointi kasvun puuna. Pro gradu –tutkielma. Kasvatustieteen laitos. Jyväskylän yliopisto.

Korhonen, V. 2010. Akateemista toimijuutta ja oppimiskumppanuutta rakentamassa. Tarinoita mentorinnista. Aikuiskasvatus 2, 94 -105.

Kupila, P. 2007. ”Minäkö asiantuntija?”. Varhaiskasvatuksen asiantuntijan merkitysperspektiivin ja identiteetin rakentuminen. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 302. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Kuula, A. 1999. Toimintatutkimus. Kenttätyötä ja muutospyrkimyksiä. Tampere: Vastapaino.

Kylmä, J. & Juvakka, T. 2007. Laadullinen terveystutkimus. Edita Prima Oy.

Le Cornu, R. 2005. Peer mentoring: engaging pre-service teachers in mentoring one another. Mentoring and Tutoring Vol. 13, No. 3, December. University of South Australia, Magill, South Australia, 355–366.

Leskelä, J. 2007. Mentorointi ammatillisen kasvun edistäjänä. Teoksessa Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä. Toim. K. Collin ja S. Paloniemi. Juva: Ps- kustannus, 155 - 187.

Leskelä, J. 2006. Mentorointi ja ammatillinen kasvu. Teoksessa Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Toim. A. Eteläpelto ja J. Onnismaa. Aikuiskasvatuksen 46.vuosikirja. Vantaa. Dark Oy, 164 - 190.

Lempinen, P. 2010. Näkökulmia oppimiseen työpaikoilla. Aikuiskasvatus 2, 146 – 150.

Moilanen, R. 2005. Ikäjohtamisen taustateoriat. Hiljainen tieto näkyväksi. Teoksessa R. Moilanen., M. Tasala & S. Virtainlahti. Helsinki: Edita, 23

Moilanen, R. 2008. Ikääntyneiden asiantuntijoiden hiljaisen tiedon tunnistaminen. Teoksessa Hiljainen tieto ja oppiminen. Toim. J. Onnismaa ja A. Toom. Aikuiskasvatuksen 47. vuosikirja. Vaajakoski: Gummeruksen kirjapaino Oy, 235- 254.

Moilanen, R. Luento päiväkodin johtajien vertaisryhmässä 2008. Hiljainen tieto päiväkotien johtamisessa. Jyväskylä.

Mäkelä, S & Priha, R. Tiimellys. Päiväkotien tiimiopas. Tampereen kaupunki ja Tampereen Aikuiskoulutuskeskus.

Mäki, P. Luento 1.4. 2009. Vertaismentorointi opettajan ammatillisen kasvun ja työhyvinvoinnin tukena. Oulu.

Oksanen, T. 2000. Mentorointi oppimis- ja ohjaamisvälineenä: mentoroinnin käsitteen ja metodien tarkastelua valvonta ja tarkistustoiminnan viitekehyksessä. Opinnäytetyö. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Paloniemi, S. 2004. Ikä, kokemus ja osaaminen työelämässä. Työntekijöiden käsityksiä iän ja kokemuksen merkityksestä ammatillisessa osaamisessa ja sen kehittämisessä. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 253. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Paloniemi, S. 2008. Hiljaisen tiedon jakaminen työyhteisössä –työssä oppimisen rajapinnalla. Teoksessa Hiljainen tieto: tietämistä, toimimista, taitavuutta. Toim. A. Toom, J. Onnismaa & A. Kajanto. Aikuiskasvatuksen 47.vuosikirja. Vaajakoski: Gummeruksen Kirjapaino Oy, 255-274.

Poikela, E & Järvinen, A. 2007. Työssä oppimisen prosessimalli oppimisen johtamisessa ja osaamisen arvioinnissa. Teoksessa Työ, identiteetti ja oppiminen. Toim. A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Polanyi, M. 1966. The tacit dimension. Printed in the USA. Reprinted 1983 by arrangement with Doubleday & Company Inc.

Raivola, R. 2000. Tiedot, taidot ja osaaminen tietoyhteiskunnassa. Teoksessa Työssä-oppimisen juhlaseminaari 2000. Hämeen ammattikorkeakoulu. Julkaisu 10.

Tutkimushankkeen esite. 2008. Varhaiskasvatuksen ammatillisten identiteettien muotoutuminen työntekijäsukupolvien kohtaamisessa.

Sarvimäki P. & Siltaniemi, A. (toim.) 2007. Sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön tehtävärakennesuositus. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2007:14

Spiik, K-M. 2004. Tulokseen tiimityöllä. Vantaa: Dark Oy.

Tikkamäki, K. 2006. Työn ja organisaation muutoksissa oppiminen. Etnografinen löytöretki työssä oppimiseen. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen laitos.

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

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Latvia: Livonia Print.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2003. Stakes. Oppaita 56. Saarijärvi: Gummerus.

Venninen, T. 2007. "Olen enemmän alkanut pohtimaan ja sanomaan ääneen mitä ajattelen" - ammatillinen kehittyminen ja yhteisöllinen palaute päiväkodin työtiimeissä. Tutkimuksia 282. Helsingin yliopisto: Helsinki: Yliopistopaino.

Venninen, T. 2009. Koskenlaskua työyhteisössä. Aikuiskasvatus 1, 14.

Verme- vertaisryhmämentorointi 2009. Viitattu 22.10.2010. <http://ktl.jyu.fi/ktl/verme>

Vertaisten kesken. Toimittaja Pirkko Peippo. Asiantuntijana dosentti Hannu L.T. Heikkinen, Jyväskylän yliopisto. Esitetty YLE Radio Suomessa, julk. YLE Areenassa 4.6.2010. <http://www.tsr.fi/tsr-kanava>.

Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.

Vilka, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Vaajakoski: Gummeruksen Kirjapaino Oy.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä: Gummeruksen Kirjapaino Oy.

Virtainlahti, S. 2009. Hiljaisen tietämyksen johtaminen. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

LIITTEET

Liite 1. Tutkimus- ja kehittämishankkeen suunniteltu aikataulu, aineiston hankinta ja tämän tutkimuksen osuus siinä

AJAN-KOHTA	KEHITTÄMISILLAN AIKA JA TEEMA	YKSILÖ-HAASTATTELU	TIIMI-PALAVIERIEN NAUHOITUS	PÄIVÄ-KIRJAT	JOHTAJIEN RYHMÄ-HAASTATTELU	TÄMÄN TUTKIMUKSEN OSUUS
syyskuu 2009	vko 36 tai 37: Hankkeen esittely, tiimin aloitus, elämäkerrallinen jana – mistä tulen, missä olen polullani ammattilaisena, (tutustuminen) päiväkirjan ohjeet.	vko 38 tai 39: 2 x 9, sisällöt rajattava tarkasti, alkuhaastattelu, asiantuntijuiden tulkinnat, (eri tasot, yhteisö, tiimi, yksilö) tulkinnat tiimin toiminnasta ja omasta paikasta siinä, odotukset tiimin työskentelylle.		X		<i>Keväällä -09 tapaaminen hankkeen johtaja Karilan kanssa ja sähköpostikeskustelua aiheesta.</i>
lokakuu 2009	Minä ammattilaisena – asiantuntijuuden vaihtelevat tulkinnat, erilaisten merkitysperspektiivien ja diskurssien aukipuhuminen ja tietoiseksi tuleminen niistä. Ohjeet tiimikokousten nauhoitukseen, uudistetut päiväkirjaohjeet.		Tiimit itse, 2 x 3 tiimiä	X	2 x 1 loka-kuun loppu	<i>Mukana suunnittelemassa päiväkirjaan tiimin mentorointia koskevia kysymyksiä.</i>
marraskuu 2009	Ammattilaiset ja tiimityö, ammattilaisten välinen vuorovaikutus, tiimikeskustelujen analyysi, tiimin yhteinen keskustelutoiminta analyysin kohteena sekä kunkin ammattilaisen yksilöllinen kontribuutio tiimin keskusteluun					
joulukuu		vko 49 tai 50		X		<i>Yksilö-</i>

2009		2 x 3 tiimihaastattelut, Näkökulmana muutos ja prosessi, mitä tapahtunut, prosessin pohdintaa, huomio muutoksessa.				<i>haatattelu litterointi ja analysointi.</i>
tammikuu 2010	Väliarviointi – kevättä kohti, tiimin vertaismentorointikäytäntöjen kehittäminen. (välitehtävä, jossa kehitellään jotain (mahdollisesti kahta) systematisoivaa menetelmää).			X	2 x 1	<i>Tiimien kehittämisen suunnittelu ja tiimisopimuslomakepohjan suunnittelu ja laadinta.</i>
helmikuu 2010			X tiimit itse			
maaliskuu 2010	Edellinen teema jatkuu.			X		<i>Tiimien kehittämisen pitäminen 19.3. ja henkilökohtaisten kehitystehtävien luovutus tämän tutkimuksen käyttöön.</i>
huhtikuu 2010	Kehityspolut, yhteinen oppiminen, arviointi.	2 x 9				<i>Kehitystehtävien ja tiimisopimusten analysointi.</i>
toukokuu 2010					2 x 1	

Liite 2. Tiimien kehittämisillan ohjelma

Aika ja paikka: 9.3.2010 klo 17.30-20 Tampere

Esittely – miten minä liityn tähän, kaikkien esittely –
lankakerä, tämän hetken fiilis

Tarina Sortin sakki kirjasta Puutarhurin oudot kukat

Yksilöhaastattelujen satoa
-tutkimuskysymyksiä mukaan löydettyjä vastauksia – ihmettelyjä

Johdattelua aiheeseen tiimin jäsenten ammatillisen kehittymisen tukemi-
nen mentoroinnin keinoin

Runo: Joutsen, hauki ja rapu – päiväkotien tiimioppaasta

Tiimisopimuksen esittely – paluu edelliseen iltaan ja ajatuksissa omiin
päiväkirjakirjoituksiin

Sopimusten teko

Jatkosta sopiminen



KORVA ELÄMÄN KYLJESSÄ

*Tärkeää elämässä
on nöyryys ja intohimo.
Minkä teetkin,
tee takapuoli savuten,
syöksy siihen
suorin vartaloin
kahdella kierteellä,
koska vain siten
lunastat itsekunnioituksesi.*



*Ja jos kaadut,
nouse ylös,
pane heftaa polveen
ja etene taas.
Jos kaadut aina vain,
ajattele, että
kukaan ei kaadu niin komeasti
kuin minä,
niin suoraan mahalleen
ja näköpaikalle.
Sillä autuaita ovat ne,
jotka osaavat nauraa itselleen,
koska heiltä ei tule hupia puut-
tumaan.*

- Aino Suhola -

Mentorointi työssä oppimisen tukena

Mitä ovat varhaiskasvatuksen ammattilaisten tulkinnat toisiltaan oppimisesta ?

- Organisaatioon liittyviä asioita
- Vuorovaikutusta
- Toiminnan ohjaus
- Pedagogiikka – uusin tieto
- Asenne



Mentorointi työssä oppimisen tukena

Miten tiimin yhteistoimintaa voi kehittää?

- Säännölliset tiimipalaverit !
- Ilmapiiri kaikille keskustelemaan kannustavaksi
- Asenne – kunnioitus
- Tasavertaisuus
- Pysyvä tiimi
- Vastuun jakautuminen
- Toisen tunteminen – tärkeää avoimuudelle – voi olla erimieltäkin



Liite 3. Tiimisopimus

Tiimisopimus tiiminjäsenten ammatillisen kehittymisen tukemisesta mentoroinnin keinoin

Mentoroinnin aihe/aiheet

Tiimijäsen

Tiimijäsen

Tiimijäsen

1. Kuka mentoroi ketäkin?
2. Missä tilanteessa/tilanteissa mentoroidaan?
3. Miten mentoroidaan?
4. Mistä aika mentoroinnille?

