



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU

Uuden edellä

Johtaminen työntekijän osaamisen mahdollistajana

Rikala, Tiina

2014 Hyvinkää

Laurea-ammattikorkeakoulu
Hyvinkää

Johtaminen työntekijän osaamisen mahdollistajana

Tiina Rikala
Sosiaalialan koulutusohjelma
Perhekeskeisen varhaiskasvatuksen
kehittäminen ja johtaminen
YAMK Opinnäytetyö
Toukokuu, 2014

Tiina Rikala

Johtaminen työntekijän osaamisen mahdollistajana

Vuosi

2014

Sivumäärä

69

Tämä opinnäytetyö on kaksiosainen laadullinen tutkimus osaamisen johtamisesta musiikkipainotteisessa päiväkodissa. Tutkimuksen ensimmäisessä osassa kuvataan kehittämishanke johtamisen näkökulmasta ja toisessa osassa tutkitaan osaamisen johtamisen ilmenemistä työntekijän kokemana Riitta Viitalan (2006) osaamisen johtamisen pääelementtien mukaan.

Päiväkoti oli hankkeen alussa uusi yksikkö, joka kasvoi nopeasti. Musiikkikasvatuksen osaaminen ei ollut yhdensuuntainen strategian kanssa ja käynnistimme kehittämishankkeen tavoitteena kehittää työntekijöille työväline musiikkikasvatuksen toteutukseen päiväkodin arjessa.

Tutkimusaineistona on käytetty oppimispäiväkirjaa, palaverimuistioita, kehityskeskustelumuistioita sekä teemahaastattelua. Aineiston keruuta on ohjannut osaamisen johtamisen pääelementit ja aineisto on analysoitu teoriasidonnaisen sisällönanalyysin mukaisesti yhtenä aineistona.

Opinnäytetyö etenee taustan ja tarpeen kuvaamisesta kehittämistehtävän ja tutkimuskysymyksen avaamiseen. Teoreettisesta viitekehyksestä löytyvät tiedon käsite, oppimisnäkemystä painottuen tätä työtä ohjanneisiin humanistiseen ja sosiokonstruktivistiseen oppimisnäkemukseen, yksilön, tiimin ja organisaation oppiminen sekä oppivan organisaation käsite. Johtaminen ja osaamisen johtaminen ovat opinnäytteen keskeisimmät teoreettiset viitekehykset.

Teoreettisen viitekehyksen jälkeen kuvataan kehittämishanke johtamisen näkökulmasta sekä tutkimushanke ja sen tulokset. Johtopäätöksissä arvioidaan osaamisen johtamisen onnistumista ja peilaan tuloksia osaamisen pääelementteihin. Pohdin oppivan organisaation periaatteiden mukaan päiväkotimme osaamisen kehittymistä ja sitä, miten osaamisen johtaminen onnistui strategialähtöisesti kehittämishankkeessamme.

Tutkimuksen tulosten valossa voidaan todeta, että kehittämishankkeen aikaisesta osaamisen johtamisesta on työntekijöiden kokemana löydettävissä erityisen hyvin osaamisen johtamisen pääelementeistä oppimisen suuntaaminen sekä oppimista edistävän ilmapiirin kehittäminen. Pääelementin oppimisprosessien tukemisen sisällä toivottiin kannustusta ja tiukempaakin ohjausta enemmän. Pääelementti esimerkiksi johtaminen tuli elementeistä kaikista vähiten esiin, mihin taas vaikutti tutkijan rooli kehittämishankkeessa. Tutkijan roolia ja tutkimuksen luotettavuutta on pohdittu opinnäytteen viimeisessä luvussa.

Tiina Rikala

Leadership as the enabler of employee know-how

Year	2014	Pages	69
------	------	-------	----

This thesis is a two-part qualitative study of knowledge leadership in a music-oriented nursery. The first part of the thesis describes the development project from a leadership perspective, and the second part investigates the employees' experience of the application of knowledge leadership following the main elements of knowledge leadership according to Riitta Viitala (2006).

In the beginning of the project, the nursery was a new unit, growing fast. Our knowledge of music education did not align with our strategy, and we started a project to develop for the employees a tool for everyday music education in a nursery.

The research material consists of learning diaries, meeting minutes, development discussion minutes and thematic interviews. The collection of the material was guided by the main elements of knowledge leadership according to Viitala (2006), and the material was analysed as a single unit using theory-oriented content analysis.

The thesis progresses from describing the background and the requirement to setting the development task and the research question. The theoretical framework provides the concept of knowledge; the approaches to learning (concentrating on the humanistic and socio-constructivist approach to learning, which guided this work); the concept of learning by individuals, teams and organisations; and the concept of the learning organisation. Leadership and knowledge leadership are the primary theoretical frameworks of the thesis.

After the theoretical framework, there's a description of the development project from a leadership perspective, and of the research project and its results. In the conclusions, the success of knowledge leadership is evaluated, and the results are projected onto the main elements of Viitala (2006). The development of know-how in our nursery is examined according to the principles of the learning organisation, as well as the strategy-motivated success of knowledge leadership in our development project.

The results on the employees' experience of the leadership during the project show that two of Viitala's (2006) main elements of knowledge leadership can be located particularly well: clarification of the direction of learning and the creation of an atmosphere promoting learning. Within the main element of supporting the learning process, more encouragement and tighter guidance yet was desired. The main element of management by example appeared least of all, due to the researcher's role in the development project. The role of the researcher and the reliability of the research is considered in the last chapter of the thesis.

Keywords: leadership, knowledge leadership, learning organisatio

Sisällys

1	Johdanto.....	6
2	Tutkimuksen tarve ja tausta	7
3	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	8
4	Tieto ja oppimisenäkemys	8
	4.1 Tieto.....	8
	4.2 Oppimisenäkemyksiä	9
5	Yksilön, tiimin ja organisaation oppiminen ja oppiva organisaatio	10
	5.1 Yksilön oppimisesta	11
	5.2 Tiimin oppimisesta	12
	5.3 Organisaation oppimisesta.....	13
	5.4 Oppiva organisaatio.....	14
6	Johtaminen.....	17
7	Osaamisen johtaminen	21
8	Osaamisen johtamisen pääelementit	23
9	Kehittämishanke	28
	9.1 Hankkeen taustaa ja alkutoimia.....	29
	9.2 Koulutusta ja tiedon hankintaa, jalostusta ja jäsentelyä.....	31
	9.3 Loppusuoralla yhteenvetoa ja jatkosuunnitelmia	32
10	Tutkimus	33
	10.1 Laadullinen tutkimus	33
	10.2 Aineiston hankinta	34
	10.3 Aineiston analyysi	36
	10.4 Tutkimuksen tulokset.....	40
	10.4.1 Oppimisen suuntaaminen	40
	10.4.2 Oppimista edistävän ilmapiirin kehittäminen	42
	10.4.3 Oppimisprosessien tukeminen.....	43
	10.4.4 Esimerkillä johtaminen	44
11	Tutkimuksen luotettavuus	45
12	Johtopäätöksiä	47
	12.1 Kehittämishanke.....	47
	12.2 Tutkimusosa.....	48
13	Pohdintaa.....	50
	Lähteet	52
	Taulukot	56
	Liitteet.....	57

1 Johdanto

Silloin, kun vielä haaveilin päiväkodin johtajan toimesta, ajattelin, että tiedän, millainen on hyvä työyhteisö ja miten haluaisin sitä johtaa. Siinä työyhteisössä johtajalla olisi ”narut käsissä” mutta tarpeeksi löysällä, jotta työntekijöiden olisi mahdollista toteuttaa motivoituneesti ja luovasti perustehtävälähtöistä toimintaa. Siinä työyhteisössä asiat puhuttaisiin avoimesti eikä kenenkään tarvitsisi pelätä virheiden tekoa. Virheistä opittaisiin yhdessä ja toiminta kehittyisi jatkuvasti työntekijöiden oppiessa toimintatapoja yksin ja yhdessä. Työyhteisöllä olisi hyvä maine ja olisimme haluttu työpaikka. Kun tulin valituksi yksityisen musiikkipainotteisen päiväkodin johtajaksi, oli minulla mahdollisuus päästä rakentamaan tällaista työyhteisöä.

Osaaminen päiväkodissamme painottuu vielä ammatillisen koulutuksen tuottaman osaamiseen, käytännön kokemusta ei johtajaa lukuun ottamatta ole vielä yli kahta vuotta kenelläkään. Oma roolini työyhteisössä on johtajan ja asiantuntijan rooli työskenneltyäni lastentarhanopettajana yli 20 vuotta. Kun muilla työyhteisön jäsenillä ei ollut työkokemusta kasvatustyöstä, ei minulla ollut sitä johtamisesta. Haluan kehittyä johtamistehtävässä ja osaamisen johtaminen nousi tässä hankkeessa oman johtajuuden oppimisen kohteeksi. Opinnäytetyöni on työelämälähtöinen ja näkökulma on osaamisen johtamisessa.

Tässä opinnäytetyössä tutkin johtajuutta työntekijän oppimisen mahdollistajana musiikkikasvatuksen kehittämishankkeen aikana työntekijän kokemana ja opinnäytteeni on kuvaus osaamisen johtamisen kehittämistä. Oleellista osaamisen johtamisessa on oma käsitys siitä, mitä on tieto ja kuinka se muodostuu, miten yksilö, tiimi ja organisaatio oppivat ja mikä oppimisenäkemyksiä osaamisen johtamisen taustalla on. Tästä syystä avaan tiedon käsitettä, oppimisenäkemyksiä sekä yksilön, tiimin ja organisaation oppimista ennen johtamisen ja osaamisen johtamisen käsitteitä. Oppivan organisaation periaatteet ovat samansuuntaiset tätä opinnäytetyötä ohjanneen Viitalan (2006) osaamisen johtamisen pääelementtien kanssa. Avaan oppivan organisaation ja osaamisen johtamisen pääelementtien yhteisiä tekijöitä johtopäätöksissä.

Varhaiskasvatuksessa käydään keskustelua uuden varhaiskasvatuslain myötä ryhmäkoista ja henkilöstön kelpoisuuksista, ja samaan aikaan kuntauudistus ja kuntien säästötoimet ajavat varhaiskasvatuksen yksiköitä tehostamaan toimintaansa. Tänä päivänä varhaiskasvatuksessa kilpaillaan markkinoilla myös työvoimasta, ja muun muassa oppivan organisaation toimintaperiaatteet ovat niitä keinoja, joilla toimintaa tehostetaan ja tuotetaan laadukasta varhaiskasvatuspalvelua.

Kuntatalouden ollessa kireä, on oletettavaa, että kunnat kasvattavat yksityisen sektorin palveluja myös päivähoidossa. Kilpailu alalla tulee kiristymään ja on tärkeää, että yritys pystyy vastaamaan asiakkaiden tarpeisiin nopeasti ja laadukkaasti. Se vaatii työyhteisöltä sujuvaa

muuntautumiskykyä ja siihen liittyvää osaamista ja johtamista. Osaamisen johtamisessa on tärkeää, että johtaja on tietoinen niistä eri seikoista, jotka vaikuttavat yksilön, tiimin sekä organisaation oppimiseen näin ja ollen pystyy omalla toiminnallaan mahdollistamaan ja tukemaan osaamista ja sen kehittymistä työyhteisössä.

2 Tutkimuksen tarve ja tausta

Hankkeen alkaessa päiväkotitoiminta oli toiminut vasta muutaman kuukauden ja toimintakäytänteitä luotiin tarpeen mukaan. Päiväkodin tilat olivat juuri remontoituneet, mutta ei päiväkotikäyttöön, joten tiloja muutettiin samanaikaisesti toimivimmiksi. Oli siis kyse uuden päiväkodin käynnistämisestä ja samalla tiloja remontoitiin paremmin toimiviksi, uusia asiakkaita hankittiin itse kaupungin sijoittamien lasten lisäksi sekä rekrytoitiin tarpeen mukaan nopealla tahdilla lisää henkilökuntaa. Tämän kaiken keskellä havahtuimme tilanteeseen, että meidän musiikkikasvatuksen osaamisemme ei ollut yhdensuuntainen meidän tavoitteidemme ja strategiamme kanssa.

Musiikkipainotteisessa päiväkodissamme työskenteli kuusi kasvatushenkilöstöön kuuluvaa työntekijää. Päiväkodilla oli takana voimakas kasvu, lasten ja aikuisten määrä oli lähes kolminkertaistunut neljässä kuukaudessa. Toiminta haki uomiaan ja päivittäinen toimintamallien kehittäminen oli lujasti läsnä. Toimimme jatkuvasti muuttuvissa tilanteissa ja henkilöstön johtaminen painottui. Yhteinen tavoite, työntekijöiden tukeminen ja uskon luominen, sekä positiivisen palautteen antaminen lisäsi yhteishenkeä ja auttoi jaksamaan.

Kaupunki osti meiltä päivähoitopaikkoja määräaikaisesti lapsen aloitusajasta riippuen kolmesta kuuteen kuukauteen eteenpäin. Meille kerrottiin, että kun kaupunkiin avautuu uusi päivähoitoyksikkö, ei kaupunki osta meiltä enää päivähoitoa. Tämä tieto asetti meille tavoitteen kehittää meidän musiikkikasvatustamme voimakkaammaksi, jotta voisimme kilpailla asiakkaista markkinoilla saaden lisäarvoa musiikkikasvatuksen osaamisesta. Kaupungin ostamat päivähoitopaikat olivat meille kuitenkin alkupotku, ja meille sijoitetuista lapsista yli 95% jatkoi yksityisen päivähoitopalvelun asiakkaina.

Tästä alkoi meidän kehittämishankeemme. Päiväkodin nopea laajeneminen ja työnhakijoiden vähyys asettivat reunaehdot rekrytointiin ja musiikkikasvatuksen osaamista ei voitu ottaa huomioon niin hyvin kuin olisi haluttu, joten musiikkikasvatuksen osaaminen oli meillä vähäistä. Tarvitsimme lisää musiikkikasvatuksen osaamista ja sitä lähdimme musiikkimallin kehittämishankkeella tavoittelemaan. Musiikkikasvatuksen osaamisen tilan tiedostivat kaikki työntekijät ja tämä antoi hyvän alun hankkeellemme. Henkilökunta oli motivoitunutta ja halusi tehdä asiat hyvin. Osaamisen johtaminen alkoi jo ennen hanketta ja jatkuu hankkeen jälkeenkin,

vaikka tämä opinnäytetyö käsittelee päiväkotimme kehittämishanketta ja sen osaamisen johtamista.

3 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymys

Tämä opinnäytetyö on kaksiosainen. Ensimmäisessä osassa kuvataan kehittämishanke, jonka tutkimustehtävänä oli luoda musiikkikasvatuksen teoretietoon pohjautuva väline tukemaan päiväkodin musiikkikasvatusta. Välineen on tarkoitus olla jatkuvasti tarpeen mukaan kehittyvä ja sen kehittäminen tulevaisuudessa tapahtuu osana arjen työtä. Kehittämishanke kuvataan johtamisen näkökulmasta.

Toisessa osassa etsitään vastausta kysymykseen, miten kehittämishankkeen aikana toteutunut osaamisen johtaminen on työntekijöiden arvioimana tukenut työntekijöiden toimintaa ja osaamisen karttumista kehittämishankkeessa. Arviointikriteerinä ja tutkimusta ohjaavana teorianäkökulmana ovat Viitalan (2006) esimiestyössä tapahtuvan osaamisen johtamisen pääelementit.

4 Tieto ja oppimisnäkemys

Tiedon muodostumisen ja oman oppimisnäkemysensä tiedostaminen on tärkeää osaamisen johtamisen hallinnassa. Tiedon hahmottaminen ilmiönä auttaa esimiestä hänen tukiessa yksittäistä työntekijää tai tiimiä tiedon hankinnassa ja oppimisnäkemys ohjaa esimiehen vuorovaikutusta oppimistilanteissa työyhteisössä. Viitalan (2006, 13) mukaan yhtä yleispätevää oppimista selittävää teoriaa ei ole olemassa. Oppiminen on tilannesidonnaista ja hyvin monikerroksista.

Tässä luvussa haen vastausta kysymykseen, mitä tieto on ja kuvaan eri oppimisnäkemymiä. Esimiestyössä tapahtuvassa osaamisen johtamisessa on tärkeää tiedostaa oma käsitys oppimisesta, jotta ymmärrys oppimisen monimuotoisuudesta ja tilannesidonnaisuudesta selkeytyy. Oppimisnäkemyksissä keskityn humanistiseen ja sosiokonstruktivistiseen oppimisnäkemykseen, jotka ohjasivat tutkimushankkeessa tapahtunutta osaamisen johtamista.

4.1 Tieto

Suomen kielessä tieto-sanalla viitataan osaamisen lisäksi älyn avulla tapahtuvaan tietämiseen. Tieto on eri asia kuin data tai informaatio, vaikka se usein näihin sekoitetaankin. Data on irrallaan olevia objektiivisia faktoja, joita ei ole liitetty mihinkään kontekstiin. Informaatio on luokiteltua, analysoitua, tiivistettyä ja kontekstiin asetettua dataa. Informaation tehtävänä on informoida ja siitä tulee tietoa kun sillä tehdään vertailuja, arvioidaan seurauksia, luodaan yhteyksiä ja kun se liitetään dialogiin. Datasta ja informaatiosta poiketen tietoon liittyy ko-

kemus, intuitio, oivallus, arvostelu ja arvot. Tiedon avulla me pystymme arvioimaan ja yhdistelemään uusia kokemuksia ja informaatiota. (Virtainlahti 2009, 31-32; Kivinen 2008, 47.) Poikelan (2001) mukaan yksilön tieto jakaantuu kolmeen tyyppiin. Teoriatieto on käsitteelliseen ja symboliseen muotoon pakattua tietoa, joka muuttuu yksilölle merkitykselliseksi vasta prosessoinnin kautta. Käytännön tietoa ovat konkreettiset asiat, joissa tieto on esineellistetyssä muodossa ja se tulee ymmärretyksi havaintojen, käsitteiden ja kokeilujen kautta. Teoriatieto ja käytännön tieto ovat objektiivista tietoa. Kokemustieto on taas subjektiivista tietoa, joka syntyy kun teoriaa ja käytäntöä sovelletaan yhteen. Kokemustieto muodostuu ja muuntuu oppijassa itsessään. (Poikela 2001, 101-117.)

Organisaation tiedossa on löydettävissä kaksi tiedon tyyppiä, eksplisiittinen tieto ja hiljainen tieto. Eksplisiittinen tieto on luonteeltaan täsmällistä, tarkkaan määriteltyä ja muodollista ja sitä on helppo prosessoida ja tallentaa. Hiljainen tieto on luonteeltaan henkilökohtaista kokemuksellista tietoa, joka on sidottu kiinteästi ihmisten toimintaan, tunteisiin ja arvoihin ja sitä on vaikea kommunikoida ja jakaa. (Kivinen 2008, 48-49; Virtainlahti 2009, 43.)

Hiljaisen ja näkyvän tiedon lisäksi on esitetty olevan myös transsendenttistä tietoa. Transsendenttinen tieto nähdään aistimuksina ja tuntemuksina, hiljaisen tiedon esimuotona, jotka lopulta tulevat tietämyksen tasolle toimintaan. Transsendenttisen tiedon voidaan sanoa olevan eräänlainen kyky aistia esiin tulevat mahdollisuudet. Esimerkiksi hyvä johtaja pystyy aistimaan tilanteet ja toimimaan ennakoivasti niiden mukaan. (Virtainlahti 2009, 45.)

Sosiokonstruktiivinen näkemys arvostaa sellaista tiedon muodostumista, johon liittyvät sosiaaliset suhteet ja vuorovaikutus ja näin kielen merkitys korostuu. Sosiaaliset suhteet ja vuorovaikutus nähdään joko oppimisprosessissa läsnä olevaksi tai ne ymmärretään tietoon vaikuttaneiksi tekijöiksi. (Kauppila 2007, 102.)

4.2 Oppimisenäkemyksiä

Ymmärtämällä tiedon eri ilmenemismuotoja ja ihmisen tapaa oppia, on osaamisen johtamisessa johtajalla paremmat mahdollisuudet onnistua tehtävässään. Työyhteisössä erilaisuuden hyväksyminen ja sen käyttäminen yhteiseksi hyväksi on mahdollista, kun johtajalla on ymmärrystä syy-seuraussuhteista osaamisen kentässä ja hän osaa ottaa ne huomioon toteuttaessaan osaamisen johtamista työyhteisössään. Tätä tukee tiedon ilmiöiden tuntemus ja oman oppimiskäsityksen tiedostaminen.

Viitalan mukaan oppimista voidaan ymmärtää eri oppimisenäkemyksien kautta. Yleisesti eri oppimisenäkemykset ryhmitellään behavioristiseen, kognitiiviseen, konstruktiviseen ja humanistiseen oppimisenäkemykseen. Behavioristisessa oppimisenäkemyksessä yksilö nähdään passiivi-

sena vastaanottajana, jonka käyttäytymistä ohjaavat ulkoiset ärsykkeet. Kognitiivisessa oppimisenäkemyksessä painottuvat ajattelu ja ymmärtäminen. Ajatellaan, että oppiminen käynnistyy ristiriidasta, jonka oppija huomaa aikaisempien tietojensa ja uuden tilanteen tai tiedon välillä. Konstruktivisessa oppimisenäkemyksessä keskitytään tietorakenteiden prosesseihin. Vaikka keskeistä on edelleen oppijan tietorakenteiden muutos, huomioidaan tässä näkemyksessä myös sosiaalisten yhteyksien vaikutus tietorakenteiden syntymiseen. Oppiminen tapahtuu yhteisen tekemisen kautta yhteydessä muihin ihmisiin osallistumalla yhteisiin käytänteisiin. (Viitala 2006, 136-137.)

Humanistisen oppimisenäkemyksen taustalla on positiivinen ihmisenäkemyksellinen ja se korostaa yksilön huomiointia. Humaanissa oppimisenäkemyksessä ajatellaan, että ihminen on luontaisesti utelias, päämäärähaikainen ja tarkoitushaikainen. Oppimisenäkemyksessä korostetaan, että jokaiselle ihmiselle on annettava mahdollisuus ottaa oma potentiaalinen kyvykkyytensä käyttöön mahdollisimman täysimääräisesti. Oppijalla on vastuu omasta oppimisestaan. Oppimisprosessin tukijalta vaaditaan lähinnä resurssina toimimista, jonka tärkein tehtävä on oppijan motivointi ja auttaminen oppimisprosessissa, joka on mahdollisimman itseohjautuva. (Viitala 2006, 138; Pylkkä 2014.)

Sosiokonstruktivinen oppimiskäsitys korostaa oppimista mielekkäänä toimintana, jossa tieto ei ole opiskelijan ulkopuolella vaan opiskelija rakentaa itse tietoa vuorovaikutussuhteissa ja sosiaalisissa tilanteissa. Sosiokonstruktivismi on kehittynyt konstruktivisesta oppimisenäkemyksestä, jossa oppiminen rakennetaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Sosiokonstruktivistisen oppimisenäkemyksen mukaan oppiminen tapahtuu tietyissä sosiokulttuurisissa konteksteissa ja oppimista pidetään laaja-alaisena prosessina, johon kuuluvat mm. itseohjautuvuus, sisäinen ja ulkoinen reflektio, symboliset interaktiot, yhteistyö, sosialisatioprosessi, identiteetin kehitys ja arvopäämäärien hahmottaminen. Oppimisprosessien itseohjautuvuus ja oppijan ajattelun aktiivisuus on oppimisen kannalta keskeistä ja oppija toimii yhteistoiminnallisuuden periaatteita noudattaen jakaen ja yhdistäen tietoa muiden kanssa. (Kauppila 2007, 47-51; Virtuaali Ammattikorkeakoulu 2014.)

Yksittäinen oppimisenäkemyksellinen ei esiinny puhtaasti yksilössä vaan oppimisessa on löydettävissä kaikkia oppimisenäkemyksellisten piirteitä. Tässä opinnäytetyössä työntekijät on nähty oppijoina ja toimijoina, joilla on luontainen halu oppia ja jotka oppivat yhdessä tekemällä sosiaalisissa suhteissa.

5 Yksilön, tiimin ja organisaation oppiminen ja oppiva organisaatio

Sen lisäksi, että johtajalla on käsitys tiedon olemuksesta ja hänen oma oppimisenäkemyksensä on tiedostettu, pitää osaamisen johtamisessa olla tietoa myös siitä, millä tavoin yksilö ja

ryhmä oppivat. Avaan käsitteitä yksilön, tiimin ja organisaation oppiminen sekä oppivan organisaation käsitettä.

Oppiva organisaation käsite liittyy oppimiseen ja osaamisen johtamiseen, mitä opinnäytteeni käsittelee. Kehittämishankkeessamme on piirteitä oppivasta organisaatiosta ja oppivan organisaation käsite on avattu tässä sen takia, koska se osaltaan selittää niitä johtamisen toimia, joita kehittämishankkeessa on toteutettu. Oppivan organisaation toimintatapa on monesti vastaus yrityksen sisäisiin ongelmiin ja näin ollen kilpailukykyyn.

5.1 Yksilön oppimisesta

Yksilön oppiminen on prosessi, joka johtaa yksilön toiminnan muutoksiin. Prosessissa yksilö hankkii erilaisia toimintansa muutoksiin johtavia tietoja, asenteita, kontakteja ja kokemuksia. Yksilö muokkaa kokemuksiaan osaamiseksi arvioimalla ja keräämällä tietoa kokemuksistaan. Arvioinnin ja tiedon keräämisen jälkeen uusi tieto pyritään ymmärtämään ja sisäistämään. Ymmärretty tieto sovelletaan käytäntöön ja kokeillaan eri tilanteissa. (Sydänmaanlakka 2012, 50-51).

Vuorovaikutussuhteet työyhteisössä ovat avainasemassa niin yksilön, tiimin, kuin organisaationkin oppimisen suhteen ja voivat joko edistää tai estää oppimista. Organisaatio ei opi jos yksilön oppimista ei tapahdu mutta yksilö voi oppia huolimatta organisaation oppimisesta. Mäkirintalan (2011) mukaan yksilön käyttäytymistä arvostavassa vuorovaikutuksessa kokemuksen subjektiivinen luonne tulee huomioida eri tilanteissa. Yksilön kokemus tapahtumahetkellä on hänelle itselleen tosi ja saattaa olla hieman erilainen kuin toisen. Ihmisten välisen yhteistoiminnan kannalta on oleellista tunnistaa ja tunnustaa jokaisen ihmisen subjektiivisen kokemuksen arvottamatta sitä omasta näkökulmastamme. On olennaista erottaa ihmisen subjektiivinen kokemus asiasta tai ilmiöstä ja sen spesifi sisältö. Se ei silti tarkoita, että toisen kokemuksen itseisarvoinen tunnustaminen on sama asia kuin kokemuksen hyväksyminen. Ne ovat eri asioita. (Mäkirintala 2011, 153,162.)

Sillä, miten merkitykselliseksi ihminen kokee osaamisen ja uuden oppimisen, on vaikutusta osaamisen johtamisessa motivoinnin kannalta. Viitalan mukaan osaamisella on ihmiselle monia tärkeitä merkityksiä. Mitä helpommin yksilö selviytyy työtehtävistään, sitä paremmin hän osaa. Osaamisen myötä ihminen saa arvostusta ja asemansa sosiaalisessa yhteisössä. Oppiminen itsessään tuottaa mielihyvää oman pystyvyyden tunteen vahvistuessa. Ihminen odottaa työltään, että hän voi oppia, tuntee olevansa pätevä sekä tarpeellinen. (Viitala 2007, 178).

Osaamisen johtamisessa on huomioitava, että yhteisten tavoitteiden selkeys luo toiminnalle merkitystä ja tukee työntekijää uuden oppimisessa. Yksilön on mahdollista kokea voimaantumista yhteisten tavoitteiden saavuttamisesta. Takasen (2005) mukaan voimaantumisessa on

kyse yksilöiden ja työyhteisön tahdosta kulkea kohti menestystä henkisen vahvuuden ja eheyden kautta. Henkinen vahvuus ja eheys on kykyä oppia virheistä ja erehdyksistä ja kykyä kohdata yhteisiä ja omia varjoja ja pelkoja. Yksilön voima syntyy omien voimavarojen vahvistamisesta, sisäisen äänen kuuntelemisesta, tietoisista valinnoista omien arvojen pohjalta ja itselle merkityksellisten asioiden tekemisestä. (Takanen 2005, 59.)

Suomisen (2011) mukaan useiden fenomenologisesti suuntautuneiden psykoanalyttikoiden ja kasvatusfilosofien mukaan yksilökeskeisesti voimaantumiseen suhtautuminen on liian kapeaa-alaista. Heidän mukaansa yksilön voimaantuminen on aina sidoksissa lähisuhteisiin ja siten työelämässä esimiehen omaksumat johtamiskäytännöt vaikuttavat yhä selkeämmin yksilön voimaantumisprosessin onnistumiseen. (Suominen 2011, 95.)

Tietoisuus omasta oppimisesta ja tavoitteesta ja sen merkityksestä itselle tehostaa oppimista. Epämuodollista oppimista voidaan tehostaa tietoisuutta nostamalla. Ihminen kehittyy taitavammaksi oppijaksi, kun hänen tietoisuutensa omasta oppimaan oppimisesta kehittyy. Oppiminen on kyky, jossa taito voi vaihdella. (Viitala 2006, 142-143.)

Sosiokonstruktiivisen oppimisenäkemyksen mukaan yksilön oppimista edistävänä ja strukturoivana tekijänä pidetään sosiaalista vuorovaikutusta, vaikka itse tiedon muodostus ja oppimisprosessien katsotaan olevan yksilöllisiä. Kognitiivista konfliktia pidetään oppimisen keskeimpänä mekanismina ja käytännön tasolla sosiaalisella vuorovaikutuksella on merkitystä yksilön ajatteluun aktivoijana sekä yksilöiden kesken jaetun ymmärtämisen muodostajana. Tietoa lisääntyy sosiaalisissa suhteissa ja on luonteeltaan endogeenista, eli sisäsyntyistä, opiskelijan toiminta tiedon muodostuksessa on ainutlaatuista ja yksilöllistä. Tiedon polut ovat yksilöllisiä, vaikka tavoitteet ovat yhteisiä. Sosiokonstruktivismissa ajatellaan, että ihmisen havainnot liittyvät kulttuuriin ja tapaan käyttää kieltä ja näin ollen ihmisen todelliset käsitykset riippuvat yhteisöstä ja yhteisön tavasta käyttää kieltä. (Kauppila 2007, 51, 102.)

5.2 Tiimin oppimisesta

Sengen (2006, 218) mukaan tiimin oppiminen on prosessi, jossa yhdenmukaistetaan ja kehitetään tiimin kykyä luoda niitä tuloksia, joita sen jäsenet todella haluavat. Tiimin oppiminen rakentuu henkilökohtaiselle osaamiselle, lahjakkaat tiimit on tehty lahjakkaista ihmisistä. Jollain tasolla yksilön oppiminen on kuitenkin epäolennaista kun on kyse tiimin oppimisesta. On mahdollista, että yksilö oppii mutta tiimi ei. Jos taas tiimi oppii, se voi levitä pienestä tiimistä koko organisaatioon, kun saadut kokemukset otetaan käyttöön myös muissa tiimeissä ja ne oppivat uutta. Tiimin oppimisen edellytys on, että tiimillä on yhteinen ymmärrys työn tavoitteista ja jaettu tulevaisuuden visio. Jaetusta visiosta tulee yksilön oma visio ja näin hän sitoutuu yrityksen tavoitteisiin. Tiimin tulee ymmärtää, että kaikkien panosta tarvitaan. Eri-

tyisen tärkeää on yhteinen visio ja Senge perustelee sen sillä, että jos yhteinen suunta puuttuu, yksilön vastuuttaminen aiheuttaa kaaoksen kun kukin etenee eri suuntaan. Se tekee johtamisesta hankalaa.

Tiimin oppiminen on kollektiivista kuria ja on olennaista, että tiimi oppii käsittelemään luovasti vastaan tulevia ongelmia. Senge perään kuuluttaa systeemiajattelua, ymmärrystä siitä, että kaikki vaikuttaa kaikkeen. Tiimin tulee avoimesti arvioida omaa toimintaansa ja toimintakäytäntöitään ja huomata niissä tapahtuvat virheet ja korjata virheiden syyt. Tiimin tulee tarkastella tilannetta siitä näkökulmasta miten heidän omat toimintakäytännöt ja tavat voivat ylläpitää hankaluuksia. Tiimillä täytyy olla metodeja rakentaa tiimiä ja näin ollen tiimin oppimisen johtaminen on avainasemassa rakennettaessa oppivaa organisaatiota. (Senge 2006, 220-221.)

Sydänmaanlakka on samoilla linjoilla Sengen kanssa. Sydänmaanlakan mukaan tiimissä on pieni ryhmä ihmisiä joiden osaaminen täydentää toinen toisiaan. Tiimi sitoutuu yhteiseen päämäärään, suoritustavoitteisiin ja toimintamalliin ja kokee olevansa yhteisvastuussa suorituksista. Tiimi voidaan nähdä oppivan organisaation perusyksiköksi, jonka oppiminen on yksilön oppimisen kaltaista. Tiimin hankkimat uudet kokemukset, tiedot, taidot, asenteet ja kontaktit johtavat muutoksiin tiimin toiminnassa. Tiimin tulee arvioida toimintaansa säännöllisesti pystyäkseen tarvittaviin muutoksiin toiminnassaan. Arvioinnin pohjalta voidaan luoda yhteinen näkemys siitä, mikä tilanne on nyt ja mitkä ovat tulevaisuuden päämäärät. Sen jälkeen suunnitellaan yhdessä toiminnan kehittämistä. (Sydänmaanlakka 2012, 51).

5.3 Organisaation oppimisesta

Organisaation oppimisella tarkoitetaan sitä, että organisaatiolla on valmius hankkia jatkuvasti uutta osaamista ja hyödyntää sitä välittömästi ja muuttaa toimintatapojaan ja prosessejaan tarvittaessa nopeasti (Sydänmaanlakka 2012, 56.). Viitala kirjoittaa osaamisen merkityksestä organisaatiolle ja yksilölle. Hänen mukaansa organisaatiolle osaaminen on strategisen kyvykkyiden perusta, kun taas yksilölle se on menestymisen perusta. Näitä yhdistää johtaminen, sillä osaaminen on keino saavuttaa tavoitteita ja on samalla johtamistyön kohde. (Viitala 2005, 49.)

Organisaation oppiminen on osaamisen johtamisen keskiössä ja osaava ja oppiva organisaatio on ketterä kilpailija muuttuvilla markkinoilla. Aalto-yliopiston professori Pekka Mattila sanoo Taloussanomissa 23.1.2014, että tehostamalla ja uudistamalla luodaan kilpailuetua ja -kykyä ja panokset henkilöstön osaamiseen ja uusiin johtamisjärjestelmiin ovat tähän avain (Mattila 2014). Vaikka Mattila puhuu suuryrityksistä, toimii osaaminen työpaikoilla kilpailuetuna ja -kykynä myös pienissä yrityksissä.

Organisaation oppimisessa yksilön oppiminen on välttämätöntä mutta se ei ole yksinään riittävä. Voimme ajatella, että organisaation oppiminen tapahtuu yksittäisten jäsenten yhteistyössä ja oppimisen tulokset siirtyvät organisaatiokulttuuriin. Oppiminen organisaatiossa on kontekstuaalista oppimista ja toimintaympäristöä muokkaamalla voidaan aikaansaada ja edistää sekä yksilöiden, että ryhmien oppimista. (Argyris & Shön 1977, 18 -19; Sarala & Sarala 1997, 55-56.)

Organisaation oppimisen yhteydessä puhutaan usein yksi- ja kaksikehäisestä oppimisesta. Yksikehäisessä oppimisessa on kyse siitä, että havaittaessa virhe, muutetaan toimintaa mutta ei toimintatavan taustalla olevaa arvomaailmaa ja organisaatiokulttuuria. Kaksikehäisessä oppimisessa vastataan muutokseen miettimällä virheen takana olevaa organisaatiokulttuuria ja sen vaikutusta toimintatapoihin. Tässä mallissa vanhat toimintatavat kyseenalaistetaan ja niitä kehitetään tuntuvasti. (Argyris&Shön 1977, 20-22; Ruohotie 1998, 16.)

5.4 Oppiva organisaatio

Tässä opinnäytetyössä oppivan organisaation elementit sijoittuvat osaamisen johtamisen ja strategisen johtamisen alueille, joita avaan luvussa kuusi. Yrityksen yhtenä tavoitteena oli tulla halutuksi työpaikaksi ja päivähoitopaikaksi. Oppivan organisaation keinoin tavoitellaan työntekijän työhyvinvointia ja yrityksen menestystä, eräänlaista win-win-tilannetta. Osaamisen johtaminen on keino rakentaa oppivaa organisaatiota, joka tukee työntekijän ja yrityksen menestystä. Kehittämishankkeessa tavoiteltiin työvälinettä, joka helpottaisi työntekijän arjen musiikkikasvatuksen toteuttamista ja toisi samalla yritykselle lisäarvoa musiikkikasvatuksen osaamisella.

Saralan ja Saralan mukaan koulutuksen, oppimisen ja yrityksen suorituskyvyn välisiä yhteyksiä alettiin enemmän pohtia 1980-luvulla, ja oppivan organisaation määritelmät tulevatkin 1980-luvun ja 1990-luvun taitteesta. Sarala ja Sarala ovat tehneet yhteenvetoa oppivan organisaation eri määritelmistä. Heidän mukaansa yhteistä määritelmille on, että niissä korostuvat oppimisen yhteys muutokseen, muuntumiseen ja innovaatioon, osallistuminen, toiminta- ja työtavan muuttaminen, delegointi sekä näitä asioita tukeva johtamistapa. Oppivaan organisaatioon kuuluvat matala organisaatio ja henkilöstön kouluttaminen yhteisen vision mukaisesti. Siinä korostuvat avoimuus ja oman toiminnan kriittinen arvioiminen. Henkilöstön keskinäinen vuorovaikutus ja ympäristön muutoksien näkeminen nähdään tärkeäksi. On tärkeää arvioida organisaation toiminnan muutoksen tarpeellisuutta, jotta ympäristön muutokseen voidaan vastata. (Sarala & Sarala 1997, 54.)

Viitalan mukaan osaamisen johtamisen käsitteistöä löytyy monenlaisia termejä. Organisaation oppimisesta on puhuttu kauan ja tehokkaasti oppivaa organisaatiota alttiin kutsumaan

oppivaksi organisaatioksi. Viitala on koonnut oppivan organisaation malleista niitä johtamiseen liittyviä yhdistäviä asioita, joilla on merkitystä yrityksen oppimiskyvylle. Hänen mukaansa oppivassa organisaatiossa visio- ja strategiaprosessi on yhteistä näkemystä luova ja oppimista suuntaava. Organisaatioissa johtajat ovat visiolla johtavia johtajia, jotka innostavat työntekijöitä jatkuvaan oppimiseen ja kehittymiseen ja niissä on tiimitoimintaa tehokkaasti hyödyntävä joustava organisaatorakenne. Oppivasta organisaatiosta löytyy osallistava johtamiskulttuuri, kehittymistä ja oppimista virittävät ja suuntaavat mittarit, sekä systemaattiset oppimista tukevat käytännöt (esimerkiksi bench marking eli parhaista käytännöistä oppiminen, toiminnan arviointi, ympäristön seuranta, ongelmanratkaisukäytännöt). Oppivassa organisaatiossa asioita tarkastellaan prosessilähtöisesti ja systeeminäköyksen mukaisesti, henkilöstön kehittämistoiminta sekä tiedonkulku ovat tehokasta ja avointa, organisaatiossa on kannustava palkitsemisjärjestelmä ja oppimista tukeva ilmapiiri. (Viitala 2005, 172-173.)

Sydänmaanlakan (2012, 55-57, 218-220.) mukaan oppiva organisaatio on organisaatio, jolla on kyky jatkuvasti sopeutua, muuttua ja uudistua ympäristön vaatimusten mukaisesti. Näin ollen oppiva organisaatio oppii kokemuksistaan ja pystyy nopeasti muuttamaan toimintatapojaan. Virheitä saa tehdä mutta virheistä pitää oppia. Oppivassa organisaatiossa oppiminen on liiketoiminnan ydin, asioiden nopea käytäntöön vienti, opitun soveltaminen ja edelleen kehittäminen on tärkeää. Sydänmaanlakka on koonnut tiivistelmän eri ajattelijoiden määritelmiä oppivasta organisaatiosta. Oppivan organisaation sanotaan toimivan siten, että ihmisillä on mahdollisuus jatkuvasti kehittyä ja saavuttaa haluamiaan tuloksia. Organisaatiossa viriävät uudet ajattelumallit, ihmisillä on yhteiset tavoitteet ja ihmiset oppivat yhdessä. Oppivassa organisaatiossa kannustetaan kokeilemaan, sallitaan virheitä ja epäonnistumisia, rohkaistaan sisäistä kilpailua, lisätään ja välitetään tietoa ja edistetään ideointia. Oppivassa organisaatiossa jäsenet kyseenalaistavat jatkuvasti toimintaansa, havaitsevat virheitä tai poikkeavuuksia ja korjaavat niitä itse uusimalla organisaation ja omia toimintojaan. Sydänmaanlakka kuitenkin jatkaa, että kaikki organisaatiot oppivat ja näin ollen oppivan organisaation termi ei hänen mukaansa ole onnistunut. Hän puhuu älykkäästä organisaatiosta, jolla on kolme tärkeää kyvykkyyttä uusiutumisen suhteen. Älykäs organisaatio osaa nähdä muutostarpeensa varhaisessa vaiheessa, se oppii nopeammin kuin kilpailijatahot ja se pystyy viemään uudet asiat käytäntöön nopeammin kuin sen kilpailijat. Älykkään organisaation toimintatapoja voidaan kuvata siten, että se oppii nopeasti ja uudistuu jatkuvasti, se kannustaa yksilöitä ja tiimejä jatkuvaan oppimiseen ja työsuoritusten parantamiseen, sillä on selkeä visio ja arvot, jotka ohjaavat sen toimintaa, se sallii virheet ja oppii niistä, se pitää hyvää huolta henkilöstönsä osaamisesta, sitoutumisesta ja hyvinvoinnista, se toimii lähellä asiakasta ja pitää huolta asiakastytyväisyydestä ja se toimii kestävän kehityksen mukaisesti kaikessa toiminnassaan. Älykkäässä organisaatiossa keskitytään osaamiseen, oppimisen lopputulokseen. Organisaation tehokkuus löytyy sen älykkyydestä, henkilöstön ei tarvitse tehdä enemmän vaan tehokkaammin ja siihen tarvitaan paljon tietoa, osaamista ja ymmärrystä. Älykäs organisaatio ohjaa omaa toiminta-

sa, siellä tieto ei ole itseisarvo vaan tavoitteena on tiedon ymmärtäminen, soveltaminen ja kehittäminen.

Älykkään organisaation johtaminen perustuu visionääriseen mielikuvilla johtamiseen, joka energisoi koko organisaation. Vision ja strategian kommunikointi ja ymmärretyksi tekeminen ovat älykkään organisaation avainasioita. Älykkäässä organisaatiossa visio ja päämäärä ovat kaikille yhteiset mutta kaikki muu on jatkuvassa muutoksessa. Se on arvojohdettu, sen toimintaa ohjaavat arvot ovat määritelty. Omien määriteltyjen arvojen lisäksi sitä ohjaavat universaalit arvot, kuten toisen kunnioittaminen, jatkuva oppiminen ja kestävä kehitys. Jatkuva parantaminen on kaiken taustalla ohjaavana elementtinä. Suorituksen johtamisella varmistetaan, että asetetut tavoitteet saavutetaan, osaamista kehitetään systemaattisesti ja tieto on kaikkien käytettävissä. Henkilöstö on organisaation tärkein voimavara ja siihen panostetaan kovasti ja sen osaamiseen ja motivaatioon kiinnitetään erityisesti huomiota. Tiimitoiminnalle on määritelty oma mallinsa ja sitä arvioidaan ja palkitaan käytännössä jatkuvasti. Älykkäässä organisaatiossa kerätään ja annetaan palautetta jatkuvasti ja informaatioteknologian hyödyntäminen on arkipäivää. Johtaminen nähdään palvelufunktiona, jossa johtajan tehtävänä on onnistumisen organisointi. Johtamisessa panostetaan tiimijohtamiseen, valmentavaan johtamiseen ja itsensä johtamiseen. Muutos nähdään luonnollisena olotilana ja älykkään organisaation tärkein kyky on suuri muutosvalmius ja uusiutumiskyky. (Sydänmaanlakka 2012, 220-225.)

Olen tehnyt yhteenvedon oppivaa organisaatiota selittävästä teoriasta (taulukko 1). Sydänmaanlakan (2012) määrittely älykkästä organisaatiosta on hyvin samankaltainen oppivan organisaation määrittelyjen kanssa ja siitä syystä en ole eritellyt yhteenvedoon älykästä organisaatiota erikseen. Oppivassa organisaatiossa on nähtävissä seuraavia ilmiöitä:

Taulukko 1: Oppivan organisaation piirteitä (Sarala & Sarala 1997, Viitala 2007, Sydänmaalakka 2012.)

Johtaminen	Henkilöstö	Oppiminen	Organisaatio
Visiolla johtaminen	Oppii virheistä	Kehittymistä ja oppimista virittävät ja suuntaavat mittarit	Sallii virheet
Dialoginen johtaminen	On sitoutunut yhteisiin tavoitteisiin	Olemassa olevat systemaattiset oppimista tukevat käytänteet	Oppimista tukeva ilmapiiri
Innostava johtaminen	On valmis muuttamaan omaa toimintaansa virheiden estämiseksi	Kokemuksista oppiminen	Tiimitoimintaa joustavasti hyödyntävä ilmapiiri
Avoin tiedonkulku	Reflektoi omaa toimintaansa	Tiedon jakaminen	Systeeminäkemys
Tavoitteiden asetanta			Kannustava palkitsemisjärjestelmä
Muutosjohtaminen tarvittaessa			Oppiminen on liiketoiminnan ydin
Oppimista tukeva johtaminen			Sovelletaan opittua ja kehitetään sitä edelleen
Osallistava johtaminen			Opitaan muutoksessa

6 Johtaminen

Opinnäytteeni yhtenä tutkimustehtävänä on tutkia, mitkä osaamisen johtamiseen liittyvät toimenpiteet ovat tukeneet työntekijän toimintaa musiikkikasvatuksen mallin kehittämishankkeessa. Vaikka johtamista kuvataan henkilöstön tai asioiden tai toimintakäytänteiden johtamisena, johtamista ei voi pilkkoa osiin vaan johtamisen tilanteissa ovat läsnä kaikki johtamista kuvaavat elementit eri tavoin painottuneina. Johtamisen jakaminen eri elementteihin auttaa kuitenkin ymmärtämään johtamista moninaisena ilmiönä. Tässä kappaleessa kuvaan teorialähtöisesti johtamista yleensä, eri teorioita johtamisesta ja sen muuttumisesta.

John P. Kotter jakaa johtamisen asioiden ja ihmisten johtamiseen. Hänen mukaansa asioiden johtaminen - management - tavoittelee monimutkaisten ihmisten ja asioiden muodostaman järjestelmän käynnissä pitämistä. Tärkeimpiin asioiden johtamisen osa-alueisiin kuuluvat hänen mukaansa suunnittelu, budjetointi, organisointi, miehitys, valvonta ja ongelman ratkaisu. Johtajuus tai ihmisten johtaminen - leadership - koostuu prosesseista, joilla organisaatioita muutetaan olosuhteita vastaaviksi tai joilla organisaatioita alun perin perustetaan. Esimerkiksi muutoshankkeet edellyttävät Kotterin mukaan 70-90 prosenttisesti ihmisten johtamista ja vain 10-30 prosenttisesti asioiden johtamista. (Kotter 1996, 23.)

Pajulan (2013) mukaan johtamista voidaan jäsentää englannin kielen kautta. Management-asiajohtaminen- viittaa organisaation toimintapolitiikkaan ja päätöksentekoon kun taas leadership -ihmisten johtaminen- liittyy johtajan ja työntekijän välisiin vuorovaikutussuhteisiin ja siihen liittyvään toimintaan. Kun korostetaan pysyvyyttä, toimintaympäristö on vakaa ja kyse on samana toistuvien tehtävien suorittamisesta, arvioidaan asioiden johtamisen olevan riittävää. Kun halutaan saada ihmisten kyvyt paremmin käyttöön ja korostetaan muutosta, edellytetään ihmisten johtamista. Arjessa ja johtamisen tutkimuksessa on kuitenkin vaikea erottaa toisistaan asioiden ja ihmisten johtamista (Pajula 2013, 4).

Drucker kirjoittaa, että aiemmin johtamisessa oli kyse organisaation sisäisten kysymysten määrittämisestä ja se sopi sen hetken maailmaan. Nykyään keskittyminen vain sisäisiin kysymyksiin on vastoin organisaation tehtävää ja luonnetta. Johto on organisaatiossa olemassa instituution ulkopuolisia tuloksia varten ja sen tehtävänä on tulosten määrittämisen jälkeen organisoida resurssit siten, että halutut tulokset organisaation ulkopuolella saavutetaan. Johdon tehtävänä on huolehtia uusien toimintakäytänteiden evaluoinnista, mahdollistaa palaute- ja arviointitiedon hyödyntäminen ja uuden tiedon hankinta sekä jälleen uuden toimintaprosessin tuottaman uuden tiedon hyödyntäminen. Johdon tehtävänä on antaa organisaatiolle kyky tuottaa tuloksia. (Drucker 2000, 54-55; Poikela 2005, 33.)

Käsitys organisaatiosta on ohjannut sen johtamista. Mekanistinen käsitys organisaatiosta on aiemmin ollut johtamisen ja hallinnon perusoletuksena. Mekanistisen maailmankuvan keskeisiä käsitteitä olivat reduktionismi, eli pelkistämiskäsite ja determinismi eli vääjäämättömyysajattelu. Reduktionismin mukaan organisaation ongelmia voidaan ratkaista pilkkomalla jokainen ongelma osiin ja ratkaisemalla yksittäiset osa-ongelmat ja näin toimittaessa kokonaisongelma ratkeaa. Determinismin mukaan organisaatiot toimivat ympäristöstä erillisinä suljettuina systeemeinä. Ajattelussa uskotaan toiminnan ennustettavuuteen ja tapahtumien vääjäämättömyyteen. Oletetaan, että organisaation lähtötilanteen perusteella voidaan suunnitella sen tulevaisuus ja näin uskotaan pitkän aikavälin suunnittelun toimivuuteen. (Vartiainen ym.2013, 54-55.)

Vartiainen ym. lähtevät kirjassaan etsimään vastausta, miten ratkoa tämän päivän organisaation ongelmia rakentavasti. Heidän mukaansa jokaisessa organisaatiossa ilmenee enemmän tai myöhemmin ongelmia. Tämän tunnustaminen ohjaa johtoa ja henkilöstöä tarkastelemaan ongelmaa kokonaisuutena ja tavoittelemaan pitkän aikavälin vaikutuksia eikä vain tilapäisiä ratkaisuja. Ongelman ymmärtäminen kokonaisuutena ohjaa etsimään selviytymiskeinoja syllisten etsimisen sijaan. Tällä tavoin toimittaessa organisaatiolla on mahdollisuus tavoitella kollektiivista älykkyyttä ja ongelmista oppimista. Työyhteisön on tärkeää ymmärtää, että kompleksisista tilanteista ei selviydy yksin tai autoritaarisella johtamismallilla. (Vartiainen ym. 2013, 42.)

Johtamiselle on haettu pohjaa myös kompleksisuusajattelusta, josta käytetään myös nimitystä kompleksisuusteoria. Kompleksisuusajattelussa lähtökohtana on, että on mahdotonta tietää kaikki mahdollinen ja organisaatiot hahmotetaan kompleksisuuteen mukautuvina systeemeinä. Kompleksisuudella viitataan tietyn ilmiön tai asian perusominaisuuksiin ja voidaankin puhua ilmiön tai asian toimintadynamiikasta. Kompleksisuus ilmentää ongelman ja organisatorisen toiminnan keskinäisriippuvaista ja vuorovaikutteista suhdetta. Kompleksisuusajattelussa pidetään tärkeänä ajatusta siitä, että ei ole olemassa oikeita tai vääriä johtamis-oppeja tai -teorioita vaan jokainen tilanne on ainutlaatuinen ja johtamistapa valitaan sen mukaan. Kompleksisuusteorian keskeisiä käsitteitä ovat itseorganisoituminen eli dynaamisen systeemin uuden tasapainon ilmaantuminen sekä bifurkaatio eli systeemin jakautuminen eri vaihtoehtoihin. Itseorganisoitumista on pidetty kompleksisen systeemin tärkeimpänä ominaisuutena, koska se tuottaa systeemiin uusia ominaisuuksia tai mahdollisuuksia ja luo järjestystä. (Vartiainen ym.2013, 51-52; Laitinen & Stenvall, 2012, 94.)

Grint on kuvannut erilaisia johtamistyyliä suhteuttaen ne ongelman mukaan hallinnointiin (management), komentamiseen (command) ja johtajuuteen (leadership). Hallinnointi johtamistyylinä toimii ongelmassa, joka on ilmennyt jo aiemmin ja se on onnistuttu ratkaisemaan tietyllä tavalla. Johtaja on tällöin tilanteen organisoija. Tilanteen ilmestyessä yhä uudelleen, sama ongelma on mutkistunut ja on tarve siirtyä johtamisessa kohti kysymysten kysymistä (leadership). Ongelmien mutkistuessa ei ole olemassa selviä vastauksia annettavaksi tai prosesseja toteutettaviksi vaan ongelmaa on tarpeen lähestyä yhteistyössä ja kysyvällä otteella. On kuitenkin kiireellisiä tilanteita, joissa johtajan on annettava vastauksia nopeasti, olivatpa ne sitten hyviä tai huonoja (command). Vaikka johtajuus (leadership) on tyyleistä vaativin, on se myös hyödyllisin. Tyylin omaksuminen vaatii johtajalta oman rajallisuuden myöntämistä. Johtajan on myönnettävä, että hänellä ei ole vastausta ongelmaan ja että ongelmaan ei ole yhtä ainoaa oikeaa ratkaisua. On myönnettävä, että ongelman käsittely tulee viemään huomattavasti aikaa ja että vastuu ongelmasta selviytymisestä on paitsi johtajalla, myös hänen alaisillaan. (Grint 2010, 306-313.)

Johtamisjärjestelmää ei muuteta käden käänteessä vaan se vaatii aikaa ja tulee toteuttaa vaiheittain. Johtamisjärjestelmää valittaessa tulee tyytyä siihen, että kaikkia mahdollisia vaihtoehtoja ei voida löytää vaan on valittava sellainen johtamistapa, jolla tunnutaan selviävän parhaiten kustakin ongelmasta. Kompleksisuusajattelussa puhutaan tällöin epälinearisesta ratkaisumallista, joka ottaa huomioon sekä ongelman että sen analyysin että syklin, jonka syntyy, kun uutta tietoa kerätään ja analysoidaan. (Vartiainen ym.2013,57.)

Järvinen kirjoittaa, että johtamistyössä tarvitaan keskustelutaitoa. Keskustelemalla esimiehellä on mahdollisuus antaa palautetta, välittää tietoa, motivoida, delegoida ja ylläpitää avointa ja välitöntä ilmapiiriä työyhteisössään. Esimiehen tehtävänä on myös käyttää aktiivi-

sesti valtaa eli johtaa työntekoa. On tilanteita, joissa on työyhteisölle edullisempaa, kun esimies tekee päätöksiä kuulematta alaisiaan. Nämä tilanteet ovat sellaisia, joissa keskusteleminen työyhteisössä olisi hyödytöntä ja pahimmassa tapauksessa häiritsisi työntekoa. Esimiehen on muistettava, että hän on alaiensa silmissä aina auktoriteetti, käytti hän valtaansa tai ei. (Järvinen 2009, 16-19.)

Kehittämishankkeessamme tarvittiin myös strategiaa, jonka avulla pyrimme tavoitteeseen, musiikkikasvatuksen työväliseen kehittämiseen. Kamensky on perehtynyt strategiseen johtamiseen ja hänen mukaansa strategisessa johtamisessa onnistuminen vaatii monien edellytysten täyttymistä ja niiden ulottumista kaikille osa-alueille. Kriittiset menestystekijät, jotka muodostavat menestyksen timantin strategisessa johtamisessa, ovat vuorovaikutus, strategia, johtaminen ja osaaminen. Vuorovaikutus on joukkuepeli, jossa verkosto-osaaminen ja vuorovaikutustaidot ovat avainasemassa. Strategia ja joukkuepeli ovat vuorovaikutteinen prosessi. Strategia vaatii joukkuepeliä, mutta myös hyvä joukkuepeli vaatii strategiaa. (Kamensky 2008, 53-55.)

Kamensky jatkaa, että strategiaan kuuluu yhteinen strategia ja bisneskieli, kyky keskittyä olennaiseen sekä pitkäjänteisyys. Yhteinen strategia ja bisneskieli ovat edellytys yhteisen ymmärryksen muodostamiselle. Kyky keskittyä olennaiseen liittyy strategiaan siten, että se edellyttää strategiatyöskentelyssä kykyä ja rohkeutta tehdä tietoisia valintoja eri vaihtoehtojen välillä. Strategiatyöskentelyssä on osattava sanoa ei kokonaisuuden nimissä myös hyvillä vaihtoehdoilla. Johtamiskokonaisuuteen Kamensky liittää kokonaisnäkömyksen johtamisesta, jolloin johtaminen nähdään kykyä aikaansaada tuloksia organisaation kanssa. Kokonaisnäkömyksen johtamisesta sekä johtaminen on kykyä aikaansaada tuloksia organisaation kanssa. (Kamensky 2008, 41-44, 49-51.)

Osaaminen on Kamenskyn (2008) mukaan neljäs kriittinen menestystekijä. Kyky, halu ja rohkeus uusiutua liittyvät olennaisesti osaamisen tematiikkaan. Uusiutuminen vaatii aina jonkun ykkösmiehen tai -naisen, mutta uusiutumiseen vaaditaan kaiken kaikkiaan laajempaa joukkue työskentelyä. Uusiutumiskykyinen organisaatio kiinnittää erityisesti huomiota taitoon kyseenalaistaa asioita, tosiasioiden tunnistamiseen, terveeseen itsetuntoon ja nöyryyteen, luovuuteen ja innovatiivisuuteen ja herkkyyteen ympäristölle. Hyvä johtaja asettaa organisaation edun oman etunsa edelle. (Kamensky 2008, 32-38.)

Viitalan mukaan strateginen osaaminen ja ydinkyvykkyys ovat yrityksen kilpailukyyn kannalta ratkaisevia. Strateginen osaaminen on sellaista osaamista, joka on valitun kilpailustrategian toteutumiseksi elintärkeää. Ydinkyvykkyys taas tuottaa asiakkaille lisäarvoa ja muodostuu strategisten prosessien varassa resursseista ja ihmisten pätevyydestä. Knowledge management on käännetty osaamisen tai tietämyksen johtamiseksi. Yrityksen osaamista eri näkökul-

mista käsittelevien keskusteluiden kattokäsitteeksi voidaan nimetä osaamisen johtaminen. Tiedon johtaminen sisältää tiedon hankinnan, prosessoinnin, varastoinnin ja levittämisen. (Viitala 2007, 173.)

Johtaminen on monimuotoista ja sen haltuun ottaminen on haasteellista. Tarvitaan kokonais-tilanteen ymmärtämistä ja oman rajallisuuden hyväksymistä. Tarvitaan ajatusta siitä, että yksin johtamalla ei saada parhaita mahdollisia tuloksia vaan tavoitteiden saavuttamiseksi organisaatiossa tarvitaan yhteistyötä ja yhteistä ymmärrystä siitä mitä ja miksi mitäänkin tavoitellaan.

7 Osaamisen johtaminen

Tässä kappaleessa avaan käsitteitä osaaminen ja osaamisen johtaminen. Osaamisen johtamisen toteuttamisessa on oleellista ymmärtää mitä on osaaminen ja mitkä asiat siihen vaikuttavat.

Ollilan (2006,10) mukaan osaamiseen kuuluu tiedon hankkiminen, sisäistäminen ja soveltaminen sekä kokemuksellisuus. Rankin (1999, 26-30) mukaan osaamiseen kuuluu tiedollinen osaaminen, taidot, kokemus, uskomukset ja arvot sekä sosiaalinen verkosto ja että ne liittyvät toisiinsa osaamisen rakentuessa. Osaaminen on sosiaalisesti rakentuvaa ja sitä syntyy henkilön ja hänen toimintaympäristönsä vuorovaikutuksessa ja se on sidoksissa toimintaympäristön muuttuviin vaatimuksiin. Jokainen kehittää oman osaamisensa koulutuksen, käytännön, virheiden, pohtimisen ja toistamisen kautta ja näin ollen yksilön osaaminen ei ole kopioitavissa. Tuomi ja Sumkin (2012, 26) ovat määritelleet osaamisen toiminnaksi, joka muodostuu tiedoista, taidoista ja kokemuksesta.

Viitalan (2013, 170) mukaan osaamisen johtamisessa tärkeintä on yrityksessä toimivien ihmisten osaamisen lisääminen, vaaliminen ja sen tehokas käyttö yrityksen hyväksi. Koko yrityksen osaamisen lähtökohta, ehto ja ratkaiseva tekijä on yksilöiden osaaminen, sillä ei ole olemassa mitään sellaista osaamista, joka syntyisi yritykseen ilman ihmistä. Siitä syystä on olennaista, että ymmärretään osaamisen johtamisen ytimen olevan yksilön oppimisen ja osaamisen ymmärtäminen.

Viitala kirjoittaa, että osaamisen johtamisen infrastruktuuri pitää sisällään kaikki rakenteelliset ratkaisut, sovitut toimintamallit ja periaatteet sekä työkalut, joilla tuetaan osaamisen vaalimista, hyödyntämistä ja kehittymistä. Osaamisen johtamisen infrastruktuuri pitää sisällään organisaatorakenteen ja työn organisointitavat, suunnittelu ja seurantajärjestelmät, joilla seurataan osaamisen laatua ja määrää, osaamisen kehittämisjärjestelmän, joka sisältää perehdyttämisen, henkilöstön ja työyhteisön kehittämisen, osaamista tukevan rekrytoinin,

palkkauksen, urasuunnittelun, hyvinvoinnista huolehtimisen ja työsuhteet, oppimista tukevat käytännöt ja toimintamallit, tietohallinnan ja tietojärjestelmät sekä osaamisriskien hallinnan. (Viitala 2006, 193.)

Väitöstutkimuksessaan Viitala (2005) määrittelee organisaation oppimista edistävää johtajuutta - knowledge leadership- johtamiseksi, jossa esimies selkiyttää yhdessä alaistensa kanssa osaamisen kehittymisen suuntaa ja luo oppimista edistävää ilmapiiriä yhteisössään sekä tukee ryhmä- ja yksilötason oppimisprosesseja. Esimies tekee sen luomalla ennen kaikkea refleksiivistä keskustelua sekä jatkuvaa oppimista tukevia järjestelmiä ja toimintamalleja yhdessä alaistensa kanssa. Hän toimii esimerkkinä innostamaan alaisia omaehtoiseen kehittymiseen. (Viitala 2005, 194.)

Osaamisen johtamisessa on kysymys yrityksen strategian edellyttämän osaamisen vaalimisesta, kehittämisestä, uudistamisesta ja hankkimisesta. Strateginen osaaminen ja ydinkyvykkyys ovat yrityksen kilpailukyvyn kannalta ratkaisevia. Strateginen osaaminen on sellaista osaamista, joka on valitun kilpailustrategian toteutumiseen elintärkeää. Ydinkyvykkyys taas tuottaa asiakkaille lisäarvoa ja muodostuu strategisten prosessien varassa resursseista ja ihmisten pätevydestä. Knowledge management on käännetty osaamisen tai tietämyksen johtamiseksi. Yrityksen osaamista eri näkökulmista käsittelevien keskusteluiden kattokäsitteeksi voidaan nimetä osaamisen johtaminen. Tiedon johtaminen sisältää tiedon hankinnan, prosessoinnin, varastoinnin ja levittämisen. (Viitala 2007, 170- 173.). Tuomi ja Sumkin (2012, 23) määrittelevät osaamisen johtamisen olevan sen osaamisen vahvistamista, jota tarvitaan strategian toteutumiseen organisaatiossa ja sen yksittäisten jäsenten keskuudessa.

Osaamisen johtamisen kentässä puhutaan myös älyllisestä pääomasta. Älyllinen pääoma jaetaan inhimilliseen, sosiaaliseen ja rakenteelliseen pääomaan. Inhimillinen pääoma on organisaation jäsenten näkyvää tai näkymätöntä tietoa, heidän taitoja ja kokemusta. Tämän pääoman vaalimisessa kannattaa kysyä onko yrityksessä oikeanlaisia osaajia ja miten heidän osaamistaan kehitetään tulevaisuuden varalle. Rakenteellinen pääoma koostuu näkyvästä tiedosta joka on esimerkiksi prosesseissa, järjestelmissä, politiikoissa, ohjeissa, tietojärjestelmissä, kuvauksissa, patenteissa ja tekijänoikeuksissa. Sosiaalinen pääoma pitää sisällään yrityksen suhteet sille tärkeisiin yhteistyökumppaneihin ja ryhmiin sekä muodostuneet tavat ja luottamuksen. Luottamus lisää yhteistyön nopeutta ja joustavuutta, tuottaa laadukkaampaa oppimista, sillä luottamukseen perustuvaa oppimiselle tärkeää tietoa virtaa kumpaankin suuntaan ja luottamukselliset suhteet ovat sellainen kilpailuetu, jota on vaikea kopioida ja siirtää. (Viitala 2007, 174.)

Copen mukaa on tärkeää painottaa ihmisten välistä vuorovaikutusta ja suhteita sekä niiden merkitystä osaamisen johtamisessa. Hän on kehittänyt integroidun oppimisen mallin, jossa

hän painottaa tiimien välisten suhteiden ja vuorovaikutuksen tärkeyttä. Hänen mielestään osaamisen johtamisessa on tärkeää kiinnittää huomiota tiimien välisen vuorovaikutuksen onnistumiseen ja sujuvuuteen. Copen mukaan hyvin toimivassa oppimisen mallissa tulee huomioida tapa, millä ihmiset ovat vuorovaikutuksessa. Ihmisten väliset suhteet organisaatiossa tulisi nähdä voimavarana, jolla on valmiudet itseohjautuvuuteen sekä tiedon jakamisen tehokkuus organisaation sisällä. (Cope 1998, 105-107.)

Perttulan ja Syväjärven (2012) mukaan kompetenssien kehittämisen tulee olla jatkuvaa ja tasapainoista jatkuvien muutossaasteiden ja erilaisten johtamistilanteiden takia. Tasapainoisessa kehittämisessä on kyse prosessista, jota johto ohjaa organisaation tavoitteita kohti vuorovaikutuksessa henkilöstön ja ympäristön kanssa. Kompetenssien kehittäminen pitää tapahtua käytännössä ja näin vaikutetaan organisaatiosysteemiin halutulla tavalla. (Perttula & Syväjärvi 2012, 163.)

Osaamisen johtamisessa tänä päivänä tulee käyttää myös intuitiota, jonka voidaan sanoa olevan transsendenttista tietoa (katso kpl 4.1). Usein organisaatioita on tarkasteltu vain konemaisina systeemeinä, jolloin on saatu tietoa siitä, miten toivoisimme sen toimivan. Monet johtajat ovat turhautuneet nykyisiin johtamisoppeihin ja alkaneet luottamaan omaan intuitioonsa. Näin tehdessään he ovat toteuttaneet tietämättään kompleksisuusajattelun oppien toimintatapoja. Saadessaan intuitiolleen kielen ja tutkitut toimintamallit, johtajat saavat tukea toiminnalleen ja toimintaperiaatteilleen joiden varaan heidän intuitiivinen johtamisen pohjaa. (Vartiainen ym.2013,51.)

8 Osaamisen johtamisen pääelementit

Osaamisen johtamisen keskeisistä osa-alueista on käytetty erilaisia termejä. Viitala (2006) kuvaa esimiestyössä tapahtuvan osaamisen johtamisen pääelementit. Oma opinnäytetyöni käsittelee samaa teemaa ja siksi kuvaan Viitalan (2006) tekemiä havaintoja ja käytän niitä omassa työssäni teoreettisena viitekehyksenä ja musamallin kehittämishankkeen johtamisen toteutumisen arvioinnin pohjana.

Viitalan mukaan laajassa 1300 henkilölle tehdyn kenttätutkimuksessa osaamisen johtamisen keskeisiksi elementeiksi nousivat oppimisen suuntaaminen, oppimista edistävän ilmapiirin kehittäminen, oppimisprosessien tukeminen ja esimerkiksi johtaminen. (Viitala 2006, 312-313.)

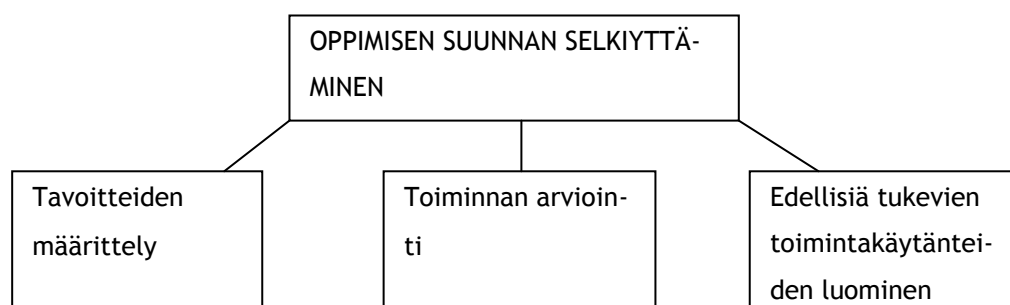
Oppimisen suunnan selkiyttäminen on osa-alue, jossa esimies määrittelee osaamisen kehittämisen tavoitteita ja suuntaviivoja. Se on toimintaa, jossa esimies auttaa koko työyhteisöä ja sen yksittäistä jäsentä tiedostamaan oman ja työyhteisön toiminnan tilaa ja tavoitteita. Tavoitteena on, että työyhteisö ja sen yksittäinen jäsen esimiehen avulla tiedostaa osaamisen

tilaa, mitä jo osataan ja mitä pitää vielä oppia, miksi pitää oppia ja oppimisen vaikutuksia organisaation toimintaan. Oppimisen suunnan selkiyttämisen ulottuvuudessa voidaan nähdä kolme tehtäväryhmää: tavoitteiden määrittäminen, toiminnan arviointi ja edellisiä tukevien käytäntöjen luominen. (Viitala 2006, 313.)

Tavoitteita määritettäessä on tärkeää, että esimies yhdessä työyhteisön kanssa saa luotua mahdollisimman selkeän kartan siitä, mihin yritys toimintaansa suuntaa ja keskittää ja miten se määrittää oman toimintakentän kehitystä. Näin toimittaessa huomio ja aktiivisuus kohdistuvat tärkeisiin asioihin ja samalla selkeytyy ajatus siitä, minkä tekemisessä osaamista tarvitaan ja mitä sen pitäisi olla. Merkityksen näkeminen tekemälleen työlle on jokaiselle tärkeää. Asiakas on merkityksen kokemiselle avain asemassa ja asiakkaan tarpeiden ja palautteen esille nostaminen on erityiseen tärkeää osaamisen kehittämisessä ja toiminnan suuntaamisessa. Motivaation lähteinä palvelevat myös hyödyt itselle ja työyhteisölle. Toiminnan tehokkuutta, laatua sekä asiakkaiden tyytyväisyyttä käsittelevä seurantatieto kehittää toimijoiden tietoisuutta tärkeistä asioista ja erilaisista syy- ja seuraussuhteista, joista Senge (2006) käytti sanaa systeeminäkemyks. Toiminnasta saatu laatua ja tehokkuutta kuvaava arviointitieto antaa suuntaa osaamisen kehittämiselle. Toimiva laatujärjestelmä tai muu seurantajärjestelmä tuottaa tietoa, jonka varassa osaamisen kehittämisen tarpeet nousevat esille. Jos järjestelmää ei ole tai ne eivät jostain syystä ole käytössä, on esimiehen tehtävänä kehittää niitä ja niiden käyttöä yhdessä alaistensa kanssa. (Viitala 2006, 314.)

Tarvitaan myös osaamisen näkyville nostamista. Kun käydään keskustelua yrityksen visioista, strategioista ja tavoitteista, tulee käydä keskustelua myös niiden vaatimasta osaamisesta. Osaamisen riittävydestä ja kehittämistarpeista keskusteleminen asiakkaan näkökulmasta sekä laatukriteerien saavuttamisen arviointi tuo näkyviin mahdolliset osaamisen puutteet. Tällä tavoin keskustelemalla esimies voi lisätä ihmisten herkkyyttä havainnoida asioita omaehtoisesti myös siitä näkökulmasta. Perustehtävän kirkastaminen auttaa kriisitilanteissa, jolloin työyhteisössä saatetaan jäädä liiaksi kielteisten asioiden käsittelyyn. Perustehtävän hyvä hoitaminen tukee ryhmän itsetuntoa silloinkin kun ilmassa on negatiivinen perusvire. (Viitala 2006, 315.)

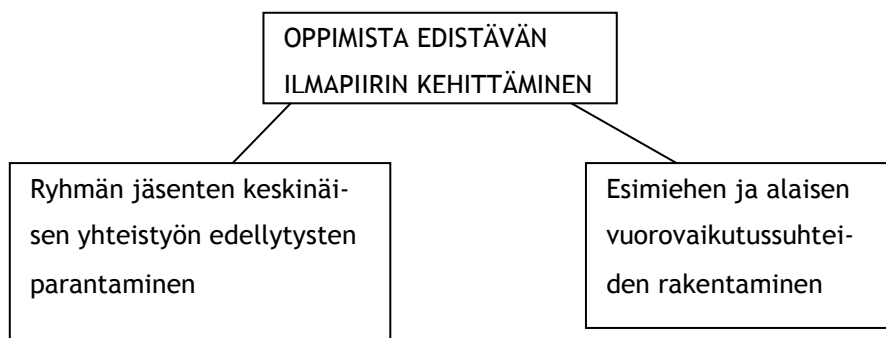
Keskustelu on avain asemassa suunnan selkiyttämisen tehtäväkentässä. Toimintamallit ja systematiikat, joiden tavoitteena on helpottaa ymmärtämistä ja muistamista ryhmän toiminnan suuntaamisessa, ovat välineitä osaamisen johtamisessa. Näitä ovat esimerkiksi sovitut palaverikäytännöt, seurantajärjestelmät, arviointitiedon käsittelyn systematiikat, ilmoitustaulut ja raportointijärjestelmät. (Viitala 2006, 315.)



Kuvio 1: Oppimisen suunnan selkiyttäminen (Viitala 2006, 315)

Toinen osaamisen johtamisen pääelementeistä Viitalan (2006) mukaan on oppimista edistävän ilmapiirin kehittäminen. Se muodostuu koko työyhteisön ilmapiirin kehittamisestä, joka käsittää ryhmän jäsenten keskinäisen yhteistyön edellytysten parantamisen. Siihen kuuluu myös esimiehen ja hänen alaisensa välisten vuorovaikutussuhteiden rakentaminen, joka taas sisältää esimiehen ja muiden ryhmän jäsenten vuorovaikutuksen. Koska yrityksen ja kunkin työyhteisön oppiminen on yhteisöllinen ilmiö, on osaamisen johtamisen kohde koko työyhteisö. Työyhteisön ilmapiirillä on iso vaikutus työyhteisön oppimiseen. Kielteinen ilmapiiri estää yksilöiden osaamisen tuomista jakoon, estää avun pyytämistä ja virheistä oppimista. Turvallisuuden tunne ja myönteinen ilmapiiri edistää oppimista. Oppijan kokemus turvallisuuden tunne ja hyväksyntä luo hyvän pohjan oppimiseen. (Viitala 2006,316.)

Turvallinen, luottamusta sisältävä ja virheitä salliva ilmapiiri mahdollistaa parhaiten oppimista. Kun virheet ovat sallittuja ja niistä opitaan, ei työntekijän tarvitse peitellä osaamattomuuttaan ja pelätä kasvojen menetystä. Luottamuksen syntymiseen vaikuttavat myönteiset kokemukset ja riittävän pitkä yhdessä eläminen. Yhteiset toinen toistensa kunnioittamista ja auttamista tukevat sopimukset ja pelisäännöt mahdollistavat sen, että yhteisö jäsenet vähitellen ottavat vastuuta yhteisen ilmapiirin kehittamisestä. Vaikka yhteisen ilmapiirin luominen on koko työyhteisön asia, on esimiehellä siihen suurin vaikutus. Esimies voi puheellaan luoda hiljaista tietoa siitä, mitä työyhteisössä pidetään toivottavana ja mitä ei ja auttaa työyhteisön kollektiivisen omantunnon syntymistä. Esimies voi selkeillä kannanotoillaan tehdä näkyväksi sitä, mikä työyhteisössä on repivää ja mikä rakentavaa käyttäytymistä ja auttaa ilmapiirin kehittymistä avoimeksi auttamalla ihmisiä avaamaan toimintansa perusteluja ja taustoja. Se, miten esimies kohtaa alaisensa ryhmänä ja yksilönä, vaikuttaa työyhteisön ilmapiiriin. Se miten eri tasojen kohtaamiset tapahtuvat vaikuttavat työntekijän kokemaan arvostukseen ja turvallisuuden tunteeseen. (Viitala 2006, 317-318.)



Kuvio 2: Oppimista edistävän ilmapiirin kehittäminen (Viitala 2006, 317-318).

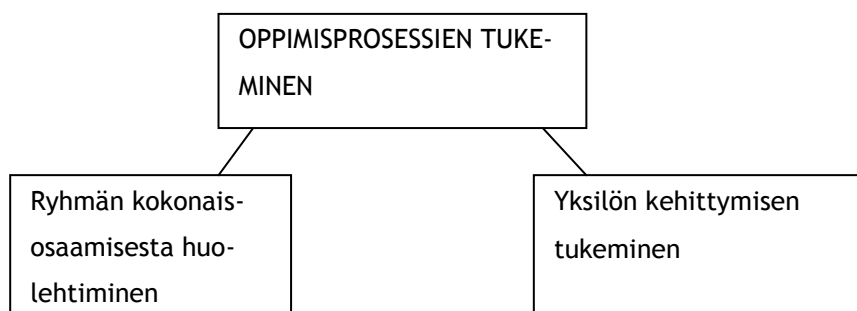
Oppimisprosessien tukeminen on kolmas osaamisen johtamisen pääelementeistä. Siitä voidaan erottaa kaksi osa-aluetta, jotka ovat ryhmän kokonaisosaamisesta huolehtiminen ja yksilön kehittymisen tukeminen.

Ryhmän kokonaisosaamisesta huolehtiminen tarkoittaa, että esimies selvittää ryhmänsä kanssa ja ryhmälleen mitä osaamista siitä pitäisi löytyä nyt ja tulevaisuudessa. Tarvittavat osaamiset nimetään ja tehdään näkyväksi tiiviisti tavoitteiden suuntaisesti. Myös ne osaamiset, joita ryhmällä jo on ja mitä voidaan jakaa muille, tehdään näkyväksi samalla kun selvitetään mitä osaamista vielä tarvitaan. Näillä toimilla korostetaan myös sitä, että työn tekemisen lisäksi on huolehdittava myös sen taustalla olevasta osaamisesta. Kun ryhmässä tehdään näkyväksi tulevaisuuden kehityssuuntia ja niissä tarvittavaa osaamista, annetaan ihmisille myös mahdollisuuksia ennakoida omaa tilannettaan. (Viitala 2006, 321.)

Osaamisen kehittämissuunnitelmien laatiminen koko yksikölle ja yksilöille erikseen on esimiehen tehtävä. Myös tiimeille tehtävä kehittämissuunnitelma on perusteltua. Suunnitelmien tulee olla konkreettinen työkalu sille, että asianosaisten muistavat mitä osaamista kehitetään ja tekevät aktiivisesti sovitut asiat sen kehittämiseksi. Suunnitelmassa pitäisi olla mainittuna kuka tekee ja mitä, milloin ja miten. Suunnitelman toteutumisen seuranta on esimiehen tehtävä. Usein tähän riittää pieni kysymys tai keskusteluhetki ja myönteinen palaute asian kehittymisestä. (Viitala 2006, 322.)

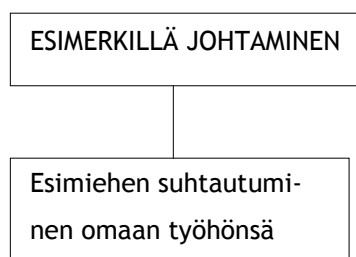
Esimiehen tehtävänä on huolehtia siitä, että uuden asian oppimiselle ja vanhasta poisoppimiselle on voimavaroja riittävästi. Jos työyhteisön voimavarat menevät sataprosenttisesti nykyisten tehtävien hoitamiseen, tarkoittaa uusien asioiden oppiminen lisätyötä. Onkin tavallista, että uuden oppimiseen ei löydy pelivaraa ja resursseja, huomiota, aikaa, älyllistä ja luovaa ponnistusta sekä konkreettista tekemistä. Monesti olisikin tarkoituksenmukaisempaa todeta, että uutta asiaa ei voida aidosti viedä toimintaan, eikä sen edellyttämästä uuden oppimisesta tulla selviytymään, kuin että yritettäisiin selviytyä ilman riittäviä voimavaroja. Esimie-

hen tehtävä on inventoida resurssien riittävyyttä oppimiseen ja muutoksiin ja joskus tarvitaan luopumista joistain tehtävistä tai laatutason laskemista. (Viitala 2006, 321-323.)



Kuvio 3: Oppimisprosessien tukeminen (Viitala 2006, 321-323).

Neljäs osaamisen johtamisen pääelementeistä on esimerkillä johtaminen. Keskeistä on kuinka esimies suhtautuu omaan työhönsä ja kehittymiseensä. Esimiehen motivaatio ja sitoutuminen omaan johtamistehtäväänsä ovat tärkeitä asioita koko organisaation kannalta. Hänen käyttäytymisensä nojaa siihen ihmiskäsitykseen, joka hänellä on ja liittyy myös siihen miten hän suhtautuu itseensä. Esimiehen arvot ja käsitys omasta tehtävästään ihmisten esimiehenä heijastuvat siinä, miten hän käyttäytyy ja toimii. Hän puhuu ja tekee asioita todeksi työyhteisössään. Se, mitä esimies korostaa puheissaan, tulee todeksi. Jos esimiehelle on tärkeää, että työntekijät oppivat toisiltaan, oppivat epäonnistumisista ja onnistumisista ja toisilta yrityksiltä sekä tarkastelevat kriittisesti aikaisempia toimintatapoja, on hänen puhuttava ja tehtävä myös tekoja niihin asioihin liittyen. (Viitala 2006, 323-324.)



Kuvio 4: Esimerkillä johtaminen (Viitala 2006, 323-324).

Olen yhdistellyt ja koonnut taulukkomuotoon Viitalan (2006) löytämät esimiestyössä tapahtuvat osaamisen johtamisen pääelementit. Tämä taulukko toimii myös päiväkodin musiikkikasvatuksen kehittämishankkeen johtamisen arvioinnin pohjana. (Liite 1).

Oppivan organisaatiossa (Sarala & Sarala 1997, Viitala 2007, Sydänmaanlakka 2012)

ja osaamisen johtamisen pääelementeissä (Viitala 2006) on yhtäläisyyksiä. Osaamisen johtamisen pääelementeissä oppimisen suuntaaminen on tavoitteiden määrittystä ja kehittämissuuntien asettelua visiosta ja strategiasta käsin, toiminnan arviointia ja oppimista ja arviointia tukevien toimintakäytänteiden luomista.

Oppivassa organisaatiossa johtajan tehtäviä ovat visiolla johtaminen, dialoginen ja innostava johtaminen sekä tavoitteiden asettaminen. Oppivasta organisaatiossa on kehittymistä ja oppimista suuntaavat mittarit ja oppimista tukevat käytänteet ja siellä oppiminen on liiketoiminnan ydin ja toiminnassa sovelletaan opittua ja kehitetään sitä edelleen ja henkilöstö on sitoutunut yhteisiin tavoitteisiin. (Sarala & Sarala 1997, Viitala 2007, Sydänmaanlakka 2012.)

Osaamisen johtamisen pääelementtien oppimista edistävän ilmapiirin kehittäminen sisältää turvallisen ja luottamuksellisen ilmapiirin luomisen ja esimiehen ja alaisen välisen oppimista tukevan vuorovaikutuksen. (Viitala 2006.) Oppivassa organisaatiosta taas löytyy avoin tiedonkulku, henkilöstö reflektoi toimintaansa ja on valmis muuttamaan toimintaansa virheiden esittämisiksi, organisaatiossa sallitaan virheet, siellä on tiimitoimintaa joustavasti hyödyntävä ilmapiiri ja tietoa jaetaan avoimesti. (Sarala & Sarala 1997, Viitala 2007, Sydänmaanlakka 2012.)

Oppimisprosessien tukeminen koostuu ryhmän kokonaisosaamisesta huolehtimisesta ja yksilön kehittymisen tukemisesta. (Viitala 2006). Oppivalle organisaatiolle on tunnusomaista systemaattiset oppimista tukevat käytänteet, kokemuksista oppiminen, kannustava palkitsemisjärjestelmä ja oppimista tukeva johtaminen. (Sarala & Sarala 1997, Viitala 2007, Sydänmaanlakka 2012).

Esimerkillä johtaminen näkyy Viitalan mukaan siinä, miten esimies suhtautuu omaan työhönsä ja kehittymiseensä johtajana. Oppiva organisaatio tunnustaa reflektoinnin ja oppimista tukevan johtamisen. (Sarala & Sarala 1997, Viitala 2007, Sydänmaanlakka 2012.)

9 Kehittämishanke

Tässä kappaleessa kuvaan kehittämishankkeemme etenemistä ja siihen vaikuttaneita seikkoja johtamisen näkökulmasta. Opinnäytetyötäni ohjaa Viitalan (2006) teoria esimiestyössä tapahtuvan osaamisen johtamisen pääelementeistä ja kuvaan kehittämishanketta johtamisen näkökulmasta liittäen voimakkaammin esiin nousevia pääelementtejä hankkeen toimiin. Osaamisen johtamisessa arjessa ovat läsnä kaikki pääelementit, mutta jotkut niistä ovat selkeimmin nähtävissä eri toimissa hankkeen aikana.

9.1 Hankkeen taustaa ja alkutoimia

Toimin itse päiväkodin johtajana sekä lastentarhanopettajana. Minulla on työkokemusta varhaiskasvatuksesta yli 20 vuotta ja muilla työntekijöillä keskimäärin kolme vuotta. Näin oma roolini työyhteisössä on sekä asiantuntijan että johtajan rooli. Tässä hankkeessa toimin hankkeen vetäjänä ja osallistuin hankkeen toteutukseen yhdessä muun henkilökunnan kanssa. Druckerin (2000) ja Poikelan (2005) mukaan johto on organisaatiossa sitä varten, että se mahdollistaa organisaation ulkopuolisten tulosten syntymisen. Tässä tapauksessa musiikkikasvatuksen osaamisen kehittyminen oli edellytys sille, että voimme markkinoida päiväkotia musiikkipainotteisena päiväkotina (kts. luku 6, s 18). Hankkeen vetäjänä vastasin aikataulutuksesta ja resursoinnista ja toimin asiantuntijana varhaiskasvatuksen osalta mietittäessä sopivia käytänteitä musiikkikasvatuksen toteuttamiseen arjessa.

Keskustelu on avainasemassa ihmisten johtamisen kentässä (Cope 1998, Järvinen 2009, Viitala 2006). Johtajana pidin tärkeänä sitä, että kaikki saavat äänensä kuuluviin ja osallistuvat yhteiseen dialogiin ja yhteisen ymmärryksen rakentamiseen. Työntekijät olivat aktiivisia toimijoita ja hankkeessa vallitsi toista kunnioittava ja avoin ilmapiiri, mikä tuki oppimiskokemuksiimme. Kehittämishankkeessa loimme uutta osaamista musiikkikasvatuksen teoriasta ja käytännöstä koulutusten ja erilaisten tehtävien ja dialogien avulla. Etsimme teoriaa ja liitimme sitä käytäntöön arvioiden yhdessä sen toimivuutta saaden kokemusta ja oivalluksia.

Olimme ennen hankkeen alkua luoneet jo päiväkodin toiminnan ja työrauhan sujuvuuden taakamiseksi erinäisiä käytänteitä. Yksi niistä oli pelisäännöt, miten meillä toimitaan muun muassa ristiriitatilanteissa. Sovimme, että palaute annetaan työstä kunnioittavassa hengessä. Jos kuitenkin palautteen saaja jostain syystä pahoittaa mielensä, on hänen ilmaistava kantansa. Johtajan avulla selvittää asia vain, jos henkilöt eivät saa itse solmua auki. Tällä tavoittelimme toista kunnioittavaa avointa ilmapiiriä, joka oli meidän perustehtävämme toteutumisen ja työviihtyvyyden takia tärkeää ja meidän visiomme suuntaista. Johtajuuteen liittyen otettiin huomioon se, että mahdolliset tulevat ongelmat osataan ratkaista erillään ihmisistä, kokonaisuuteen liittyvinä, ja näin pyrittiin varmistamaan selviytymiskeinojen etsiminen syllisten sijaan (Vartiainen 2013). Osaamisen johtamisen kentässä tämä toiminta löytyy oppimista tukevan ilmapiirin kehittämisen pääelementin sisältä (Viitala 2006).

Päiväkotimme oli toiminut vasta vähän aikaa ja olimme määritelleet ennen hankkeen alkua päiväkodin arvot, vision ja perustehtävän, käyneet läpi ne alueet, missä meidän tulee ennen kaikkea onnistua ja miten tavoitteisiin päästään. Hanke sidottiin meidän strategiaamme ja tavoitteisiimme ja loimme yhteistä ymmärrystä siitä, mitä kehittämishankkeella tavoitellaan. Totesimme yhteisesti, että musiikkikasvatuksen osaaminen oli meillä vielä kehittymässä ja kehittämishankkeen tavoitteena oli saada aikaan malli, joka tukisi musiikkikasvatuksen osaa-

misen lisääntymistä ja jonka avulla olisi helpompi toteuttaa laadukasta musiikkikasvatusta päiväkodissa. Tarvitsimme musiikkikasvatuksen tutkittuun tietoon perustuvan välineen, joka tukee ja ohjaa työntekijöiden työtä musiikkikasvatuksen toteuttamisessa ja jota jatkuvasti kehitetään sitä käytettäessä tavoitteiden suuntaisesti. Tällä tavoin toimien johtamisen tavoitteena oli oppimisen suuntaaminen tavoitteista käsin luomalla tekemiselle merkityksiä ja motivoimalla työntekijöitä. Huomio ja aktiivisuus kohdentuivat tärkeisiin asioihin ja ajatus siitä, mitä olemme tekemässä, selkeytyi. Oppimista edistävän ilmapiirin luominen näkyi yhteisten pelisääntöjen kertaamisessa ja esimiehen ilmaistessa kantansa siihen, miten tärkeää on toista kuuleva ja kunnioittava vuorovaikutus.

Meillä oli kerran kuukaudessa iltapalaveri ja hankkeen aikana kaikki iltapalaverit käytettiin hankkeen suunnitteluun ja toteutuksen arviointiin vaihe vaiheelta. Keskustelimme musiikkikasvatuksen painotuksesta ja sen merkityksestä meidän varhaiskasvatustyössä. Loimme yhteistä ymmärrystä musiikkikasvatukselle ja suunnittelimme hankkeen etenemisstrategiaa. Näillä toimilla johtamisessa tavoiteltiin oppimisen suuntaamista oikeisiin asioihin kehittämällä oppimista edistävää ilmapiiriä ja oppimisprosesseja tukevia toimintakäytänteitä (Viitala 2006.) Esimerkillä johtaminen oli läsnä koko kehittämishankkeen aikana esimiehen osallistuksessa hankkeeseen yhdenvertaisena kehittäjänä.

Päiväkodissa kävi kerran viikossa musiikkileikkikoulun vetäjä ja hänen pitämään musiikkileikkikouluun osallistuvat aluksi kaikki lapset kaksi kertaa viikossa ja lasten määrän lisääntyessä yli kolmevuotiaat kerran viikossa. Musiikkileikkikoulujen yhtenä tavoitteena oli henkilökunnan musiikkikasvatuksen ja varhaiskasvatuksen osaamisen lisääntyminen. Totesimme, että se ei kuitenkaan tuottanut toivottua tulosta musiikkikasvatuksen toteuttamisessa. Johtamisen näkökulmasta näissä toimissa on tunnistettavissa oppimisprosessien tukemista ryhmän kokonaisosaamisesta huolehtimalla ja yksilön kehittymistä tukemalla sekä toiminnan arviointia.

Keskustelun jatkuessa mietimme, mitä valmiuksia henkilökunnalla on toteuttaa musiikkikasvatusta ja totesimme, että lisäkoulutukselle oli tarvetta. Henkilökunnalla oli vain vähän aiempaa työkokemusta ja musiikkikasvatuksen kehittäminen piti lähteä alusta. Meidän tavoitteeksemme tuli, että musiikkikasvatus on läsnä meidän toiminnassa päivittäin, ja että sen toteutus olisi luonteva osa kaikkea kasvatustoimintaa. Ehdotin, että alamme kehittää kansiota, johon keräämme lauluja ja laululeikkejä työmme tueksi. Asia sai kannatusta, ja idean kehittäminen alkoi. Matkan varrella musiikkikasvatukseen kehitettävä väline, eli kansio, sai nimen ”Musamalli”, jota käytän jatkossa. Johtamisen näkökulmasta näissä johtamisen toimissa oli nähtävissä voimakkaammin oppimista edistävän ilmapiirin kehittämistä yhteisin keskusteluin sekä oppimisprosessien tukemista ryhmän kokonaisosaamisesta huolehtimalla.

Hanke eteni vaiheesta toiseen yhdessä suunnitellen ja arvioiden sekä keskustelua käyden siitä, mitä seuraavaksi tehdään tavoitteeseen päästäksemme. Kuvaan kehittämishankkeen edeten ajallisesti järjestyksessä.

Hankkeen edetessä johtamisessa oli piirteitä kompleksisuusajattelusta. Kompleksisuusajattelussa pidetään tärkeänä ajatusta siitä, että ei ole olemassa oikeita tai väriä johtamis-oppeja tai -teorioita vaan jokainen tilanne on ainutlaatuinen ja johtamistapa valitaan sen mukaan (Vartiainen ym.2013, Laitinen & Stenvall, 2012.). Erilaisia johtamistyyliä on kuvattu sen tilanteen mukaan missä niitä käytetään. Tässäkin hankkeessa käytettiin tilanteen vaatimaa johtamista. Grint (2010) jakaa tilanteen mukaiset johtamistyyli hallinnointiin, komentamiseen ja johtajuuteen (kts luku 6,s 19), ja näitä kaikkia johtamisen keinoja käytettiin hankkeessa.

9.2 Koulutusta ja tiedon hankintaa, jalostusta ja jäsentelyä

Hanke alkoi koulutuksella, joka järjestettiin kaikille työntekijöille päiväkodilla. Koulutus oli lauantaina ja meillä oli kouluttajana Tampereen yliopiston musiikkikasvatuksen lehtori. Koulutuksen tavoitteena oli suunnata hanke kohti tiedon hankintaa ja koulutuksesta saamamme tuen voimin aloimme etsiä musiikkikasvatuksen teoriasta merkityksiä musiikkikasvatuksen tärkeyteen lapsen kasvun ja kehityksen tukijana. Tein työntekijöille lähdeluettelon, josta jokainen valitsi lähteen, mistä hakee tietoa. Omia lähteitä sai käyttää jos halusi, mutta niitä ei tullut esille. Tiedon hankintaan jokaiselle varattiin tunti työvuorolistaan siten, että työvuorolistaan merkittynä päivänä työntekijällä oli mahdollisuus lähteä tuntia ennen työajan päättymistä kotiin, ja käyttää näin saamansa tunti parhaaksi katsomanaan ajankohtana. Kävimme keskustelua virheistä ja niiden tekemisestä ja johtajana tein tiettäväksi, että meidän päiväkodissa saa ja pitää tehdä virheitä, mutta niistä pitää myös oppia. Ilmapiiri oli avoin ja luotettava ja etenkin koulutusta koskevissa keskusteluissa oli havaittavissa onnistumisen elämyksiä.

Hankittu tieto koottiin yhteen parityöskentelynä. Parityöskentely oli aikataulutettu työpäivän sisään, jotta jokaisella parilla oli mahdollisuus koota hankkimansa tieto yhteen. Kuukausipalaverissa parit esittelivät kaikille löytämänsä tiedon, jonka kokosimme yhteen meidän Musamallimme teoriaksi. Osaamisen johtamisen pääelementeistä näissä johtamisen toimissa on nähtävissä oppimista edistävän ilmapiirin luomista parityöskentelymenetelmällä sekä keskusteluissa virheistä ja niistä oppimisesta. Oppimisprosessien tukeminen näkyi ryhmän kokonaisuosaamisesta huolehtimalla kehittämällä suunnitelmaa seuraavaan tavoitteeseen ja yksilön oppimisen tukemista antaen resursseja aikana ja tilaisuuksia keskusteluihin tavoitteena vanhasta poisoppiminen ja uuden tiedon luominen.

Olimme saaneet kouluttajaltamme ehdotuksen, että valitsimme teorian sille, miten toteutamme musiikkikasvatusta. Se selkeytti meidän kehittämistyötä ja valitsimme Donna Woodin jäsenyyksen musiikkikasvatuksesta (Wood 1995). Wood jaottelee musiikkikasvatuksen lapsen kehityksen mukaisesti, jotka hän jäsentää fyysiseen, sosiaaliseen, tunne-elämän, luovan ongelmanratkaisutaitojen ja älylliseen kehitykseen sekä ilon, virkistyneen ja onnellisuuden osa-alueeseen. Musiikkikasvatuksen osa-alueet ovat tukemassa meidän muutakin systemaattista kasvatustyötämme tekemällä näkyväksi lapsen kehityksen eri osa-alueita ja niissä huomioitava seikkoja päivittäin. Näissä johtamisen toimissa oli tunnistettavissa oppimisprosessien tukeminen ja oppimisen suuntaamisen pääelementit.

9.3 Loppusuoralla yhteenvetoa ja jatkosuunnitelmia

Musiikkikasvatuksen rungon löydyttyä meidän oli helppoa alkaa täyttämään kansiota lauluilla ja laululeikeillä Woodin (1995) jäsenyyksen mukaisesti. Lisäsimme Woodin jaottelun lisäksi vielä omia osa-alueita, jotka tukevat meidän arjen työtämme. Teimme kansioon sisällysluettelon, jossa laulut ovat jaoteltu Woodin (1995) mukaan ja osa-alueisiin lisäsimme vielä eri vuodenaajat, joulun ja pääsiäisen. Työskentelyilmapiiri oli innostunut ja toiveikasta ja työntekijät saivat toisiltaan hyväksyntää ja kokivat olonsa turvalliseksi. Kansio oli käyttövalmis kesälomiin mennessä ja tarkoitus oli ottaa se käyttöön heti toimintakauden alkaessa elokuussa. Teimme täyttämisen parityöskentelynä, koska vertaisoppiminen on tehokkaampaa kuin yksin työskentely (Vartiainen ym. 2013), ja johtamisen tavoitteena oli osaamisen lisääntyminen. Johtamisen näkökulmasta toiminnassa on nähtävissä oppimista edistävän ilmapiirin luomista myönteisten oppimiskokemusten myötä sallivassa ilmapiirissä, oppimisprosessien tukemista yksilön kehittymisen tukemista esimiehen kannustaessa ja antaessa aikaa vanhasta pois oppimiseen ja uuden tiedon omaksumiseen. Esimiehen oma esimerkki näkyi suhtautumisessa omaan työhön tavoitteita asettaen ja niistä joustavasti kiinni pitäen. (Viitala 2006.)

Ennen kesälomia pidimme yhteenvetoon omaisesti palaverin siitä, mitä olemme musamallin suhteen tehneet ja onko tavoitteemme saavutettu. Malli oli valmis kokeiltavaksi, joten ensimmäinen tavoite oli saavutettu. Totesimme, että tarvitaan vielä konkreettisia ohjeita ja neuvoja lauluihin ja laululeikkeihin. Toimitusjohtajamme oli myönteisellä kannalla lisäkoulutuksen rahoituksen suhteen ja saimme varoja siihen.

Ennen kesälomia sovimme vielä, että musiikkileikkikoulun vetäjämme pitää meille kesälomien jälkeen koulutusta yhteensä 19 tuntia lauantaisin. Sovimme, että otamme koulutuksesta ja aiemmin sovitusta suunnittelupäivästä kertyneet tunnit vapaina silloin, kun lapsia on vähän. Ehdotus sai kannatusta ja niinpä tein kaikille seurantalistan, jonka käytön ohjeistin viikkopalaverissa. Musiikkikoulutus oli kerran kuukaudessa, ja näin saimme hyvin pidettyä myös kuukausipalaverin ennen musiikkikoulutusta. Osaamisen johtaminen jatkuu musamallin valmistut-

tua edelleen ja kehittämistavoite toteutuu edelleen. Osaamisen johtamisen pääelementeistä näissä toimissa on löydettävissä oppimisen suuntaamista toimintaa arvioitaessa, oppimisprosessien tukemista ryhmän kokonaisosaamisesta huolehtimalla ja yksilön oppimista tukemalla (Viitala 2006). Varsinainen kehittämishanke päättyi tähän. Kehittäminen jatkuu arjessa tarpeen mukaan ja jatkossa johtamisen haasteena on musamallin käytön vakiinnuttaminen työyhteisöön.

10 Tutkimus

Tutkimusosassa haen vastausta kysymykseen, miten kehittämishankkeen aikana toteutunut osaamisen johtaminen on työntekijöiden arvioimana tukenut työntekijöiden toimintaa kehittämishankkeessa. Tutkimusosa etenee laadullisen tutkimuksen määrittelystä aineiston hankinnan kuvaukseen ja analyysiin ja lopussa avaan tutkimuksen tuloksia.

10.1 Laadullinen tutkimus

Laadullisessa tutkimuksessa on lähtökohtana todellisen elämän kuvaaminen, jossa tavoitteena on tutkia kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Pyrkimyksenä on enemminkin löytää tai paljastaa tosiasioita kuin todentaa jo olemassa olevia väittämiä. (Hirsjärvi ym. 2008, 157.)

Kiviniemen (2007, 74) mukaan laadullisessa tutkimuksessa on kyse vähitellen tapahtuvasta tutkittavan ilmiön käsitteellistämistä. Tutkimuksen kulkua ohjaavat tutkijan vähitellen käsitteellistyvät näkemykset ja tutkijan valitsevat teoreettiset näkökulmat tarkasteltavasta ilmiöstä. Tutkijan kiinnostusta ohjaavat tärkeiksi oletetut seikat tutkimusta ohjaavista johtajatuksista ja teoreettisista olettamuksista sekä toisaalta kentältä esiin nousevat näkökohdat. Näin käytännön kentästä nousevien näkökulmien suhde teoreettisiin näkökulmiin on vuorovaikutteinen.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimusongelma ei välttämättä ole ilmaistavissa täsmällisesti tutkimuksen alussa vaan se täsmentyy koko ajan tutkimuksen edetessä. Tärkeintä on löytää tutkimuksen kuluessa ne kiinnostavimmat ajatukset, joiden mukaan tutkimuksellisia ratkaisuja tehdään. Tämä johtaa aineiston rajaamisen tarpeeseen sekä määrällisesti että tulkinnallisesti. Laadullinen aineisto välittyy meille tulkinnan välityksellä ja tutkija rajaa tutkittavaa kenttää tulkinnan kautta. Näin ollen rajaamisessa on kyse myös tutkijan näkökulman selkeyttämisestä ja tulkinnallisen keskiön hahmottamisesta. (Kiviniemi 2007, 71-73.)

Tässäkin tutkimuksessa tutkimusongelma selkeytyi tutkimuksen edetessä. Aineiston rajaaminen ja tutkimusongelman tarkentuminen kulkivat käsi kädessä ja tukivat toisiaan. Alussa tutkimusongelma oli sekalainen joukko ideoita johtamisen tiimoilta ja ajatus tutkimuksen tarkoi-

tuksesta oli epämääräinen mutta voimakas tuntuma johtamisen tärkeydestä. Oli olemassa esiajatus johtamisesta mutta se nousi tietoisuuteen vasta tutkimuksen edetessä ja jo koettu tuli ajatelluksi.

Asioiden johtamisen- management - ja ihmisten johtamisen - leadership - välille tehtävä ero on usein teennäistä ja tarpeetonta ja tutkimusongelman tarkentuminen tuntui hankalalta. Oma halu kehittyä johtajana ja selkeä ja hyvä opinnäytetyön ohjaus kantoi kuitenkin eteenpäin.

Oma positioni tutkimuksessa oli haasteellinen. Olin kehittämishankkeessa mukana osallistujana ja vetäjänä sekä haastateltavien esimies, jonka johtamista hankkeessa tutkin. Tiedostin tilanteen hankkeessa ja tutkimusta tehdessäni. Hankkeen aikana oli havaittavissa, että miinuun suhtauduttiin sekä esimiehenä että lähes yhdenvertaisena osallistujana.

10.2 Aineiston hankinta

Laineen mukaan (2001, 33) fenomenologisesta tai hermeneuttisesta metodista ei ole mahdollista esittää tarkkaa kuvausta vaan se saa soveltavan muotonsa tutkimuksen monien eri tekijöiden tuloksena.

Laadullisen tutkimuksen aineisto voi olla monimuotoista. Aineistoa voidaan kerätä tietyissä tilanteissa tai se voi olla aineiston tuottamiseen järjestetyistä tilanteista dokumentoitua aineistoa. Menetelminä voi olla haastattelu, havainnointi, kysely tai erilaiset dokumentit. (Alasuutari 1999, 84-85; Tuomi & Sarajärvi 206, 73.)

Tässä tutkimuksessa aineiston hankintamenetelminä tutkimuksessa on käytetty oppimispäiväkirjaa, palaverimuistioita, kehityskeskusteludokumentteja sekä teemahaastattelua. Oppimispäiväkirjaa täytin säännöllisesti eri tilanteissa keräten sinne omia havaintojani keskusteluista, kommenteista ja omista eri tilanteisiin liittyneistä ajatuksista sekä kuultuja kommentteja. Kehittämishankkeen aikana pidimme säännöllisesti kuukausipalaverin hankkeen tiimoilta ja ne palaverimuistiot ovat olleet aineistona. Palaverimuistiot kirjattiin palaverin aikana ja kirjajana toimin itse. Muistioihin kirjattiin kommentit siihenastisista tuloksista ja suunnitelmat miten edetään, sekä työntekijöiden havainnot omasta oppimisestaan. Hankkeen loppupuolella kävimme työyhteisössämme kehityskeskustelut, joissa arvioimme keskustellen hankkeen aikaista johtamista. Niitä dokumentteja johtamisen osalta on käytetty tutkimusaineistona työntekijöiden luvalla. Tutkimusaineistona on käytetty myös teemahaastattelua, joka toteutettiin hankkeen loputtua ja siihen osallistuivat kaikki hankkeeseen osallistuneet työntekijät. Avaan seuraavaksi teemahaastattelua tutkimusmenetelmänä lisää.

Hirsjärven ja Hurmeen (2009, 48, 103) mukaan teemahaastattelu lähtee ajatuksesta, että yksilön kokemuksia, ajatuksia, uskomuksia ja tunteita voidaan tutkia teemahaastattelun avulla. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelu, jossa on hahmotelma siitä, mitä kysyä mutta ei kovin tarkkaa rajausta siitä miten kysytään. Teema-alueita ja kysymysmuotoja on kuitenkin hyvä hahmotella niin pitkälle, että tiedon saanti varmistetaan. Ihmisten tulkinnat asioista ja heidän niille antamat merkitykset ovat teemahaastattelussa keskeisiä.

Haastattelulla haettiin vastausta kysymykseen miten työntekijät ovat kokeneet osaamisen johtamisen vaikuttaneen kehittämishankkeessa. Haastatteluissa otin huomioon haastateltavan persoonan muotoillen kysymyksen hänelle sopivaksi. Kaikki kysymykset jokaisella haastateltavalla olivat teemaltaan samanlaisia, mutta joidenkin haastateltavien kanssa jouduin avaamaan teemaa enemmän kuin toisen kanssa. Tällä tavoin pyrin varmistamaan, että saan parhaat mahdolliset vastaukset. Joidenkin haastateltavien kanssa aiheesta tuli paljon keskustelua, kun taas joidenkin kanssa keskustelua oli vähemmän.

Haastateltavia valittaessa pitää tehdä päätöksiä siitä, millaisia ihmisiä ja kuinka monta voi ottaa haastatteluun mukaan, onko haastattelu ryhmä- vai yksilöhaastattelu ja käsitteletkö haastateltavia yhtenä ryhmänä vai useampana ryhmänä vai kokoelmana yksittäisiä haastateltavia. Seuraavaksi pitää päättää haastattelun ajankohta, paikka, likimääräinen kesto sekä siihen tarvittavat välineet. Haastattelupaikan tulisi olla rauhallinen ja haastateltavalle turvallinen, koska teemahaastattelu edellyttää hyvää kontaktia haastateltavaan. Haastattelun kesto voi olla vaikea arvioida etukäteen mutta kaksi tunti on jo haastattelijan sietorajoilla. Haastattelutilanne kannattaa aloittaa vapaalla keskustelulla tunnelman laukaisemiseksi mutta se ei saa kestää liian kauan. Istumajärjestyksen tulisi olla sellainen, että haastateltava ei ole liian kaukana, jotta tallennus onnistuisi. Istumajärjestys on hyvä laatia siten, että haastattelija ja haastateltava istuvat vastakkain tai kulmittain, jotta haastattelija pystyy huomioimaan myös haastateltavan eleet. Haastattelun tallentaminen takaa haastattelun sujumisen ilman katkoja ja kommunikaatiosta saadaan tallennettua oleellisia seikkoja. Teema-alueet olisi hyvä osata ulkoa, jotta paperin selailulle ei olisi tarvetta. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 73-74, 90-92.)

Valitsin haastattelun ajankohdaksi viikon ennen itsenäisyyspäivää, koska joulukonserttimme oli ohi ja joulun ajan toimet eivät olleet vielä alkaneet. Sovin haastattelujen aikataulusta haastateltavien kanssa ja haastattelut toteutettiin päiväkodilla siihen varatussa tilassa. Valitsin haastateltaviksi kaikki ne työntekijät, jotka olivat olleet musamallin kehittämisessä mukana, ja kaikki heistä halusivat osallistua. Valmistelin haastattelutilan etukäteen siten, että istuimme vastakkain ja tallennusväline, joka oli tietokone, oli meidän välissä. Haastattelut tehtiin työpäivän sisällä, jonka tavoitteena oli haastateltavan sitoutuminen haastatteluun. Keitin meille kahvit ja toin leivonnaisia tavoitteenani, että haastattelut olivat leppoisia keskusteluhetkiä kahvin merkeissä ja oma positioni esimiehenä häipyisi mahdollisimman hyvin.

Tätä edesauttoi se, että olimme kaikki tuttuja keskenämme ja olimme tehneet töitä yhdessä. Kaksi haastatteluista jouduttiin siirtämään sopivampaan ajankohtaan sairastumisen takia ja ne tehtiin samoilla periaatteilla myöhemmin.

Mietin haastattelujen suunnitteluvaiheessa, miten saan haastattelutilanteen ja oman asemiani suhteessa haastateltaviin mahdollisimman neutraaliksi. Hirsjärvi ja Hurme (2011) pohtivat sitä, miten paljon haastateltavalle henkilölle tulisi kertoa tutkimuksen tavoitteista ja menetelytavoista, jotta tieto ei vinouta tuloksia tai muuta henkilön käyttäytymistä. Heidän mukaansa periaatteena tulisi olla, että haastateltava on antanut suostumuksensa haastatteluun tärkeän ja olennaisen tiedon pohjalta (Hirsjärvi & Hurme 2011, 20).

Kerroin kaikille haastateltaville tutkivani opinnäytetyössäni osaamisen johtamisen vaikutusta musamallin kehittämishankkeessa. Erotin tietoisesti jo puheessa johtamisen itsestäni henkilöinä oletuksena, että se edesauttaa haastattelun onnistumista. Haastattelutilanteessa helpotti se, että olin osallistunut hankkeeseen tasavertaisena osallistujana ja että hankkeen suunnittelupalaverit toteutettiin siten, että kaikilla oli mahdollisuus tuoda mielipiteensä esille, kaikki saivat vaikuttaa ja ilmapiiri oli avoin ja keskusteleva. Näin oma positioni johtajana ja hankkeen vetäjänä pyrittiin haastattelutilanteessa minimoimaan. Haastateltavien ja haastattelijan aiempi historia vaikutti siten, että haastattelutilanteet olivat leppoisia ja sujuvia, mikä myös vaikutti haastattelun onnistumiseen. Kaikilla haastateltavilla oli tieto siitä, mitä tutkin, eikä kukaan työntekijöistä epäillyt haastatteluun osallistumista.

Laadullisessa tutkimuksessa ei tavoitella tilastollisia yleistyksiä vaan tavoitteena on kuvata tai ymmärtää tutkimuskohdetta tai toimintaa tai antaa teoreettisesti mielekäs tulkinta jollekin ilmiölle. Aineiston koko laadullisessa tutkimuksessa ei määrällisesti ole yksiselitteinen. Se voi olla vaikkapa yhden henkilön haastattelu tai yksi tapaus. Olennaista on, että tiedonantajien valinta on harkittua ja tarkoitukseen sopivaa ja että heillä on mahdollisimman paljon tietoa ja kokemusta asiasta. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 87-88; Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2008, 176.)

Haastateltavina olivat kaikki hankkeessa mukana olleet viisi työntekijää, joilla oli kokemusta ja tietoa hankkeesta. Haastattelut olivat ennalta sovittuja yksilöhaastatteluja. Kerroin jokaiselle haastateltavalle ennen haastattelun alkua vielä uudestaan minkälaiseen tutkimukseen haastattelusta nousevia tietoja käytetään, ja kävimme yhdessä läpi aikajanan avulla hankkeen kulun muistin virkistämiseksi.

10.3 Aineiston analyysi

Tutkimuksessa haen vastausta siihen, miten osaamisen johtaminen on onnistunut kehittämishankkeessa ja miten osaamisen johtamisen pääelementit tulevat siinä esiin. Tuomen ja Sara-

järven (2006) mukaan yhtenä sisällön analyysin toteuttamiskeinona on teorialähtöinen analyysi. Analyysi nojaa tiettyyn teoriaan, malliin tai auktoriteetin esittämään ajatteluun. Tutkittavaa ilmiötä määritellään jonkin jo tunnetun mukaisesti, aineiston analyysiä ohjaa aikaisemman tiedon perusteella luotu kehys. Päättelyn logiikka yhdistetään teorialähtöisessä analyysissä usein deduktiiviseen päättelyyn, eli yleisestä yksityiseen ja palauttaminen yksityisestä yleiseen. Tutkimuksen teoreettisessa osassa on hahmoteltu ne kategoriat, joihin aineisto suhteutetaan ja tutkimuskysymykset asetetaan suhteessa kategorioihin. Teorialähtöisessä analyysissä se, mitä ilmiöstä jo tiedetään, määrittelee sen, miten aineistoa hankitaan ja miten tutkittava ilmiö käsitteenä määritellään. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 99-100.)

Analysoitavan aineiston olin kerännyt oppimispäiväkirjasta, palaverimuistioista, kehityskusteluista ja teemahaastatteluista, jotka olen kuvannut kappaleessa kahdeksan. Osaamisen johtamisen pääelementit ohjasivat aineiston hankintaa ja käsitteiden määrittelyä. Aineiston analyysissä aineistoa on lähestytty fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusperinteen mukaan ymmärtäen ja tulkiten työntekijöiden kokemuksia ja merkityksiä ja niiden yhteisöllisyyttä.

Sisällön analyysi etenee aineiston pelkistämisestä ja samankaltaisuuksien ja erilaisuuksien luokittelusta luokkien yhdistämiseen ja alaluokkien muodostamiseen. Alaluokat yhdistetään yläluokiksi ja lopulta kokoavaksi käsitteeksi, eli uudeksi kokonaisuudeksi. Käytännössä tutkimuksen vaiheet limittyvät toisiinsa ja eri vaiheista palataan aiempiin kysymyksiin niitä edelleen arvioiden ja tarkentaen. Sisällön analyysissä tulkitaan ja päätellään aineistosta muodostettua kokonaisuutta pyrkimyksenä ymmärtää ilmiötä monipuolisesti. Ilmiön ymmärtämisen tavoitteena on kehittää teoria tai näkökulma tai malli, johon luokiteltu aineisto voidaan sijoittaa. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 143-150; Ruusuvuori & Nikander & Hyvärinen 2010, 12; Tuomi & Sarajärvi 2006, 110-115.)

Järjesteltäessä analysoitavia ilmiöitä alustaviin luokkiin, ne jäsentyvät selkeämmiksi. Luokkien muodostamisperusteet tulee olla yhteismitallisia tai keskenään mielekkäissä suhteissa. (Ruusuvuori & Nikander 2010, 25.)

Teorialähtöinen sisällön analyysi etenee aineiston ehdoilla, kuten aineistolähtöinen sisällön analyysi, mutta abstrahoinnissa kerätty aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin. Teoreettisen käsitteet ovat valmiina, ilmiöstä jo tiedettynä. Aineiston luokittelu perustuu aikaisemman teoriaan tai käsitejärjestelmään ja analyysiä ohjaa teema tai käsitekartta. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä muodostetaan ensin analyysirunko, joka voi olla väljäkin. Analyysirunko voi olla myös strukturoitu, jolloin aineistosta kerätään niitä ilmaisuja ja asioita, jotka sopivat analyysirunkoon, jolloin on kyse aiemman teoria testaamisesta uudessa kontekstissa. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 116.)

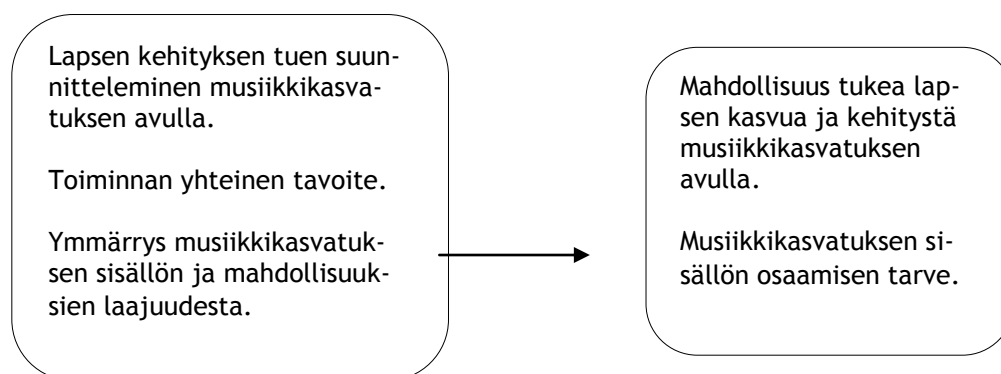
Omassa tutkimuksessani osaamisen johtamisen pääelementit (Viitala 2006) toimivat ohjaavana teoriana haastattelukysymyksiä laadinnassa (Liite 1) ja analyysin apuna. Analysoin aineistoa teorialähtöisen sisällön analyysin avulla, muodostaen analyysirungon Viitalan (2006) ohjaamana. Etsin litteroidusta haastatteluaineistosta, palaverimuistioista, kehityskeskusteluista ja oppimispäiväkirjasta yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia ja tein niistä pelkistyksiä. Kävin keskustelua aineiston kanssa, jatkoin aineiston käsittelyä muodostaen teoreettisia käsitteitä luokitellen pelkistetyt ilmaukset alaluokkiin ja alaluokat yläluokkiin. Analyysissä ilmeni, että yläluokat noudattelivat osaamisen johtamisen pääelementtejä, oppimisen suuntaaminen, oppimista edistävän ilmapiirin luominen, oppimisprosessien tukeminen sekä esimerkillä johtaminen, joiden käyttäminen analyysin kokoavina käsitteinä oli perusteltua. Esitän esimerkinomaisesti, miten osaamisen johtamisen pääelementin oppimisen suuntaamisen tavoitteiden määrittäminen eteni pelkistetyistä ilmauksista alaluokkien kautta yläluokkaan. Koko analyysin eteneminen on kuvattu myös liitteissä 2-

Oppimisen suuntaaminen, tavoitteiden määrittäminen (kts luku 8, sivu 25).

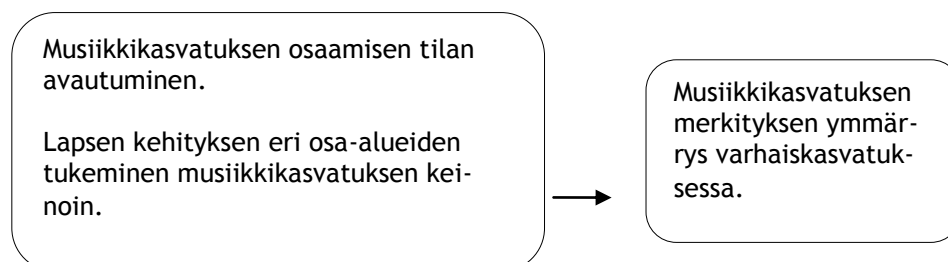
1. Huomio ja aktiivisuus kohdistuu tärkeisiin asioihin:

Pelkistetty ilmaus

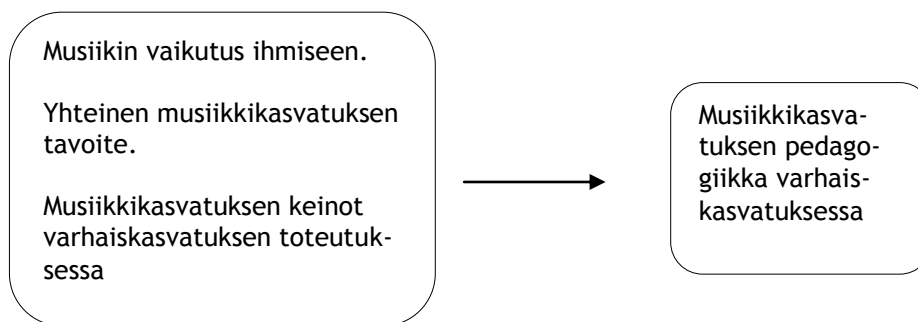
Alaluokka



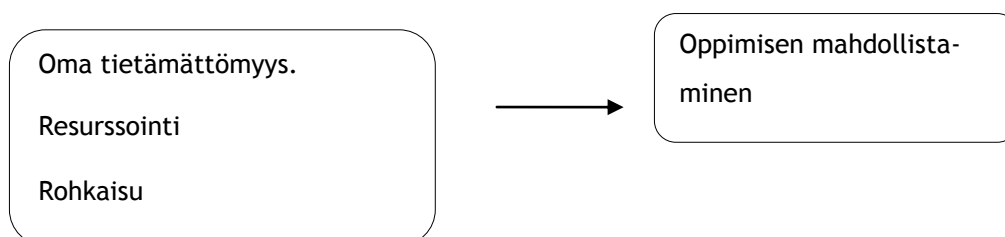
2. Ajatus siitä, minkä osaamista tarvitaan, selkeytyy



3) Luodaan toiminnalle merkityksiä



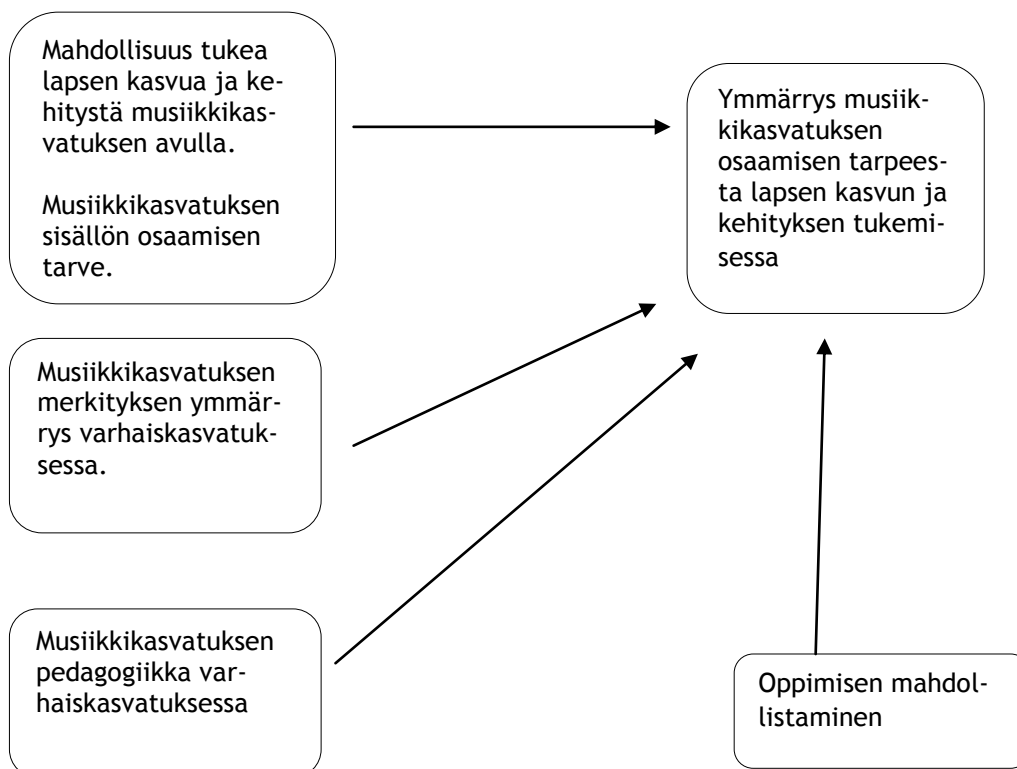
4) Motivointi



Alaluokista yläluokkaan oppimisen suuntaamisen tavoitteiden määrittelyssä:

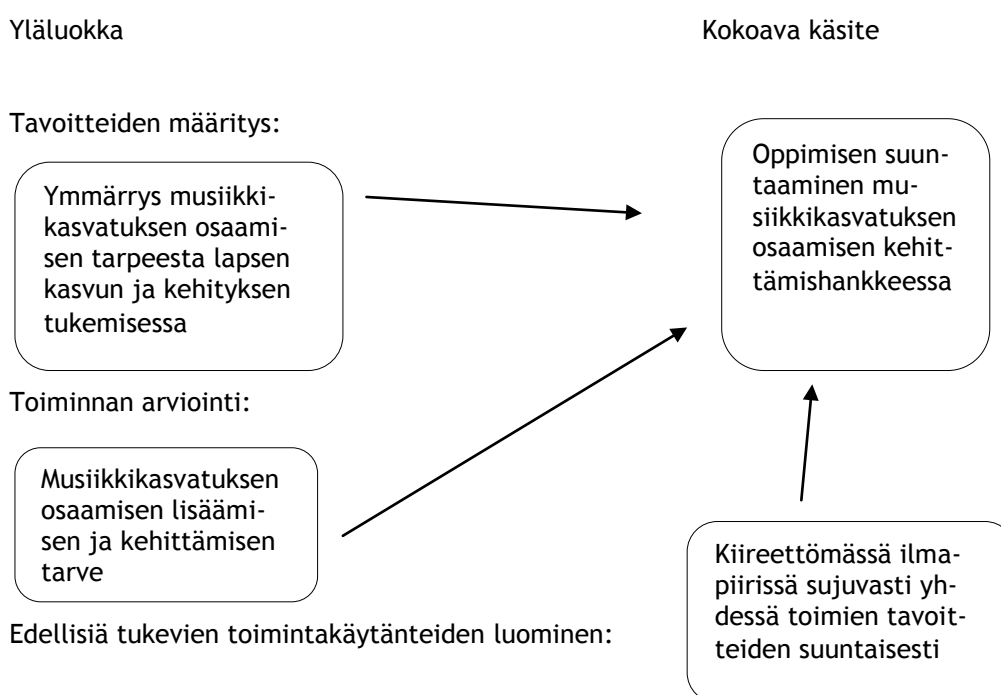
Alaluokka

Yläluokka



Oppimisen suuntaamiseen kuuluvat tavoitteiden määrittelyn lisäksi myös toiminnan arviointi ja edellisiä tukevien toimintakäytänteiden luominen. Esitän seuraavaksi, miten oppimisen suuntaamisen tavoitteiden määrittelyn, toiminnan arvioinnin ja edellisiä tukevien toimintakäytänteiden luomisen yläluokat muodostivat kokoavan käsitteen oppimisen suuntaaminen musiikkikasvatuksen osaamisen kehittämishankkeessa

Oppimisen suuntaaminen:



10.4 Tutkimuksen tulokset

Tutkimuksella hain vastausta kysymykseen, miten osaamisen johtaminen on tukenut työntekijää musamallin kehittämishankkeessa. Osaamisen johtamisen pääelementit ovat oppimisen suuntaaminen, oppimista edistävän ilmapiirin kehittäminen, oppimisprosessien tukeminen sekä esimerkillä johtaminen.

10.4.1 Oppimisen suuntaaminen

Oppimisen suuntaamisessa on kyse osaamisen tavoitteiden ja kehittämissuuntien määrittely visiosta käsin. Esimiehen tehtävänä on kiinnittää työntekijöiden huomio ja aktiivisuus tärkeisiin asioihin, selkeyttää ajatusta siitä, minkä tekemisessä osaamista tarvitaan ja luoda tekemiselle merkityksiä. (Viitala 2006.)

Meillä oli määritelty esimiehen johdolla päiväkodin tavoitteet ja perustehtävä kehittämishanketta ennen. Perustehtävänämme on luoda laadukasta lapsilähtöistä varhaiskasvatusta painottaen musiikkikasvatuksen keinoja ja meidän tavoitteena oli tulla halutuksi päivähoitopaikaksi ja työpaikaksi. Musiikkikasvatuksen painotuksen tavoitteena oli tuottaa päiväkodillemme lisäarvoa vanhempien valitessa lapselleen hoitopaikkaa. Haastatteluissa ilmeni, että tavoitteiden asettelu ja kehittämishankkeen merkitys oli selkeä. Haastateltavat kuvasivat tavoitteiden selkeyttä seuraavasti:

”..meillä kaikilla oli yhteinen tavoite miten me niinku toimitaan..”

”..mihkä me voidaan vedota, että tän ideologian mukaan me toimintaan...”

Oppimisen suuntaamiseen kuuluu myös merkitysten luominen ja motivointi . Viitalan mukaan (2006, 314) työntekijälle on tärkeää, että hän näkee merkityksen tekemiselleen ja asiakas ja hänen tarpeensa ovat työntekijän merkityksen kokemiselle tärkeitä.

Meillä haettiin tavoitteista käsin merkityksiä hankkeelle palaverikeskusteluissa ja niitä syntyi tiedon karttuessa lisää koulutuksissa. Merkityksen kirkastuminen motivoi hankkeeseen osallistumisessa. Haastateltavat kuvasivat motivoitumisestaan ja tiedon merkitystä hankkeen aikana seuraavasti:

”..että tajuta mitä se tarkoittaa ja miten se vaikuttaa ihmiseen se musiikki.”

”Sitten halus oikeesti saada tietoo lisää ja näin...”

Oleellisena osana oppimisen suuntaamiseen kuuluu toiminnan arviointi ja lisätä toimijoiden kykyä havainnoida asioita osaamisen näkökulmasta(Viitala 2006). Havaintoja tehtiin yhteisissä keskusteluissa, joiden alkaessa todettiin, että olemme lähtöviivalla musiikkikasvatuksen osaamisessa ja että tarvitsemme lisää tietoa. Meillä ei ollut hankkeen aikana toimivaa laatu-järjestelmää tai mittareita hankkeen tuloksista, vaan arviointia tehtiin hankkeen edetessä palaverissa automaattisesti tavoitteiden suuntaisesti. Hanke oli pienimuotoinen ja arviointi kuului oleellisena osana yhteiseen suunnitteluun. Haastatteluissa tuli kuitenkin ilmi seikka, että kaikki eivät kokeneet löytävänsä palaverikeskusteluista arviointia lainkaan tai kokivat sen puutteelliseksi:

”..se vois olla mittavampaakin...”

Huomion kohdentaminen oikeisiin asioihin, merkitysten luominen ja arviointi ja niitä tukevien toimintakäytänteiden luominen on osa oppimisen suuntaamista. Aineistosta kävi ilmi, että

toimintakäytänteet; palaverit, parityöskentely, ryhmätyöskentely palavereissa ja aikaresurs-
sin käyttö vapaa-aikana ja iltapalavereissa sekä koulutus tukivat oppimista. Erityisen hyväksi
koettiin parityöskentely ja hankkeeseen osoitetut tunnit työvuorolistassa.

”...kyl se oli ihan hyvä, että se oli parityönä, että se rohkas kyllä...”

”..se, että oli varattu se tunti, että tee koska tykkäät ni totta kai se motivoi.”

”..keskustella, pitää kaikessa rauhassa palavereita ja just sitä suunnittelua ja
arviointia.”

10.4.2 Oppimista edistävän ilmapiirin kehittäminen

Oppimista edistävän ilmapiirin kehittäminen on osa työilmapiiriä. Se ei ole erillinen hetki,
jossa ilmapiiri on omanlaisensa vaan se kuvastaa koko työyhteisössä vallitsevaa ilmapiiriä.
Oppimista edistävän ilmapiirin kehittämisessä esimiehen vastuualueeseen kuuluva turvallisen
ja luottamuksellisen ilmapiirin luominen ja siinä virheiden salliminen ja niistä oppiminen,
työntekijöiden myönteiset kokemukset oppimistilanteista ja esimiehen kannanotot siitä mikä
on rakentavaa ja mikä repivää käyttäytymistä työyhteisössä. Oleellinen osa oppimista kehit-
tävän ilmapiirin luomisesta on myös esimiehen ja alaisen välinen oppimista tukeva vuorovai-
kutus. (Viitala 2006 .)

Turvallisen ja luottamuksellisen ilmapiirin luomisen vastuualueella esimiehelle kuuluu työh-
teisön toinen toistaan kunnioittavan pelisääntöjen luominen. Olimme sopineet niistä jo ennen
kehittämishanketta ja niiden läsnäolo tuli haastatteluissa esiin luottamuksena, hyväksyntänä
sekä erilaisten mielipiteiden kunnioittamisena:

”Kyllä siinä täytyy luottaa toisiin ja olla avoin itteksi..että hyväksytään niin
ku.”

”Toisille käy toisissa tilanteissa toisenlainen juttu ja toisille toisenlainen.”

Turvalliseen ja luottavaiseen ilmapiiriin kuuluu virheiden salliminen ja niistä oppiminen ja ne
koettiin vahvaksi hankkeessa. Sai tehdä virheitä ja niistä oppiminen oli tavoite.

”Kyllä meillä saa tehdä virheitä, ei tarvi olla täydellinen.”

”...nii yrittää, ettei tekis samoja virheitä uudestaan.”

Oppimista edistävän ilmapiirin kehittämisessä esimiehen vastuualueelle kuuluu luoda tilanteita, joissa työntekijällä on myönteisiä oppimiskokemuksia onnistumisen, hyväksynnän ja turvallisuuden tunteen myötä. Musamallin kehittämishankkeessa myönteisiä oppimiskokemuksia loivat kiireettömyyden tuntu, avoimuus ja parityöskentely. Kiireettömyyttä ja avoimuutta kuvattiin seuraavasti:

” se oli semmosta joustavaa, että ei tullu semmonen paniikki missään vaiheessa, että nyt on kiire...”

”..ettei heti tyrmätä...sitä keskustelua ja omien mielipiteiden ...saat olla omaa mieltä”.

Esimiehen ilmapiiriä koskevat kannanotot tukevat oppimista edistävän ilmapiirin syntymistä ja ne näkyivät hankkeenkin ilmapiirissä. Olimme käyneet keskustelua avoimuudesta ja yhdessä tekemisestä ja sen edellytyksistä, mm. siitä, miten meillä toimitaan jos joku sanoo asian loukkaavasti. Olin tuonut selkeästi esille, että esimies ei yksin tee toimivaa ja hyvää työyhteisöä vaan siihen tarvitaan kaikkien panosta. Hankkeessa panostettiin keskusteluun ja siihen varattiin aikaa. Aineistossa kuvattiin esimiehen vuorovaikutustaitoja muun muassa näin:

” ...rento, mutta tarvittaessa jämäkkä, helposti lähestyttävä , kuunteleva...”

10.4.3 Oppimisprosessien tukeminen

Oppimisprosessien tukemisessa esimiehen vastuualueelle kuuluvat ryhmän kokonaisuosaamisesta huolehtiminen ja yksilön kehittymisen tukeminen. Ryhmän jo olemassa olevat osaamiset osaamattomuuksineen tehdään näkyviksi tavoitteiden suuntaisesti (Viitala 2006) ja tätä vastuualuetta työntekijät kuvasivat seuraavasti:

”..olipa yllätys, että musiikkikasvatuksessa on justa nää riimit ja nää...”

Esimiehen vastuulle ryhmän kokonaisuosaamisesta huolehtimisessa kuuluu myös, että esimies selvittää mitä osaamista tulee löytyä nyt ja tulevaisuudessa (Viitala 2006). Meillä tätä keskustelua käytiin ennen hankkeen alkua, kun yhdessä mietimme tavoitteitamme ja visiotamme. Musiikkikasvatuksen osaamisen suhteen olimme yhtä mieltä siitä, että osaamisemme on vasta kehittymässä.

”..kellään ollu semmosta tietoo...”

Ryhmän kokonaisuosaamisesta huolehtimiseen kuuluu myös kehittämissuunnitelman laadinta (Viitala 2006). Meillä kehittämissuunnitelma tehtiin yhdessä esimiehen johdolla viikko- ja kuukausipalavereissa. Tällä tavoin toimittaessa esimiehen tavoitteena oli sitouttaa ja motivoita työntekijät hankkeeseen. Haastattelussa työntekijä kuvasi kokemaansa näin:

”..ja jotenki ottaa niinku omakseen ku on ittekki osallistunu siihen.”

” Se niinku itteeki rupes kiinnostaan, että kaikki ne vaihtoehdot ja ne tavat...”
Yksilöllisen kehittymisen tukeminen on esimiehen tehtävä oppimisprosessien tukemisen kentässä (Viitala 2006). Työntekijät kuvasivat saaneensa kannustusta ja aikaa ja tilaisuuksia uuden oppimiseen:

”Kyllä mä sain kannustusta ja se, että kun puhuttiin ja puhuttiin nii se vahvisti juuri niitä omia ajatuksia.”

”Se, että oli varattu se tunti, että tee koska tykkäät ni totta kai se motivoi”

Konkreettiset kehittämissuunnitelmat kuuluvat yksilön kehittymisen tukemisen alueeseen (Viitala 2006). Kehittämishankkeessamme ei ollut etukäteen sovittuja ”ylhäältä alas” annettuja ja konkreettisia kehittämissuunnitelmia vaan kävimme palavereissa konkreettisesti läpi mitä seuraavaksi tehdään, kuka tekee ja mihin mennessä. Hankkeen edetessä arvioimme siihen mennessä tapahtunutta ja sitä miten tulisi edetä tavoitteidemme suuntaisesti ja miten se käytännössä olisi mahdollista. Kun sovimme käytänteitä yhdessä, oli kaikilla selvää mitä hänen kuului tehdä. Palaverimuistioihin kirjattiin sovitut asiat ja tehtävät ja muistiot kuitattiin nimikirjoituksella luetuksi. Näin varmistettiin se, että kaikki ovat lukeneet muistion ja tiesivät mitä kenenkin pitää tehdä. Avoin ilmapiiri mahdollisti sen, että jos jokin seikka oli jäänyt epäselväksi, sen pystyi tarkentamaan työkaverilta. Parityöskentely toimi tukena myös epäselvissä tilanteissa ja parin käydessä keskustelua omasta tehtävästään syntyi uuden oppimista.

10.4.4 Esimerkillä johtaminen

Viimeisenä osaamisen johtamisen pääelementtinä on esimerkillä johtaminen, jolla haetaan vastausta kysymykseen miten johtaja suhtautuu omaan työhönsä ja kehittymiseensä (Viitala 2006). Musamallin kehittämissuunnitelmissa esimiehen roolini oli häilyvä osallistuessani kehittämiseen muiden kanssa ryhmässä niin tasavertaisena jäsenenä kuin mahdollista. Oman työkokemukseni takia olin asiantuntijajäsen mutta en vielä riittävästi musiikkikasvatuksesta tietoa omaavana voinut toimia sen asiantuntijaroolissa. On eri asia toteuttaa musiikkikasvatusta normaalisti varhaiskasvatussuunnitelman osana kuin painottaen sitä ja tunsin tarvitsevani musiikkikasvatuksesta lisää tietoa.

Hankkeen aikana johtamisesta tuli vain vähän palautetta ja tulkitsin sen sekä roolini, että asemani aiheuttamaksi. Roolini ryhmän kehittäjäjäsenenä hämärsi esimiesrooliani ja toisaalta taas asemani esimiehenä, jonka osaamisen johtamista arvioidaan, on todennäköisesti vaikuttanut aineistossa esiin tulleisiin työntekijöiden kommentteihin.

Esimiehen osaamisen johtamista pidettiin kuitenkin hyvänä niissä kannanotoissa, jotka esimiestyötä käsittelivät ja toimintakäytänteisiin oltiin tyytyväisiä. Työntekijöiden kokemana oppimisen johtamisen pääelementit löytyivät kaikki kehittämishankkeesta mutta arvioinnin lisäksi kaivattiin jämäkämpää johtajuutta kuitenkin lisää.

” Siis ihan ensimmäisenä tulee hyvä johtajuus ja se, että on joku, jolla on kaikki ne narut käsissä.”

”..sun kannattas jyrähtää vielä enemmän meitä kohden...”

Haastatteluvastaukset tai kommentit olisivat olleet mitä luultavamminkin erilaisia ja ehkä kriittisempiäkin jos haastattelun olisi tehnyt joku ulkopuolinen taho. Tässä tutkimuksessa yhtenä tavoitteena on ollut osaamisen johtamisen kehittyminen, ja olen tyytyväinen tällä kokemuksella tutkimuksessa nousseisiin tuloksiin.

11 Tutkimuksen luotettavuus

Tässä opinnäytetyössä tutkimuksen luotettavuuden osoittaminen on ollut alusta alkaen oleellista tutkijan oman position takia. Tutkija on ollut kehittämishankkeeseen osallistunut työntekijä ja päiväkodin johtaja, jonka osaamisen johtamisen ilmenemistä kehittämishankkeen aikana tarkastellaan työntekijän kokemana.

Ruusuvuori ym. mukaan laadullisessa tutkimuksessa korostuvat analyysin systemaattisuuden ja tulkinnan luotettavuuden kriteerit. Systemaattisessa analyysissä avataan kaikki tutkimuksen aikana tehdyt valinnat, rajaukset ja analyysin etenemistä ohjaavat periaatteet. Luotettavuuden lisäämiseksi tutkimuksessa avataan se, mistä aineisto koostuu ja kuvataan ne aineiston osat, joille tutkija rakentaa päähavaintonsa. On siis kyse tulosten läpinäkyvyydestä ja yleistettävyydestä. (Ruusuvuori & ym. 27.) Tässä opinnäytetyössä on kerrottu, miten aineisto on kerätty ja mistä se koostuu, avattu analyysi systemaattisesti ja tulkinta on tehty näkyväksi. Tulokset on pyritty tekemään läpinäkyviksi ja yleistettäväksi, ja näin toimien on tavoiteltu tutkimuksen luotettavuutta.

Myönnettäessä käyttäytymisen kontekstuaalisuus, käyttäytymiseen liittyvät tekijät tulevat luonnolliseksi osaksi tutkimusta, ja niitä voidaan pyrkiä selittämään, joten tällöin ne eivät ole

uhkia. Samoin, kun tiedostetaan tutkimuksen intersubjektiivisuus, voidaan tavoitella luotettavampaa tutkimustulosta. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 188, Syrjälä & ym. 1995, 129.) Tutkimuksessa on todettu tutkittavien positio tutkijaan nähden, sekä vuorovaikutuksen kontekstuaalisuus ja niiden vaikutus tuloksiin on otettu huomioon tulkintaa tehtäessä. Tiedostamalla oma positio ja sen mukanaan tuomat merkitykset, ja käyttäytymisen kontekstuaalisuus, samoin kuin tutkimuksen intersubjektiivisuus, on pystytty ottamaan huomioon sen mahdolliset vaikutukset tutkimuksen luotettavuuteen.

Laadullisessa tutkimuksessa tiedon luotettavuudessa on kyse tulkintojen validiteetista. Tällä tarkoitetaan sitä, miten aineistosta tulkinnan avulla löydetyt merkitykset vastaavat tutkimushenkilöiden ilmaisuissaan tarkoittamia merkityksiä, ja sitä, missä määrin ne vastaavat teoreettisia lähtökohtia. Johtopäätösten validius tarkoittaa taas sitä, että tulkitut merkitykset ja merkityskategoriat vastaavat sitä mitä tulkittavatkin ovat tarkoittaneet. Merkitysten tulkintaan vaikuttavat aina tutkittavien lisäksi myös tutkijan mielessä olevat merkitykset. Tällöin puhutaan tutkimuksen intersubjektiivisuudesta, mikä on riskitekijä tulkintoja ja johtopäätöksiä tehtäessä, jos tutkija ei tiedosta tilannetta ja hallitse omien merkitystensä käyttöä ja niiden vaikutusta. Johtopäätösten validiteetti on riippuvainen myös tulkittujen merkitysten ja tutkimuksen teoreettisten linjausten yhtenäisyydestä, relevanssista. Tutkimusta ei voida sanoa validiksi jos tulkitut merkitykset ja teoreettinen linjaus eivät kohtaa. (Syrjälä & ym. 1995, 129-130.)

Tutkimustulosten validiutta olen avannut tutkimustulosten aineistosta ottamillani esimerkeillä kuvaten niiden linkittymistä teoriaan. Johtopäätösten muodostuminen on avattu muodostamalla teoriaohjatusti pelkistetyistä ilmaisuista ala- ja yläluokkia yhdistäen ne kokoavaksi käsitteeksi. Merkitysten tulkinnassa on erityisesti kiinnitetty huomiota siihen, että opinnäytetyön tekijän omat asialle antamat merkitykset eivät ole ohjanneet merkitysten tulkintaa. Tästä esimerkkinä on se, että opinnäytetyön tekijällä oli käsitys, että kehittämishankkeen aikainen arviointi oli riittävää mutta tutkimustulosten valossa voidaan sanoa sen olleen epäselvää ja riittämätöntäkin. Tutkimuksessa nousseet tulokset ja teoreettinen linjaus, Viitalan (2006) osaamisen johtamisen pääelementit, ovat linjassa.

Tutkimuksen yhtenä tarkoituksena oli saada tietoa siitä, miten kehittämishankkeessa olleet työntekijät kokivat osaamisen johtamisen toteutuneen. Pulmallista oli, että työntekijät joutuivat kuvaamaan esimiehensä työskentelyä osaamisen johtamisen osa-alueella. Opinnäytetyön tekijän oma positio on mahdollisesti vaikuttanut tutkimustuloksiin, vaikka opinnäytetyön tekijän position vaikutus onkin otettu koko tutkimuksen ajan huomioon. Tämä näkyy kritiikin vähyytenä, minkä opinnäytetyön tekijä koki haitalliseksi oman kehittymisensä kannalta. Ulkopuolisen tutkijan tekemänä tutkimustulokset olisivat olleet erilaiset.

12 Johtopäätöksiä

Kaksiosaisen tutkimuksen kehittämishankkeen tavoitteena oli kehittää henkilökunnalle työväline helpottamaan arjen musiikkikasvatuksen toteuttamista. Tutkimuksen toinen osa etsi vastausta kysymykseen miten kehittämishankkeen aikana toteutunut osaamisen johtaminen on työntekijöiden arvioimana tukenut työntekijöiden toimintaa ja osaamisen karttumista kehittämishankkeessa.

12.1 Kehittämishanke

Kehittämishankkeen aikainen johtaminen on painottunut osaamisen johtamiseen. Johtaminen on kuitenkin aina paljon muutakin kuin osaamisen johtamista, se on paketti erilaisia johtamisen kokonaisuuksia (kts. luku 6). Kehittämishankkeessa nämä johtamisen kokonaisuudet olivat kaikki läsnä. Hankkeen aikana johtamiseen liittyi niin asioiden kuin ihmistenkin johtamista (Kotter 1996, Pajula 2013). Hanketta johdettiin tavoitteiden mukaisesti etsien tuloksia yrityksen ulkopuolelta, johtamisen keinoin mahdollistettiin palaverissa palaute- ja arviointitiedon hyödyntäminen, ja aikaresurssein ja toimintaprosessein mahdollistettiin tiedon hankinta ja uuden tiedon hyödyntäminen. (Drucker 2000, Poikela 2005.)

Kehittämishankkeessa tarvittiin myös strategista johtamista. Kamenskyn (2008) mukaan strategisen johtamisen onnistumiseen tarvitaan vuorovaikutusta, strategiaa, johtamista ja osaamista. Hankkeemme nojasi vuorovaikutukseen, ja sille oli annettu mahdollisuus, strategiaa loimme tavoitteista käsin hankkeen edetessä, johtaminen oli yksissä käsissä ja johtamisen osaaminen oli riittävää, joskin kehittyvää.

Meillä oli hankkeessamme yhteinen ongelma, musiikkikasvatuksen osaamisen puutteellisuus, johon lähdimme yhdessä etsimään ratkaisua. Vartiaisen ym.(2013) mukaan ymmärrys siitä, että jokaiseen organisaatioon tulee ennen pitkää ongelmia, ohjaa johtoa ja henkilöstöä tarkastelemaan ongelmaa kokonaisuutena ja tavoittelemaan pitkän aikavälin ratkaisuja. Ongelman ymmärtäminen kokonaisuutena ohjaa etsimään selviytymiskeinoja syyllisten etsimisen sijaan, ja näin organisaatiolla on mahdollisuus tavoitella kollektiivista älykkyyttä ja ongelmista oppimista yhdessä ilman autoritääristä johtamista. Tästä tietoisena meillä hanketta johdettiin yhteisenä osaamisen puutteena, ja kaikilla oli tavoitteena saada tehtyä musamalli yhdessä muiden kanssa. Johtaminen ei ollut autoritääristä, vaan keskustelevaa tavoitelähtöistä johtamista, joka oli työntekijöiden helppo hyväksyä. Hankkeessa käytettiin tilanteen vaatimaa johtamista. Oli tilanteita, joissa riitti hallinnointi ja oli tilanteita, joissa asioista keskusteltiin yhdessä. Hankkeen lopussa oli myös tilanteita, joissa jouduttiin käyttämään myös johtajalle kuuluvaa määräysvaltaa (kts. luku 6, s 19-20).

Kamensky (2008) mukaan kriittiset menestystekijät strategisessa johtamisessa ovat vuorovaikutus, strategia, johtaminen ja osaaminen. Hankkeen vetäjä vastasi hankkeen tavoitteen mukaisesta strategisesta etenemisestä, oli tehnyt selväksi toista kunnioittavan vuorovaikutuksen merkityksen, ja antoi sille mahdollisuuden palavereissa ja parityöskentelyssä sekä arjen eri tilanteissa. Johtaminen hankkeessa oli vuorovaikutteista ja keskustelevaa, siinä tavoitteena oli saada tuloksia aikaan yhdessä muiden kanssa. Hanke painottui osaamisen johtamiseen.

Kehittämishankkeen tavoite toteutui, ja saimme valmiiksi musamallin, joka ohjaa musiikkikasvatuksen teoriaan pohjaten meidän varhaiskasvatustamme ja erityisesti siinä toteutettavaa musiikkikasvatusta. Musamalli on meidän strategiamme suuntainen tavoitteena musiikkikasvatuksen osaamisen lisääntyminen.

12.2 Tutkimusosa

Käytän osaamisen johtamisen arvioinnissa tutkimusta ohjanneita Viitalan (2006) osaamisen johtamisen pääelementtejä ja etsin tuloksista sitä, miten pääelementtien sisällöt löytyvät tutkimustuloksista työntekijän kuvaamina, ja ovat näin olleet tukemassa työntekijän oppimisen karttumista.

Viitalan (2006) osaamisen johtamisen pääelementit ovat oppimisen suuntaaminen, oppimista edistävän ilmapiirin luominen, oppimisprosessien tukeminen ja esimerkiksi johtaminen. Osaamisen johtamisen pääelementeistä oppimisen suuntaamisen läsnäolo koettiin olevan vahvaa. Työntekijöillä oli hankkeen tavoite selvillä, osattiin sitoa se strategiaan ja tavoitteisiin, tiedostettiin mitä osaamista tarvitaan ja musiikkikasvatuksen osaamisen merkitys oli meillä selkeää. Osa työntekijöistä kaipasi toiminnan arviointia lisää, osan mielestä sitä oli ollut riittävästi, ja tästä johtuen tavoitteiden asettelua ei koettu vaikeaksi arvioinnin koetun vähäisyyden vuoksi. Ne työntekijät, joiden mielestä arviointia olisi voinut olla enemmän, pystyivät osallistumaan muiden avustuksella toiminnan jatkosuunnitteluun. Arvioinnin määrän lisääminen ja selkeämpi esilletuonti olisi kuitenkin tulosten mukaan ollut aiheellista.

Oppimista edistävän ilmapiirin luomisessa onnistuttiin osaamisen johtamisen pääelementeistä parhaiten. Ilmapiirin koettiin olevan avoin, kannustava ja virheitä salliva. Tähän tilanteeseen vaikutti aiemmat johtamiseen liittyneet ilmapiiriä koskeneet keskustelut, joissa esimies oli tuonut selkeästi julki sen, millainen palaute oli rakentavaa ja millainen hajottavaa. Suvaitsevalle ilmapiirille oli näin luotu jo aiemmin vankka pohja, ja sitä vahvisti hankkeen aikaiset aiheeseen liittyvät keskustelut ja toimintakäytänteet.

Oppimisprosessien tukemisen pääelementti koettiin hyväksi. Työntekijät kokivat, että ryhmän kokonaisoppimista tukivat resurssointi aikana ja yhteisinä keskusteluinä ja yksilön oppimista

oli työntekijän kuvaamana tukenut kannustus, parityöskentely ja hankkeen sisällä siihen resurssoitu aika. Esimiehen ja alaisen oppimista tukeva vuorovaikutusta ei kuitenkaan ilmennyt haastatteluissa, joten siihen olisi voinut panostaa enemmän hankkeen aikana.

Pääelementtiä esimerkillä johtaminen kommentoitiin vähiten. Kommentit olivat pääosin positiivisia mutta olisin toivonut myös kriittistä palautetta oman oppimiseni kannalta. Johtamisen epävarmuus hankkeessa joissain tilanteissa sai aikaan sen, että työntekijä olisi kaivannut jämäkämpää johtamista.

Voidaan todeta, että kaiken kaikkiaan osaamisen johtamisen pääelementit tulivat esimerkillä johtamista lukuun ottamatta hyvin esiin musiikkikasvatuksen kehittämishankkeessamme. Tavoitteet ja merkitys olivat selvillä, yhteinen ymmärrys tarpeesta ja oppimisen resurssointi saivat kiitosta. Kehitettävää osaamisen johtamisesta löytyi arvioinnista ja esimiehen antamassa vuorovaikutteisessa tuessa. Arviointiin kaivattiin selkeyttä ja sitä kaivattiin lisää, samoin esimiehen vuorovaikutteinen tuki olisi voinut olla vahvempaa. Esimerkillä johtamisen osaluetta kommentoitiin vain vähän ja esimiestyöhön toivottiin jämäkkyyttä.

Osaamisen johtamisen tavoitteena on työntekijän ammatillisen osaamisen lisääntyminen. Hankkeen aikana osaamisen lisääntymistä tapahtui musiikkikasvatuksen teorian ja keinojen ymmärtämisenä ja etenkin musiikkikasvatuksen merkityksen ymmärtämisen lisääntymisenä lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa. Samoin osaaminen kehittyi ja lisääntyy edelleen musamallin luomisen ja jatkuvat kehittämisen kautta työntekijän kiinnittäessä huomiotaan oikeisiin asioihin. Työntekijät kokivat hankkeen aikana saaneensa tukea toisilta työntekijöiltä mutta eivät suoranaisesti esimieheltä. Johtamistoimilla kuitenkin vaikutettiin siihen, että työntekijät tekivät yhteistyötä yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi ja näin voidaan todeta johtamisen vaikuttaneen työntekijän samaan tukeen. Hankkeen aikaisen johtamisen tavoitteena oli mahdollistaa työntekijän osaamisen karttuminen ja oppiminen, ja keinoina käytettiin Viitalan (2006) osaamisen johtamisen pääelementtejä. Näin johtamisen keinot otettiin huomioon ja niitä käytettiin. Lopullisesta oppimisesta on vastuussa kuitenkin aina yksilö itse (kts. luku 4 ja 5), oppia ei voi valmiina antaa, vaan se täytyy itse muodostaa yhdessä muiden kanssa uutta tietoa konstruoimalla vanhaan ja rakentamalla uutta tietoa. Motivoituneet ja innostuneet työntekijät pystyivät tähän jokainen omalla tavallaan ja oppimista tapahtuu musamallia kehitettäessä koko ajan lisää.

Tutkimuksen luotettavuuden valossa olen sitä mieltä, että saadut tulokset näyttävät kaiken kaikkiaan positiivisina. Jos kritiikin aiheita olisi ollut ylen määrin, olisivat työntekijät mitä todennäköisimmin kieltäytyneet tutkimukseen osallistumisesta, ja tästä näkökulmasta voidaan päätellä, että tutkimuksen validius on riittävää ja tutkimustulokset ovat relevantit.

13 Pohdintaa

Opinnäyte on kuvaus osaamisen johtamisesta kehittämishankkeessa ja osaamisen johtamisen ymmärryksen lisääntymisen kuvaus johtamisen monimuotoisessa kentässä (kts. luku 6). Kehittämishankkeessamme loimme tavoitteen mukaan strategiaa määrittelemällä niitä osaamisen tarpeita, joita meillä oli musiikkikasvatuksen tavoitteeseen päästäksemme ja etenimme strategian mukaisesti. Hankkeesta on löydettävissä niin asioiden ja toimintakäytänteiden, kuin ihmistenkin johtamista. Siinä hankittiin organisaation tuloksia organisaation ulkopuolelta musiikkikasvatuksen lisäarvon muodossa tavoitteena saada uusia asiakkaita. Olimme kaaoksen reunalla ja vaihtoehtoisia toimintatapoja punnittiin yhdessä ja johtajana jouduin hankkeen loppuvaiheessa kiireen keskellä jakamaan työtehtäviä keskustelematta. Hankkeen alussa totesimme yhdessä, että musiikkikasvatuksen osaamisemme ei ole yhdensuuntainen tarpeeseen nähden ollessamme musiikkipainotteinen päiväkotit. Siten osaamisen johtaminen nousi voimakkaasti esiin kehittämishankkeessamme.

Kuten johdannossa kerroin, haluan olla johtajana päiväkodissa, joka on haluttu päivähoitopaikka ja työpaikka, päiväkodissa jossa on avoin ja virheitä salliva ilmapiiri. Huomaan, että nämä ominaisuudet löytyvät oppivasta organisaatiosta ja Viitalan (2006) osaamisen johtamisen pääelementit olevan niitä johtamisen keinoja tai tapoja, joilla voidaan aikaan saada oppiva organisaatio ja jossa vallitsee sosiokonstruktivistinen oppimisenäkemyks.

Kehittämishankkeessamme oli tunnistettavissa itsessä ja muissa työntekijöissä kaikkia tiedon muotoja. Joku meistä käsitteli aihetta tai ilmiötä kokemustiedon pohjalta kun taas joku käsitteli samaa ilmiötä jo subjektiivisena tietona, koska oli jo ehtinyt soveltaa teoriaa ja käytäntöä yhteen. Osa meistä pohdiskeli ilmiötä transsendenttisesti aistien tiedon eri mahdollisuuksia.

Omassa johtamisessa huomaan löytäväni vielä transsendenttista tietoa, intuitiota siitä miten tulisi toimia tavoitteen saavuttamiseksi, mutta en osaa vielä yhdistää teoriasta oppimaani dialogia ja yhteisen ymmärryksen luomista ja jäykkää johtamista. Vuorovaikutus ja useat keskustelut vievät tilaa johtamiselta ja se jää joissain kohdissa ohueksi. Minun täytyy oppia ”viheltämään peli poikki” aiemmin, oppia pitämään toiminnan tavoite ja strategia kirkkaana mielessä tavoitteen saavuttamiseksi sekä ohjata työyhteisöä tavoitteista ja visiosta käsin. Työntekijöillä pitää olla tunne, että on joku, joka viime kädessä vastaa asioista ja ”laittaa pyörät pyörimään”. Samalla työntekijällä tulee olla tunne ja tieto siitä, että he ovat tulleet kuulluksi ja että heidän mielipiteillään on merkitystä ja että he pystyvät vaikuttamaan eri tilanteissa ja omaan työhönsä.

Olen tämän uuden tietämykseni valossa kuitenkin sitä mieltä, että jos organisaatioon saadaan luotua oppivan organisaation mukaiset toimintakäytänteet, voidaan päätöksen tekoa siirtää enemmän työntekijöille, mutta kuitenkin organisaation tavoitteiden suuntaisesti. Johtaja on se, joka pitää huolen siitä, että kaikki etenevät samaan suuntaan ja osaamisen johtamisen pääelementit ovat johtajan työväline oppivan organisaation rakentamisessa.

Oman johtajuuden kehittämisessä itseluottamus ja intuitioon uskominen ovat niitä alueita, joissa minun tulee vahvistua. Huomaan, että on pidettävä kirkeana mielessä toiminnan tavoite ja strategia ja ammennettava niistä varmuutta ohjata työyhteisöä ja tehdä tavoitteiden ja strategian suuntaisia kipeitäkin päätöksiä. Tiedostaessani tämän seikan, uskon siihen, että kokemuksen karttuessa varmuus nopeisiin päätöksiin kasvaa ja omien virheiden sietäminen ja ymmärtäminen vahvistuu. Kaikki tilanteet ovat erilaisia ja niissä kaivataan erilaista johtamista. Intuition huomioiminen ja itselle luvan antaminen virheisiin, ovat ensimmäiset haasteeni johtajuuden kehittämisessä.

Huomaan myös opiskelevani itselleni täysin uutta ammattia, johtamista. Aiemmin lastentarhanopettajana toimiessani ja vielä johtajan urani ensimetreillä, en ole hahmottanut johtajan tehtävää. Olen kuullut puhuttavan systeeminäkemyksestä ja helikopteriperspektiivistä mutta tämän opinnäytetyön edetessä olen vasta ymmärtänyt niiden ja monien muiden johtamiseen kuuluvien elementtien sisällön ja merkityksen organisaatiossa. Tämä saa minut asemoimaan itseni johtajana uudelleen työyhteisössäni. Ymmärrän nyt, miksi en voi olla työntekijöiden työkaveri samalla tavoin kuin ennen. Tunnen nousseeni pari rappusta ylemmäksi mutta en arvoasteikolla, vaan nähdäkseni tilanteet laajemmin ja selkeämmin systeemin osina. Niin kuin Järvinen (2009, 16-19) on sanonut, esimies on aina työntekijälle auktoriteetti, käyttää hän valtaansa tai ei. Niin täytyy minunkin ajatella ja toimia sen mukaisesti. Uskon kuitenkin sen olevan nyt helpompaa tiedostaessani johtajuuden aseman työyhteisössä.

Jatkossa, kun musamallia otetaan käyttöön, tulen olemaan jäməkämpä ja johdonmukaisesti etenevä sekä kuunteleva esimies tämän opinnäytteen tuoman tiedon valossa. Edellytän, että viikkopalaverissa ryhmä vuorollaan kertoo muille kokemuksiaan musamallin käytöstä ja esittää siihen kehittämisehdotuksia tarpeen mukaan tavoitteena toisilta ja hyvistä käytännöistä oppiminen. Osallistan työntekijät musamallin käyttöön ja kehittämiseen tavoitteiden ja vision suuntaisesti ja motivoin heitä kannustaen luoden yhdessä työntekijöiden kanssa sujuvia toimintakäytänteitä. Arvioimme musamallia tavoitteiden saavuttamisessa ja kartoitamme uusia oppimisen alueita, johon haemme tietoa toisiltamme ja koulutuksin. Johtajana aion kehittyä edelleen ja nyt tiedostan niitä alueita, joihin minun johtajana omassa työssäni kehittyäkseni tulee kiinnittää huomiota. Tiedostan myös sen, että kehitys jatkuu alati, kaikkietävää johtajaa ei ole olemassakaan ja toivon näin sietäväni myös omat virheeni paremmin.

Lähteet

- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Argyris, C. & Schön, D. 1977. Organizational learning: A theory of action perspective. Reading (Mass) : Addison-Wesley, cop.
- Cope, M. 1998. Leading the organisation to learn. The 10 levels for putting knowledge and learning to work . London: Pitman.
- Crossan, M. M., Lane, H.W., White, R.E. 1999. An Organizational Learning Framework: From Intuition to Institution. Academy of Management Review 24, 3: 522-537.
- Drucker, P. 2000. Johtamisen haasteet. Porvoo: WSOY.
- Grint, K. 2010. The Cuckoo Clock Syndrome. Addicted to command, Allergic to leadership. European management journal 28, 306-313.
- Hirsjärvi, H. & Hurme, E. 2011. Teemahaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Tammi.
- Järvinen, P. 2009. Onnistu esimiehenä. Helsinki: WSOYpro
- Kiviniemi, K. 2007. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus
- Kotter, J.P. 1996. Leading change. Suomenos Maarit Tillmann. Helsinki: Rastor.
- Laine, T. 2007 Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 28-45. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laitinen, I & Stenvall, J. 2012. Ihminen ja vuorovaikutus muutoksessa - kompleksisuus ja muutoksen hallinta. Teoksessa Perttula, J & Syväjärvi, A (toim.). 2012. Johtamisen psykologia. Ihmisten johtaminen muuttuvassa työelämässä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Mäkirintala, E. 2011. Luova ote huippusuoritukseen - resonanssi ratkaisee. Helsinki: Talentum.
- Nonaka, I, Takeuchi, H. 1995. The Knowledge-Creating Company. New York: Oxford University Press. Teoksessa Poikela, E. 2005. Osaaminen ja kokemus. Tampere: Tampere University Press.
- Poikela, E. 2001. Ongelmaperustainen oppiminen yliopistossa. Teoksessa Poikela, E & Öystilä, S (toim.) Tutkiminen on oppimista - ja oppiminen tutkimista. Tampere: University Press.
- Perttula, J., Syväjärvi, A. (toim.). 2012. Johtamisen psykologia. Ihmisten johtaminen muuttuvassa työelämässä. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Poikela, E. 2005. Osaaminen ja kokemus. Tampere: Tampere: University Press.
- Ranki, A. 1999. Vastaako henkilöstön osaaminen yrityksen tarpeita? Helsinki: Kauppakaari.
- Ruohotie, P. 1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Helsinki: Edita.
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.). Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.
- Sarala, U. & Sarala, A. 1997. Oppiva organisaatio, oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen. Lahti: Helsingin Yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Senge, P. 2006. The Fifth Discipline. The Art & Practice of The learning Organisation. New York: Currency Doubleday, cop 2006.
- Sydänmaanlakka, P. 2012. Älykäs organisaatio. Helsinki: Kauppakaari
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E., Saari, S.1995. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Takanen, T. 2005. Voimaantuva työyhteisö - Miten luomme tulevaisuutta. Helsinki: Sun Innovations.
- Tuomi, L& Sumkin, T. 2012. Osaamisen ja työn johtaminen. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Tuomi, J. & Sarajärvi A. 2006. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki: Tammi.
- Wood, D. 1995. Move, sing, listen and play. Preparing the young children for music. Toronto: Thompson.
- Vartiainen, P& Ollila, S& Raisio, H& Lindell, J. 2013. Johtajana kaaoksen reunalla. Kuinka selviytyä pirullisista ongelmista? Helsinki: Gaudeamus.
- Viitala, R. 2005. Osaamisen johtaminen esimiestyössä. Vaasa: Universitas Wasaensis.
- Viitala, R. 2006. Johda osaamista! Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön. Helsinki: Inforviestintä.
- Viitala, R. 2007. Henkilöstöjohtaminen Strateginen kilpailutekijä. Helsinki: Edita.
- Viitala, R. 2013. Henkilöstöjohtaminen Strateginen kilpailutekijä. Helsinki: Edita.
- Virtainlahti, S. 2009. Hiljaisen tietämyksen johtaminen. Helsinki Talentum.
- Sähköiset lähteet
- Kivinen, T. 2008. Tiedon ja osaamisen johtaminen terveydenhuollon organisaatiossa. Kuopion yliopisto. Viitattu 5.1.2014.
<http://wanda.uef.fi/uku-vaitokset/vaitokset/2008/isbn978-951-27-1068-3.pdf>
- Ollila, S. 2006. Osaamisen strategisen johtamisen hallinta sosiaali- ja terveysalan julkisissa ja yksityisissä palveluorganisaatioissa. Johtamisen ulottuvuudet työnohjauksellisena näkökulmana. Viitattu 2.1.2014. http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_952-476-129-7.pdf
- Pajula, M-L.2013. Osaamisen johtaminen terveysosiaalityössä. Esimiesasemassa olevat sosiaalityöntekijät osaamisen johtamisen määrittelijöinä. Tampereen Yliopisto, Yhteiskunta- ja

- kulttuuritieteiden yksikkö, hyvinvointipalvelujen erikoisala. Viitattu 2.1.2014.
<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/94511/LISURI-1383118463.pdf?sequence=1>
- Pyllkä, O. Oppimiskäsitykset. Jyväskylän Ammattikorkeakoulu. Viitattu 27.1.2014.
<http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasitykset/behavioristinen-oppimiskasitys/>
- Pyllkä, O. Oppimiskäsitykset. Jyväskylän Ammattikorkeakoulu. Viitattu 27.1.2014.
<http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasitykset/humanistinen-kokemuksellinen-oppiminen/>
- Pyllkä, O. Oppimiskäsitykset. Jyväskylän Ammattikorkeakoulu. Viitattu 27.1.2014.
<http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasitykset/kognitiivinen-oppimiskasitys/>
- Sosiaalikallega.fi. 2012. Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus. Viitattu 10.1.2014.
<http://www.sosiaalikallega.fi/aluuetietoa/alueellista%20tietoa/asiantuntijuus/sostyonvaik>
- Sosiaaliportti 2012. Tutkimus. Miten tutkia käytäntöä. Viitattu 10.1.2014.
http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/tutkimus/miten_tutkia_kaytantoa/#
- Suominen, J. 2011. Kohti oppivaa organisaatiota. Konstruktion muodostaminen johtamisen ja oppimisen välisistä riippuvuussuhteista. Viitattu 18.2.2014.
http://info.tse.fi/julkaisut/vk/Ae7_2011.pdf
- Virtuaali Ammattikorkeakoulu. 2004. Verkkopedagogiikkaa. Viitattu 3.1.2014.
<http://www2.amk.fi/digma.fi/www.amk.fi/opintojaksot/041005/1081111669900/1085399771565/1085400274915/1085402716101.html>
- Taloussanomat. 2014. Suomalaiset yritykset kaipaavat muutosta johtamistapoihinsa. Viitattu 27.1.2014. <http://www.taloussanomat.fi/tyo-ja-koulutus/2014/01/23/suomalaiset-suuryritykset-kaipaavat-muutosta-johtamistapoihinsa/20141096/139?n=1>

Kuviot

Kuvio 1: Oppimisen suunnan selkiyttäminen (Viitala 2006)	25
Kuvio 2: Oppimista edistävän ilmapiirin kehittäminen (Viitala 2006).	26
Kuvio 3: Oppimisprosessien tukeminen (Viitala 2006).	27
Kuvio 4: Esimerkillä johtaminen (Viitala 2006).	27

Taulukot

Taulukko 1: Oppivan organisaation piirteitä (Sarala & Sarala 1997, Viitala 2007, Sydänmaanlakka 2012)	17
---	----

Liitteet

Liite 1: Osaamisen johtamisen pääelementit Viitalan (2006) mukaan sekä tutkimuskysymykset	58
Liite 2: Oppimisen suuntaaminen kehittämishankkeessa, tavoitteiden määrittely	60
Liite 3: Oppimisen suuntaaminen kehittämishankkeessa, toiminnan arviointi.....	62
Liite 4: Oppimisen suuntaaminen kehittämishankkeessa, tavoitteiden määrittelyä ja toiminnan arviointia tukevien toimintakäytänteiden luominen.....	63
Liite 5: Oppimista edistävän ilmapiirin kehittäminen, turvallisen ja luottamuksellisen ilmapiirin luominen	64
Liite 6: Oppimista edistävän ilmapiirin kehittäminen, esimiehen ja alaisen välinen oppimista tukeva vuorovaikutus.....	65
Liite 7: Oppimisprosessien tukeminen, ryhmän kokonaisosaamisesta huolehtiminen ja yksilön kehittymisen tukeminen	66
Liite 8: Esimerkillä johtaminen.....	67
Liite 9: Kokoava käsite yläluokista.....	68

Liite 1: Osaamisen johtamisen pääelementit Viitalan (2006) mukaan sekä tutkimuskysymykset

PÄÄELEMENTIT	ESIMIEHEN VASTUUALUEEN SISÄLTÖ
OPPIMISEN SUUNTAAMINEN	<p><u>Tavoitteiden määrittäminen. Esimies määrittää visiosta ja strategiasta käsin osaamisen tavoitteita ja kehittämissuuntia.</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Huomio ja aktiivisuus kohdistuvat tärkeisiin asioihin. 2. Ajatus siitä, minkä tekemisessä osaamista tarvitaan, selkeytyy. 3. Luodaan tekemiselle merkityksiä. 4. Motivointi <p><u>Toiminnan arviointi</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Arviointitieto ohjaa kehittämistä ja herättää toimijoiden tietoisuutta tärkeistä asioista ja syy-seuraus-suhteista. 2. lisää toimijoiden herkkyyttä havainnoida asioita osaamisen näkökulmasta <p><u>Edellisiä tukevien toimintakäytäntöjen luominen</u></p>
OPPIMISTA EDISTÄVÄN ILMAPIIRIN KEHITTÄMINEN	<p><u>Turvallisen ja luottamuksellisen ilmapiirin luominen</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Yhteiset toinen toisensa kunnioittamista tukevat pelisäännöt. 2. Työyhteisössä sallitaan virheet ja niistä opitaan 3. Työntekijöillä on myönteisiä kokemuksia oppimistilanteista, hän voi kokea onnistumisen elämyksiä, hyväksymistä ja turvallisuutta 4. Esimies tuo kannanotoillaan selkeästi esille mikä on rakentavaa ja mikä repivää käyttäytymistä työyhteisössä. <p><u>Esimiehen ja alaisen välinen oppimista tukeva vuorovaikutus</u></p>
OPPIMISPROSESSIEKSIEN TUKEMINEN	<p><u>Ryhmän kokonaisosaamisesta huolehtiminen</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ryhmällä jo olevat osaamiset tehdään näkyviksi tavoitteiden suuntaisesti. 2. Esimies selvittää ryhmän kanssa mitä osaamista pitää löytyä nyt ja tulevaisuudessa, jotta tavoitteet saavutetaan. 3. Kehittämissuunnitelman laadinta työyksikölle, tiimeille ja yksilölle sekä suunnitelman toteutuksen seuranta.

	<p><u>Yksilön kehittymisen tukeminen</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Esimies tukee ja kannustaa alaisiaan oppimisessa heidän yksilöllisten tarpeidensa mukaisesti. 5. Esimies huolehtii, että uuden asian oppimiselle ja vanhasta pois oppimiselle on riittävästi voimavaroja. 6. Kehittämissuunnitelmat ovat tarpeeksi konkreettisia työvälineitä, jotta asianosaiset muistavat mitä osaamista kehitetään ja tekevät aktiivisesti sovitut asiat. Suunnitelmassa on mainittu kuka tekee ja mitä, milloin ja miten.
<p>ESIMERKILLÄ JOHTAMINEN</p>	<p><u>Esimiehen suhtautuminen omaan työhönsä</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Esimies on motivoitunut ja sitoutunut omaan johtamistehtäväänsä ja kehittämiseensä.

Tutkimuskysymykset:

1) Oppimisen suuntaminen

- Mitä ajatuksia sinussa herättää meidän kehittämishankkeemme tavoitteet?
- Mitä ajatuksia sinussa herätti kehittämishankkeen aikainen arviointi?
- Miten kuvailisit toimintakäytänteitä kehittämishankkeen aikana?

2) Oppimista edistävän ilmapiirin kehittäminen

- Miten kuvailisit kehittämishankkeen aikaista ilmapiiriä?
- Mistä kuvailisit saaneesi tukea kehittämishankkeen aikana?

3) Oppimisprosessien tukeminen

- Mitä mieltä olet ryhmän kokonaisosaamisesta hankkeessa?
- Miten kuvailisit oman kehityksesi tukea?

4) Esimerkillä johtaminen

- Mistä kuvailisit saaneesi esimerkkiä hankkeessa?
- Miten kuvailisit muiden hankkeessa olijoiden ajatuksia ja suhtautumista omaan kehittämiseensä?

Liite 2: Oppimisen suuntaaminen kehittämishankkeessa, tavoitteiden määrittäminen

1) Huomio ja aktiivisuus kohdistuu tärkeisiin asioihin		
Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Lapsen kehityksen tuen suunnitteleminen musiikkikasvatuksen avulla	Mahdollisuus tukea lapsen kasvua ja kehitystä musiikkikasvatuksen avulla	Ymmärrys musiikkikasvatuksen osaamisen tarpeesta lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa
Toiminnan yhteinen tavoite	Musiikkikasvatuksen sisällön osaamisen tarve	
Ymmärrys musiikkikasvatuksen sisällön mahdollisuuksien laajuudesta		
2.) Ajatus siitä, minkä osaamista tarvitaan, selkeytyy		
Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	
Musiikkikasvatuksen osaamisen tilan avautuminen	Musiikkikasvatuksen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa	
Lapsen kehityksen eri osa-alueiden tukeminen musiikkikasvatuksen keinoin		
3.) Luodaan toiminnalle merkityksiä		
Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	
Musiikin vaikutus ihmiseen	Musiikkikasvatuksen merkitys varhaiskasvatuksessa	
Yhteinen musiikkikasvatuksen tavoite		
Musiikkikasvatuksen keinot varhaiskasvatuksen toteutuksessa		
sama suunta		
4.) MOTIVOINTI		
Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	

Oma tietämättömyys Resurssointi Rohkaisu	Oppimisen mahdollistaminen	
--	----------------------------	--

Liite 3: Oppimisen suuntaaminen kehittämishankkeessa, toiminnan arviointi

1) Arviointitieto ohjaa kehittämistä ja herättää toimijoiden tietoisuutta tärkeistä asioista ja syy-seuraussuhteista		Yläluokka Musiikkikasvatuksen osaamisen lisäämisen ja kehittämisen tarve
Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	
Musiikkikasvatuksen yhteiset keskustelut ja niiden tulokset	Musiikkikasvatuksen osaamisen vähyys	
Musiikkikasvatuksen osaamisen vähyys		
Uuden oppimisen huomioiminen		
2) Lisää toimijoiden herkkyyttä havainnoida asioita osaamisen näkökulmasta		
Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	
Uuden ajatustavaon oppiminen	Musiikkikasvatuksen kehittämisen tarpeen huomiointi	
Uuden työvälineen tarve		

Liite 4: Oppimisen suuntaaminen kehittämishankkeessa, tavoitteiden määrittelyä ja toiminnan arviointia tukevien toimintakäytänteiden luominen

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
<u>Yhdessä tekeminen</u> Parityöskentely koettiin hyväksi Keskustelut koettiin tarpeellisiksi	Yhdessä keskustellen	Kiirettömässä ilmapiirissä sujuvasti yhdessä toimien tavoitteen suuntaisesti
<u>Riittävästui aikaa</u> Aikataulutukset koettiin hyväksi	Aikaresurssi huomioitu	
<u>Musamallin täydennysmahdollisuus koettiin hyväksi</u> Prosessimallin työtapa koettiin hyväksi	Toimivat työtavat	

Liite 5: Oppimista edistävän ilmapiirin kehittäminen, turvallisen ja luottamuksellisen ilmapiirin luominen

1) Yhteiset toinen toistaan kunnioittavat pelisäännöt		
Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Toisten mielipiteiden hyväksyntä Erilaisten mielipiteiden hyväksyntä Avoin keskustelu Luottamus Rohkeus olla omaa mieltä	Yksilön ja erilaisuuden kunnioitus	Turvallinen, salliva ja kiireetön ilmapiiri
2) Työyhteisössä sallitaan virheet ja niistä opitaan		
Virheet sallitaan Saa tehdä väärin Pyritään siihen, että ei tehdä samoja virheitä	Oppien Sallivuus Rohkaisu	
3) Työntekijöillä on myönteisiä kokemuksia oppimislanteista, hän voi kokea onnistumisen elämyksiä, hyväksymistä ja turvallisuutta		
Aikaa riittävästi Joustava aikataulu Uskallus osallistua keskusteluun Rohkaiseva toimintatapa Kannustus	Yhdessä tekeminen kiireetönä ilmapiirissä	
4) Esimies tuo kannanotoillaan selkeästi esille mikä on rakentavaa ja mikä repivää käyttäytymistä työyhteisössä		
Positiivinen kannustus Esimiehen puuttuminen	Esimiehen rakentava ohjaus	

Liite 6: Oppimista edistävän ilmapiirin kehittäminen, esimiehen ja alaisen välinen oppimista tukeva vuorovaikutus

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Vapaa keskustelu mahdollista Aikaa keskustelulle varattu Rohkaisu	Kiireettömyys Kannustus	Motivoiva vuorovaikutus

Liite 7: Oppimisprosessien tukeminen, ryhmän kokonaisosaamisesta huolehtiminen ja yksilön kehittymisen tukeminen

1) Ryhmällä jo olevat osaamisen tehdään näkyviksi tavoitteiden suuntaisesti		
Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Tavoitteista ja osaamisesta keskusteltiin yhdessä Tarve konkreettiselle työkalulle Halu kehittyä Tiedon puute musiikkikasvatuksen toteuttamisessa	Yhteinen halu kehittyä Tarve lisätä musiikkikasvatuksen osaamista	Musiikkikasvatuksen ja varhaiskasvatuksen osaamisen lisääminen tavoitteiden suuntaisesti
2) Esimies selvittää mitä osaamista tulee löytyä nyt ja tulevaisuudessa		
Musiikkikasvatuksen toteutuksen osaaminen lisääminen Työkokemus varhaiskasvatuksessa lisääntyy Vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön vahvistuminen	Varhaiskasvatuksen osaamisen lisääntyminen Musiikkikasvatuksen merkityksen ymmärryksen lisääntyminen	

Oppimisprosessien tukeminen: Yksilön kehittymisen tukeminen

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Motivointi Kannustus esimieheltä ja työtovereilta Palaute Merkitysten luominen	Positiivinen ilmapiiri Merkityksistä yhteinen tavoite	Positiivisesti kannustaen tavoitteen suuntaisesti

Liite 8: Esimerkillä johtaminen

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Johtajuuden merkitys suuri	Johtamalla tavoitteen suuntaisesti	Vastuullisesti kohti tavoitetta
Tavoitteesta huolehtiminen	Omasta kehittymisestä huolehtiminen	Oma kehittyminen tavoitteena
Johtajan oma opiskelu työn ulkopuolella	Oma kehittymishalu ja vastuu siitä	
Vastuun kantaminen		

Liite 9: Kokoava käsite yläluokista

Yläluokka	Kokoava yläkäsite
Tavoitteiden määrittäminen: Ymmärrys musiikkikasvatuksen osaamisen tarpeesta lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa	OPPIMISEN SUUNTAAMINEN MUSIIKKIKASVATUKSEN OSAAMISEN KEHITTÄMIS- HANKKEESSA
Toiminnan arviointi: Musiikkikasvatuksen osaamisen lisäämisen ja kehittämisen tarve	
Edellisiä tukevien toimintakäytänteiden luominen: Kiireettömässä ilmapiirissä sujuvasti yhdessä toimien tavoitteen suuntaisesti	
Motivointi: Oppimisen mahdollistaminen	
Yläluokka	Kokoava yläkäsite
Turvallisen ja luottamuksellisen ilmapiirin luominen: Turvallinen, salliva ja kiireetön ilmapiiri	OPPIMISTA EDISTÄVÄN ILMAPIIRIN KEHITTÄMINEN HANKKEESSA
Esimiehen ja alaisen oppimista tukeva vuorovaikutus : Motivoiva vuorovaikutus	
Yläluokka	Kokoava yläkäsite
Ryhmän kokonaisosaamisesta huolehtiminen: Musiikkikasvatuksen ja varhaiskasvatuksen osaamisen lisääminen tavoitteiden suuntaisesti	OPPIMISPROSESSIN TUKEMINEN KEHITTÄMISHANKKEESSA
Yksilön kehittymisen tukeminen: Positiivisesti kannustaen tavoitteen suuntaisesti	
Yläluokka	Kokoava yläkäsite
Johtaminen vastuullisesti kohti tavoitetta Johtajan oma kehittyminen tavoitteena	ESIMERKILLÄ JOHTAMINEN HANKKEESSA