

Neea Huhtala

**KOTIALUEMALLIN TOIMINTAKULTTUURIN
VAIKUTUS TYÖHYVINVOINTIIN**
Varhaiskasvatuksen opettajien kokemukset kotialuemallin
toimintakulttuurista

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro gradu -tutkielma
Huhtikuu 2021

TIIVISTELMÄ

Neea Huhtala: Kotialuemallin toimintakulttuurin vaikutus työhyvinvointiin. Varhaiskasvatuksen opettajien kokemukset kotialuemallin toimintakulttuurista.

Pro gradu -tutkielma

Tampereen yliopisto

Kasvatuksen ja yhteiskunnan tutkimuksen maisteriohjelma, varhaiskasvatus

Huhtikuu 2021

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia vaikutuksia kotialuemallin toimintakulttuurin toteuttaminen on tuonut varhaiskasvatuksen opettajien kokemaan työhyvinvointiin. Varhaiskasvatuksen opettajien työhyvinvointi on noussut mediassa ajankohtaiseksi teemaksi, sillä työhyvinvoinnin on havaittu heikentyneen. Kotialuemallin toimintakulttuuri on uusi pedagoginen toimintamalli, jossa vähintään kaksi varhaiskasvatusryhmää toimii tiiviissä yhteistyössä samalla kotialueella. Kotialuemallin toimintakulttuurin yhteyttä työhyvinvointiin ei ole aiemmin tutkittu.

Tutkimuksen tavoitetta pyrittiin selvittämään kahden tutkimuskysymyksen avulla. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tavoitteena oli lisätä ymmärrystä siitä, mitkä eri tekijät edistävät ja heikentävät varhaiskasvatuksen opettajan työhyvinvointia kotialuemallin toimintakulttuurin toteuttamisessa. Toisella tutkimuskysymyksellä tavoiteltiin tietoisuutta erilaisista keinoista, joilla kehittää eri työyhteisötasoilla kotialuemallin toimintakulttuuria kohti työhyvinvoivaa toimintakulttuuria.

Tutkimus toteutettiin haastattelemalla etäyhteydellä yhdeksää Tampereen kaupungissa työskentelevää varhaiskasvatuksen opettajaa. Haastattelu oli muodoltaan puolistrukturoitu teemahaastattelu, joka sisälsi viisi teemaa. Kerätty aineisto analysoitiin aineistolähtöisesti temaattisella analyysillä muodostaen aineistosta erilaisia teemakokonaisuuksia ja luomalla teemojen välille yhteyksiä.

Tutkimuksen tuloksina voitiin osoittaa kotialuemallin kehittämisen olevan tärkeässä roolissa työhyvinvoinnille, sillä toimintakulttuurina kotialuemalli näyttäytyi erityisen kuormittavana arjen struktuurin puuttuessa tai ollessaan vielä puutteellinen. Kotialuemallin toiminnassa ilmaistiin työntekijältä vaadittavan aiempaa enemmän yhteistyötä ja kommunikointia niin tiimitasolla kuin koko työyhteisön sisällä. Työntekijän tulisi myös olla sitoutunut työskentelemään yhdessä sovittujen sääntöjen mukaisesti, jotta kotialuemallin toiminnan olennaiset piirteet, kuten pakollinen toiminnan aikatauluttaminen ja porrastaminen pystyisi toteutumaan ja ylimääräisiltä kuormituksilta ja ristiriidoilta välttyttäisiin.

Johtajan rooli nostettiin myös kasvaneeksi tekijäksi varhaiskasvatuksen opettajien työhyvinvoinnille niin yleisellä tasolla kotialuemallin toteuttamisen yhteydessä kuin sen kehittämisessä. Kotialuemallin toteuttamisessa ja kehittämisessä johtajan kerrottiin olevan avainasemassa pedagogisena johtajana. Johtajan tulisi innostaa, markkinoida ja antaa oma osallisuus toiminnan toteuttamiselle ja sen eteenpäin viemiselle. Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivatkin kotialuemallin haastavan johtajaa kohti uudenlaista suhtautumista työskentelyynsä kasvaneiden työntekijöiden suhteen.

Avainsanat: varhaiskasvatus, työhyvinvointi, toimintakulttuuri, kotialuemalli, pedagoginen johtajuus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	TYÖHYVINVOINTI	8
2.1	Työhyvinvointiin vaikuttavat tekijät varhaiskasvatuksessa	8
2.1.1	<i>Yksilö ja stressinhallintakeinot</i>	10
2.1.2	<i>Työyhteisö ja yhteisöllisyys</i>	12
2.1.3	<i>Toimintaympäristö ja arvot</i>	13
2.1.4	<i>Johtajuus</i>	14
2.2	Työhyvinvoinnin kehittäminen.....	16
3	KOTIALUEMALLIN TOIMINTAKULTTUURI	18
3.1	Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö ja kotialuemalli.....	19
3.2	Toimintakulttuurin kehittäminen varhaiskasvatuksessa ja kotialuemalli	20
3.2.1	<i>Varhaiskasvatuksen opettajan rooli</i>	22
3.2.2	<i>Työyhteisön rooli</i>	23
3.2.3	<i>Johtajan rooli</i>	24
4	TUTKIMUSKYSYMYKSET	28
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	29
5.1	Laadullinen tutkimus ja fenomenologia.....	29
5.2	Puolistrukturoitu teemahaastattelu.....	32
5.3	Temaattinen analyysi ja tulosten avaaminen.....	34
6	TULOKSET	37
6.1	Kotialuemallin työhyvinvointikulttuuri	37
6.1.1	<i>Henkilökohtainen taso</i>	38
6.1.2	<i>Työyhteisön taso</i>	40
6.1.3	<i>Johtajuuden taso</i>	41
6.1.4	<i>Toimintaympäristön taso</i>	43
6.2	Työhyvinvointi ja kotialuemallin kehittäminen	45
6.2.1	<i>Tiimitason kehittäminen</i>	46
6.2.2	<i>Työyhteisötason kehittäminen</i>	48
6.2.3	<i>Johtajatason kehittäminen</i>	50
6.2.4	<i>Yksikkötason rajat ylittävä kehittäminen</i>	51
7	POHDINTA	54
7.1	Tutkimuksen yhteenveto	54
7.1.1	<i>Kotialuemallin työhyvinvointikulttuurin -pääteema</i>	55
7.1.2	<i>Kotialuemallin kehittämisen – pääteema</i>	58
7.2	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	61
7.3	Jatkotutkimukset	63
7.4	Johtopäätökset.....	64
	LÄHTEET	67
	LIITTEET	72
	Liite 1: Teemahaastattelurunko.....	72

TAULUKOT

TAULUKKO 1.	PEDAGOGINEN JOHTAJUUS (FONSÉN, 2014, 122)	26
--------------------	--	-----------

KUVIOT

KUVIO 1.	TYÖN VOIMAVARAT (MUKAILLEN HAKANEN, 2011, 51–69).....	9
-----------------	--	----------

KUVIO 2.	KOTIALUEMALLIN TYÖHYVINVOINTIKULTTUURIN – PÄÄTEEMA	38
-----------------	---	-----------

KUVIO 3.	KOTIALUEMALLIN KEHITTÄMISEN – PÄÄTEEMA	46
-----------------	---	-----------

1 JOHDANTO

Työhyvinvointi varhaiskasvatuksen kentällä on viime aikoina saanut paljon mediahuomiota. OAJ:n lanseeraaman työhyvinvoinnin työvälineen, Fiilismittarin, mukaan opettajien työhyvinvointi on muuttunut työpahoinvoinniksi (Hongisto & Tikkanen, 2020). Fiilismittarista kertovassa OAJ:n artikkelissa avataan tarkemmin varhaiskasvatuksen opettajien kertomia kokemuksia työhyvinvoinnistaan. Artikkelin haastateltu varhaiskasvatuksen opettaja kertoo kokeneensa, etteivät opettajat aina saa tarvittavaa tukea johtajilta ristiriitojen selvittämiseen ja, että varsinkin nuoret, vastavalmistuneet opettajat joutuvat taipumaan vanhanaikaisiin menetelmiin, jotka eivät näyttäydy pedagogisesti enää toimivina ratkaisuin. Työhyvinvoinnin lisäämiseksi kaivataan esimiehen ja koko työyhteisön tukea, jota kehittävä ja opettavainen työyhteisö tarjoaisi. Opettavaisessa työyhteisössä pedagogiset ratkaisut tulisivat tarkasteltaviksi ja sitä kautta perustelluiksi niin tutkimusten kuin toimivuuden kannalta.

Turun Sanomien (Levänen, 24.1.2021) julkaisemassa uutisessa ”Päiväkodeissa voidaan huonosti – ’Vasta sitten kuultiin, kun uhkasin lähteä’ ” käsitellään TS:n kyselyyn vastanneiden yli 300 varhaiskasvatuksen ammattilaisen antamaa kuvaa jaksamisestaan varhaiskasvatuksessa. Uutisesta ilmenee, että kyselyyn vastanneiden keskuudesta lähes jokainen ilmaisee kohdanneensa uupumusta työssään. Uupumus nähdään pitkään jatkuneen työstressin tuloksena, mikä näyttäytyy varhaiskasvatuksen arjessa erityisesti iltapäivisin, jolloin lainmukaiset suhdeluvut lasten ja aikuisten suhteen ovat puutteelliset. Uutisen mukaan varhaiskasvattajat kokevat myöskin läsnäolonsa jakamisen kaikille lapsille olevan haastavaa ja uuvuttavaa, koska lapsia on liian paljon. Lisäksi kasvattajat tuntevat uupumusta, koska eivät pysty toteuttamaan omaa osaamistaan parhaimmalla mahdollisella tavalla.

Tämä pro gradu -tutkielma käsittelee varhaiskasvatuksen opettajien työhyvinvointia kotialuemallin toimintakulttuuria toteuttavissa varhaiskasvatuksen yksiköissä. Varhaiskasvatuksen kentällä toimintakulttuuri on jatkuvassa

muutoksessa, sillä toimintakulttuuri kehittyy aikaan ja paikkaan sitoutuen (Opetushallitus, 2018). Tampereen kaupungissa varhaiskasvatuksen toteuttamisessa on huomioitu uusi kehityslinja, jonka mukaan varhaiskasvatusta tulisi toteuttaa kotialuemallin mukaisesti (Sikula, 2019). Tällä tarkoitetaan erityisesti pienryhmätoiminnan korostamista pedagogiikan toteuttamisessa (Raittila, 2013). Kotialuemallin toiminnassa varhaiskasvatus toteutuu kahden tai useamman ryhmän yhteistoimintana samalla kotialueella. Toimintakulttuurin kehittämiseen voidaan aiemman teorian mukaan nähdä vaikuttavan pedagogisen johtajuuden toteutuminen niin johtajatasolla kuin tiimitasolla varhaiskasvatuksen opettajan toimesta (Heikka ym., 2016, Hujala ym., 2016, Fonsén, 2014).

Tutkimuksen aihe valikoitui niin sen ajankohtaisuuden vuoksi kuin myös tutkijan oman mielenkiinnon ja kokemusten kautta. Tutkijan kokemukset työskentelystä kotialuemallia toteuttavassa varhaiskasvatuksen ryhmässä loivat puitteet mielenkiinnon heräämiselle tutkimusta kohtaan. Varhaiskasvatuksen kentällä kotialuemallin mukaisen toiminnan toteuttamisesta nousi eriäviä mielipiteitä niin sen mahdollisuuksista kuin heikkouksista. Aiempana tutkimuksena kotialuemallin toiminnasta varhaiskasvatuksessa löytyi vain juuri tämän tutkimuksen tuloksien analyysivaiheessa valmistunut Södön (2020) pro gradu -tutkielma, jossa käytettiin kotialuemallin käsitteen sijaan avoimen oppimisympäristön käsitettä. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitä tämän kaltainen pedagoginen toimintamalli pitää sisällään, miksi toimintamalliin on siirrytty ja miltä toimintamallin mukainen toteutus mahdollisesti näyttää tulevaisuudessa.

Paananen ja Tammi (2017) ovat tutkineet varhaiskasvatuksen opettajien työhyvinvointiin vaikuttavia kuormittavuustekijöitä, joista erityisesti kotialuemallin toimintakulttuurin työhyvinvointiin vaikuttaviin tekijöihin voisi mahdollisesti yhdistää lapsimäärien suuruuden henkilökuntaan nähden ja työympäristön haastavuuden niin fyysisestä kuin sosiaalisesta näkökulmasta. Jeonin ym. (2019) tutkimuksessa korkean ammatillisen motivaation nähtiin olevan suhteessa työolosuhteiden hyväksymiseen myös osana työhyvinvointia. Myös Cigalan ym. (2019) tutkimuksen tulokset näyttäytyvät merkityksellisinä kotialuemallin toiminnan näkökulmasta, sillä heidän tutkimuksensa mukaan 0–6 -vuotiaiden lasten sekaryhmässä työskentelyyn vaadittaisiin pitkäaikaiskoulutus, jotta

opettajien työhyvinvointi toteutuisi vertaistuen ja oman ammatillisen identiteetin kasvamisen lähtökohdista.

Kotialuemallin mukaisen toiminnan yhteyksiä työhyvinvoinnille ei ole aiemmin tutkittu, joten aihe on siksi hyvin tärkeä ja ainutlaatuinen tutkittavaksi. Mediassa nouseva huolipuhe varhaiskasvatuksen opettajien työhyvinvoinnista nostaa myöskin aiheen hyvin ajankohtaiseksi. Tutkimus toteutettiin teemahaastattelun keinoin tammi-helmikuussa 2021 haastatteleamalla yhdeksää Tampereen kaupungissa työskentelevää varhaiskasvatuksen opettajaa etähaastatteluna Microsoft Teams -sovellusta hyödyntäen. Teemahaastattelut analysoitiin temaattisella analyysillä muodostaen aineistosta erillisiä teemoja ja teemojen välisiä yhteyksiä.

Tämän pro gradu -tutkielman on tarkoitus täydentää kotialuemallin toiminnan ja työhyvinvoinnin välisien yhteyksien tutkimuksellista aukkoa. Tutkimusongelmat, joihin tutkimuksen on tarkoituksena vastata, ovat jaettu kahteen osaan. Ensimmäisen tutkimusongelman tavoitteena on avata varhaiskasvatuksen opettajien tuottamia kokemuksia työhyvinvoinnistaan kotialuemallia toteuttavan varhaiskasvatuksen kentällä. Toisen tutkimusongelman tarkoituksena on tuottaa kokemuspäistä tietoa siitä, miten toimintakulttuuria tulisi kehittää eri työyhteisön tasoilla työhyvinvoinnin näkökulmasta.

Johdannon jälkeen luvuissa 2 ja 3 esitellään tutkimuksen teoreettinen viitekehys. Ensimmäisenä tutkimuksen teoreettisena viitekehystenä avataan toista tutkimuksen pääkäsitettä eli työhyvinvointia varhaiskasvatuksessa. Työhyvinvoinnin pääkäsite on jakautunut työhyvinvointiin vaikuttavien tekijöiden ja työhyvinvoinnin kehittämisen osa-alueisiin. Toisena teoreettisena viitekehystenä ja pääkäsitteenä avataan toimintakulttuurin muutosta varhaiskasvatuksessa. Tämä on jaettu varhaiskasvatuksen pedagogisen toimintaympäristön ja kotialuemallin sekä toimintakulttuurin kehittämisen osa-alueisiin. Luvussa 4 esitellään tutkimuskysymykset ja luvussa 5 käsitellään aineiston keruu- ja analysointitapaa. Tämän jälkeen luvussa 6 nostetaan aineiston analyysistä ilmenneet tulokset ja luvussa 7 liitetään teoriaa tuloksien yhteenvedossa. Lisäksi luvussa 7 pohditaan työn luotettavuutta ja eettisyyttä ja tehdään mahdollisia ehdotuksia jatkotutkimuksille. Lopuksi avataan tutkimuksesta heränneet johtopäätökset.

2 TYÖHYVINVOINTI

Työhyvinvointi on aikaan ja kulttuuriin sidonnainen termi, jonka vuoksi sen yksinkertainen sanallistaminen on mahdotonta (Virtanen & Sinokki, 2014). Työhyvinvoinnin nähdään muokkautuvan Virtasen ja Sinokin mukaan subjektiivisten käsitysten mukaan eli jokainen henkilö kokee työhyvinvoinnin omasta näkökulmastaan. Juuti ja Salmi (2014) kuvailevat myös työhyvinvoinnin käsitteellistämisen mahdottomuutta, mutta listaavat kuitenkin siihen kuuluviksi keskeisiksi tekijöiksi työn mielekkyyden, työhön liittyvän hallinnan tunteen, työstä saatavan arvostuksen ja sosiaalisen tuen piirteet. Työhyvinvoinnin ajatellaan olevan myös syvässä yhteydessä hyvään elämään.

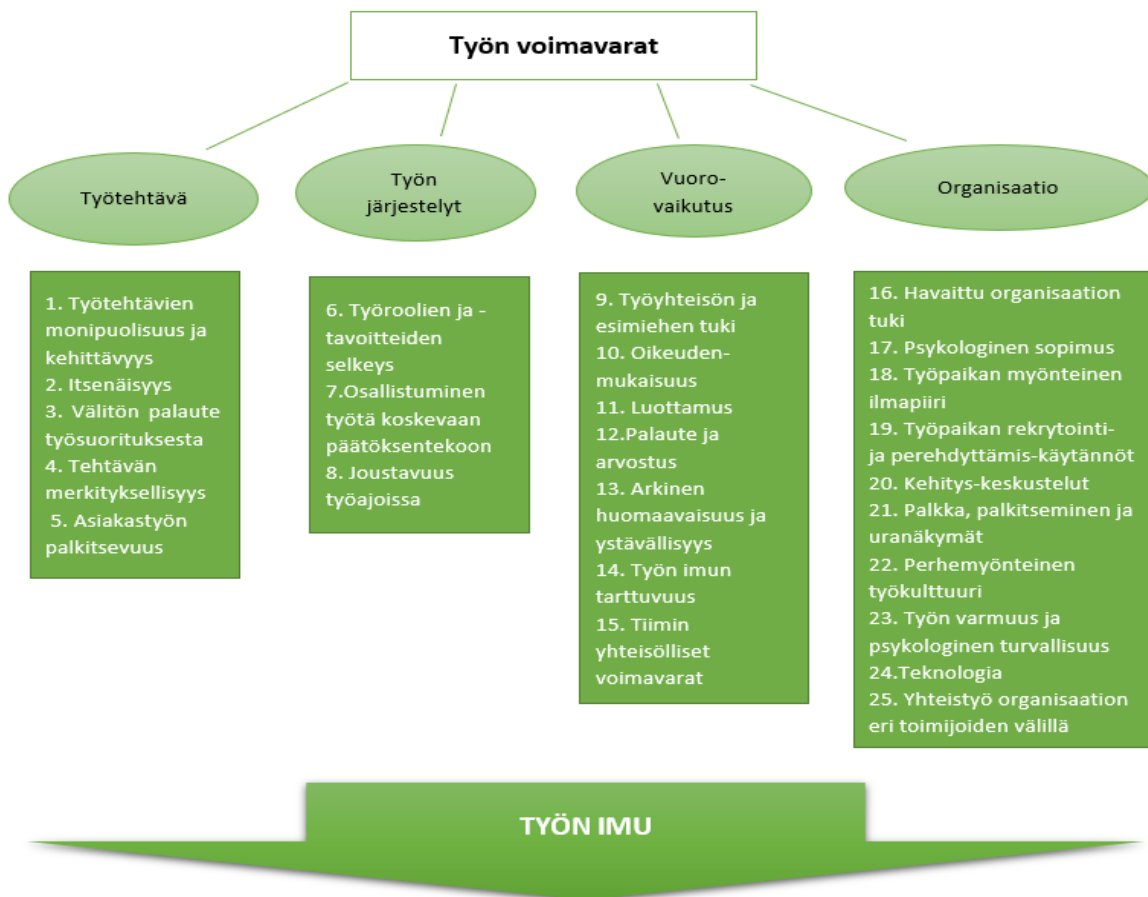
Seuraavaksi avataan työhyvinvoinnin käsitettä tarkemmin varhaiskasvatuksen kontekstissa siihen vaikuttavien tekijöiden avulla. Tekijät ovat jaoteltu omiin alalukuihinsa tukien tekstin luettavuutta. Varhaiskasvatuksessa yksilölliseen työhyvinvointiin luetellaan vaikuttavan niin yksilön henkilökohtaiset tekijät, kuten motivaatio ja stressinhallintakeinot; työyhteisön luomat yhteisöllisyyden tekijät, esimiehen tuottaman johtajuuden tekijät kuin toimintaympäristön fyysiset ja sosiaaliset tekijät. Varhaiskasvatuksen kentällä työhyvinvointiin liitettävien tekijöiden jälkeen tarkennetaan vielä, miten työhyvinvointia voisi kehittää näiden aiemmin mainittujen eri tekijöiden avulla.

2.1 Työhyvinvointiin vaikuttavat tekijät varhaiskasvatuksessa

Hakanen (2011) on tutkinut työn imun -käsitettä, joka näyttäytyy toteutuessaan positiivisena tekijänä työntekijän hyvinvoinnille ja sitä kautta myös työorganisaation tuottavuudelle. Hakasen mukaan työhyvinvoinnista tulisi puhua työn imun -käsitteellä, joka sisältää ajatuksen työhön omistautumisesta ja aidosta onnellisuudesta työtä kohtaan. Työhyvinvointi rinnastetaan usein joko positiivisessa näkökulmassa työssä viihtymisen ja työtyytyväisyyden yleisnimikkeisiin tai negatiivisessa näkökulmassa stressin ja työuupumuksen

nimikkeiden alaisuuteen. Työssä viihtyvyyden merkitystä ja työhön tyytyväisyyttä voidaan pohtia työhyvinvoinnin kannalta niin, että onko henkilöllä halua kehittää toimintaa vai onko työhön tyytyväisyys ja työssä viihtyvyys sillä hetkellä esteenä muutokselle.

Hakasen (2011) mukaan työhyvinvointia kohentavaan työn imuun vaikuttaa erilaiset työn kautta saatavat voimavarat, jotka ovat Hakasen teoriaa mukaillen koottu kuvioon 1. Työn voimavarat voidaan jakaa neljään eri tasoon, joita ovat työtehtävän taso, työn järjestelyn taso, vuorovaikutuksen taso ja organisaation taso. Nämä voimavaran tasot ilmenevät erilaisina painotuksia eri aloilla ja eri ajanjaksoina, mutta niitä voidaan tarkastella yleisellä tasolla merkittävänä tekijöinä työn tuottavuuden ja työhyvinvoinnin näkökulmista alasta riippumatta. Hakasen luomia voimavaratekijöitä avataan tarkemmin tulevissa alaotsikoissa, joissa työn imun voimavaratekijät voidaan jakaa ja yhdistää osaksi muita teorioita.



KUVIO 1. Työn voimavarat (mukaillen Hakanen, 2011, 51–69)

Työhyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä varhaiskasvatuksen kentällä ovat muun muassa Paananen ja Tammi (2017) tutkineet varhaiskasvatuksen opettajien kokemaa työn kuormittavuutta, työn tehostamista ja sairauspoissaolojen yhteyttä opettajien työhön. Kuormittavuustekijöiksi tutkimuksessa on noussut suuret lapsimäärät suhteessa aikuisiin, lasten ja henkilökunnan vaihtuvuus, äkilliset muutokset, työtovereiden sairauspoissaolot ja ulkopuolisten sijaisten käyttö. Lisäksi kuormittavuustekijöiksi on listattu epäolennaiset tai oman ydintehtävän ulkopuoliset työt, tilojen käytön pulmat, varhaiskasvatuksen opettajien vähäinen määrä suhteessa lapsimäärään, lasten pitkät hoitoajat ja työntekijöiden väliset ristiriidat/kommunikaatio-ongelmat.

2.1.1 Yksilö ja stressinhallintakeinot

Salovaara ja Honkonen (2013) ovat tutkineet luokanopettajien kokemaa työhyvinvointia. Tässä tutkimuksessa luokanopettajien tuottamat vastaukset voidaan liittää myös varhaiskasvatuksen kentälle, sillä molemmissa konteksteissa työnkuvat painottuvat kasvatusalalle. Salovaaran ja Honkosen (2013) mukaan opettajan työhyvinvointiin merkittävästi vaikuttava tekijä on hänen omat stressinhallintakeinot, joiden avulla tunnistetaan stressiä herättävät asiat ja kehitetään hallintakeinoja ongelmista selviämiseen. Työhyvinvoinnin lisäämiseksi on tärkeää tarkastella omia hyvinvointia lisääviä tekijöitä, jotka toimivat apuna hyvinvoinnin palautumiselle kohdatessa stressiä tuottavia tapahtumia. Stressistä palautumisessa Salovaara ja Honkonen kertovat elimistön keräävän energiavaraston ja hormonitasapainon kohdalleen, mikä erityisesti vaatii riittävän pitkien yöunien takaamista niin arkena kuin viikonloppuisin. Muita palautumiseen positiivisesti vaikuttavia tekijöitä ovat muun muassa rentoutuminen, parisuhteen ylläpitäminen, ystävien kanssa ajan viettäminen, ravinnon ja liikunnan tasapaino sekä omat harrastukset ja oman ajan antaminen itselle.

Salovaaran ja Honkosen (2013) mukaan opettajan kokemaa pitkittyntä stressiä seuraa työuupumus, mikä näyttäytyy jatkuvana väsymyksenä, työssä jännittämisenä, ahdistumisena ja pelon tunteiden kokemisena. Työuupumuksen vallassa opettaja kokee pienetkin yksityiskohdat suurina ja kadottaa työtä kohtaan tuntemansa työn ilon ja työn merkittävyyden tunteet. Suonsivu ja Surakka

(2014; Suonsivu, 2015 mukaan) ilmaisevat työuupumuksen olevan myös yhteydessä riittämättömyyden tunteeseen, sillä uupumuksen tuottama väsymys nähdään lisäävän itsetunnon alentumista oman tehdyn työn laatuun liittyvän tyytymättömyyden pohjalta.

Jeonin ym. (2019) tutkimuksessa selvitettiin Yhdysvaltojen eteläisissä osavaltioissa työskentelevien varhaiskasvatuksen opettajien masennusoireiden, ammatillisen motivaation ja työhön liittyvän stressin suhteita opettajien omiin uskomuksiinsa lapsista ja opetuskäytänteistä. Tuloksena kerrottiin varhaiskasvatuksen opettajien masennusoireiden suuruuden olevan yhteydessä motivaation vähyyteen ja lisääntyneeseen työhön liittyvää stressiin. Korkea ammatillinen motivaatio nähtiin taas olevan yhteydessä kasvavaan lapsikeskeisyyteen ja opetuskäytäntöjen hyväksymiseen, mutta kuitenkin yhteyttä työhön liittyvän stressin ja uskomusten välille ei ollut havaittavissa. Tutkimuksen tuloksien perusteella ilmaistiin olevan tärkeää huomioida opettajien työhyvinvointi, jotta voidaan tarjota laadukasta varhaiskasvatusta ilman huolta opettajien motivaation puutoksesta.

Salovaara ja Honkonen (2013) osoittavat ammatillisen motivaation taustalla opettajan työssä vaikuttavan tietoisuuden omasta ammatti-identiteetistä ja siihen liittyvästä ammattilypeydestä. Työhyvinvointi nähdään olevan hyvällä tasolla, mikäli opettaja kokee oman työnkuvansa olevan arvokasta. Ammattilypeys kehittyy Salovaaran ja Honkosen mukaan opettajalla niin koulutuksen kuin työelämän kokemusten pohjalta. Ylpeys omasta ammatistaan kohottaa opettajan työmielihyvää, sillä työnteko nähdään itselle merkityksellisenä. Tämä taas lisää opettajan halua kehittää itseään ja työskentelyyn vaikuttavia tekijöitä. Juuti ja Vuorela (2015) ilmaisevat työn rakastettavuuden suhteen olevan suorassa yhteydessä innovatiivisuuteen eli kehittäminen tulee luonnostaan, mikäli työnteko näyttäytyy mieluisana työntekijälle. Myös Grantin ym. (2019) tutkimuksessa ilmeni varhaiskasvatuksen opettajien sisäisen motivaation olevan yhteydessä työhön sitoutumiseen ja ammatti-identiteetin ylläpitämiseen. Hakasen (2011) työn imun voimavaratekijöistä voidaan nostaa työn merkityksellisyyden ja mahdollisuuden kehittää itseään olevan tärkeä tekijä työntekijän työhyvinvoinnin ja motivaation kannalta.

2.1.2 Työyhteisö ja yhteisöllisyys

Virtanen ja Sinokki (2014) kertovat työyhteisön sisäiseen yhteisöllisyyteen vaikuttavan työyhteisössä esiintyvä ilmapiiri ja yhteiset tavat toimia. Työhyvinvointia merkittävästi kohentavana tekijänä ilmaistaan koko työyhteisön tietoisuus työpaikan perustehtävästä. Eli henkilöstö on tietoinen, miten tulisi toimia ja, mitä tulisi työssä saavuttaa tiettyinä ajankohtina. Saari ja Pyöriä (2012) ilmentävät perustehtävän ohella työhön sitoutumisen olevan tärkeä osa työhyvinvointia. Sitoutunut työntekijä ymmärtää työn perustehtävän ja tekee työnsä hyvin. Saaren ja Pyöriän tekemän tutkimuksen mukaan erityisesti asiakaspalvelutyössä havaittiin hyvän työilmapiirin ja yhteishengen vaikuttavan työhön sitoutumiseen. Työhyvinvointia ja jaksamista työssä kerrottiin siis kohentavan yhteisöllinen tietämys työn vaativuudesta ja henkilöstön välinen kannustus työn suorittamiseen. Hakasen (2011) työn imuun vaikuttavista työnvoimavaratekijöistä työn järjestelyn tason mukainen työroolien ja -tavoitteiden selkeys lisäävät työntekijän työhyvinvointia, kun voi tiedostaa jokaisen työntekijän olevan sitoutunut toimimaan tiettyjen tehtävien ja tavoitteiden mukaisesti.

Juuti ja Salmi (2014) kertovat työyhteisön merkityksellisyydestä yksilön työhyvinvoinnille. Työyhteisön sisäinen vuorovaikutus luo puitteet yksilölliselle kehitymiselle ja tukee hyvinvointia, mikäli työyhteisössä säästytään ristiriidoilta ja korostetaan yksilöiden arvokkuutta. Työyhteisö voidaan siis nähdä Juutin ja Salmen mukaan niin myönteisenä kuin kuormittavana tekijänä yksilön työhyvinvoinnin kannalta. Jokainen yksilö tavoittelee työssään tiettyjä päämääriä omasta näkökulmastaan. Mikäli yksilöiden näkökulmat eivät kohtaa tai ne tulevat tulkituiksi väärin, herää mahdollisuus ristiriidoille yksilöiden välillä. Työskentelyyn siis vaikuttaa yksilöiden omakohtaiset tulkinnat muiden ihmisten valinnoista ja käyttäytymisestä. Varhaiskasvatuksessa työskennellään tiimeissä, jolloin jokapäiväinen arki mahdollistaa yksilöllisten tulkintojen kautta ristiriitojen syntymisen.

Paasivaara ja Nikkilä (2010) kuvailevat yhteisöllisyyden lähtevän työyhteisön toimintakulttuurin kautta. Yhteiset käytänteet, joiden perusteella työyhteisössä toimitaan, muotoutuvat vuorovaikutuksen kautta. Myös Hakanen (2011) avaa vuorovaikutuksen olevan merkittävässä roolissa yksilön

työhyvinvointiin nähden, sillä vuorovaikutuksen avulla luodaan mahdollisuuksia yhteisiin tavoitteisiin sitoutumiselle ja yhteisöllisten voimavarojen käyttämiselle. Juutin ja Salmen (2014) mukaan työyhteisössä onkin tärkeää kommunikoida rakentavan palautteen mukaisesti pieniltäkin tuntuvista asioista. Mikäli omia tulkintoja ja odotuksia toisten toimintaa tai valintoja kohtaan ei sanallisteta, saattaa yksilöiden välillä syntyä turhaa pettymyksen tunnetta. Paasivaara ja Nikkilä (2010) kertovat yhteisön sisäisten tekojen ja tavoitteiden sanallistamisen auttavan tuottamaan myönteistä toimintakulttuuria, joka lisää omalta osaltaan koettua työhyvinvointia. Virtanen ja Sinokki (2014) ilmaisevat tavoitteiden ja tekojen sanallistamisen olevan osa selkeää töiden järjestelyä, jonka mukaan työntekijöillä tulee olla selkeä käsitys niin omista kuin muiden työtehtävistä.

2.1.3 Toimintaympäristö ja arvot

Toimintaympäristö voidaan nähdä työhyvinvointiin niin positiivisesti kuin negatiivisesti vaikuttavana tekijänä. Virtanen ja Sinokki (2014) ovat kuvanneet sujuvan ja turvallisen työn olevan merkittävää työntekijän työhyvinvoinnille. Työhyvinvointia tukee onnistuneet työjärjestelyt, joihin luokitellaan kuuluvan oikeanmukaiset työmitoitukset, turvalliset ja tarkoituksenmukaiset työvälineet ja fyysiset työskentelytilat. Työntekijän tulee kokea onnistumisen tunteita työpaikalla, eikä työntekijän kehollinen ja henkinen hyvinvointi saa vaarantua työvälineiden tai -tilojen vuoksi. Toimintaympäristön tulisi luoda mahdollisuuksia monipuoliselle työskentelylle ilman, että se kuormittaa liikaa työntekijää.

Grantin ym. (2019) tutkimuksessa tarkasteltiin Yhdysvaltain varhaiskasvatuksen opettajien kokeman työhyvinvoinnin, työmotivaation ja työolosuhteiden välistä yhteyttä työhön sitoutumiseen. Tutkimuksen tuloksena havaittiin toimintaympäristön tuottamien työskentelyolosuhteiden ja oman työhyvinvoinnin olevan yhteydessä opettajien sisäiseen motivaatioon sitoutua työhönsä. Paremmat työolosuhteet osoittivat pienempää todennäköisyyttä työpaikan- tai alanvaihdon suhteen. Työhön henkisesti uupuneet opettajat hakeutuivat tutkimuksen mukaan todennäköisemmin pois alalta, kun taas sisäisesti motivoituneet opettajat saattoivat stressiä kohdatessaan pysyä alalla, mutta suunnitella työpaikan vaihtoa saman alan sisällä. Toimintaympäristöllä nähtiin siis olevan merkitystä varhaiskasvatuksen opettajan työhön sitoutumiseen

niin yleisesti alalla pysyvyyteen kuin yksityiskohtaisemmin samalla työpaikalla työskentelyyn.

Parrila ja Fonsén (2016) sekä Virtanen ja Sinokki (2014) ilmaisevat yhteisen arvomaailman vaikuttavan merkittävästi työhyvinvointiin toimintaympäristön näkökulmasta. Toiminnan toteuttaminen perustellaan arvopohjaisesti, mikä nähdään heijastuvan niin johtajatasolla kuin työyhteisön keskuudessa. Parrilan ja Fonsénin (2016) sekä Virtasen ja Sinokin (2014) mukaan työyhteisön sisäisesti luotu yhteinen arvomaailma edesauttaa yhteisen asenteen ja motivaation ylläpitoa. Tämä taas lisää työntekijöiden sitoutumista työtehtäviin, kun toimintaperiaatteista on yhdessä sovittu ja ne ovat konkreettisesti avattu arvokeskusteluiden pohjalta. Työntekijät yksilöinä voivat työyhteisössä paremmin työhyvinvointinsa suhteen, mikäli jokainen työntekijä on sitoutunut työskentelemään yhteisten toimintaperiaatteiden ja kasvatuskäsityksien mukaisesti.

2.1.4 Johtajuus

Juuti ja Vuorela (2015) avaavat johtajuuden merkittävää roolia yksilöiden työhyvinvoinnille. Johtaminen voi vaikuttaa tutkimuksen kannalta jokaiseen työhyvinvointiin vaikuttavaan osa-alueeseen, joita ovat työn sisällön, työolosuhteiden, työyhteisön ihmissuhteiden ja ilmapiirin, henkilöstön osaamisen ja henkilön omien elämäntapojen -alueisiin. Johtajan ilmaistaan olevan Juutin ja Vuorelan mukaan keskeisessä asemassa organisaation toimintakulttuurin lujittamisessa. Tärkeimpiä piirteitä, joita esimieheltä vaaditaan, on olla kuunteleva esimies, joka kannustaa ja ylläpitää kehittämistä omalla osallistumisellaan. Johtajan kannustus innovatiivisuuteen ja tilan antaminen alaisen oman ammatti-identiteetin kasvuun nähdään myös kohentavan työhyvinvointia.

Juuti ja Vuorela (2015) ja Virtanen ja Sinokki (2014) ilmaisevat esimiehen roolin näyttäytyvän tärkeänä myös esimerkin näyttämisessä. Johtajan tulee ilmaista elein ja sanoin arvostuksensa jokaista työntekijää kohtaan, jotta työilmapiiri koko yhteisössä kannustaisi arvostamaan jokaista työyhteisön eri persoonaa. Lisäksi johtajan tulee olla tietoinen työntekijöiden kokemuksesta todellisuudesta työympäristössään, minkä avulla johtaja pystyy auttamaan työyhteisöä kehittymään. Kehittäminen kohti työhyvinvointia edistävää

työyhteisöä lähtee Juutin ja Vuorelan ja Virtasen ja Sinokin mukaan johtajasta käsin, sillä johtajan tulisi toimia keskusteluiden käynnistäjänä kuulemiensa huolien pohjalta. Hakanen (2011) kuvailee työhyvinvointiin vaikuttavaksi yhdeksi voimavaratekijäksi juuri esimiehen roolin tuen ja arvostuksen antajana.

Juutin ja Vuorelan (2015) mukaan työhyvinvoinnin turvaamiseksi on keskeistä yksilönä kuulluksi tuleminen, joka johtajan roolin mukaisesti järjestyy parhaiten kehityskeskusteluiden kautta. Kehityskeskusteluissa johtajan tulee antaa mahdollisuus työntekijälle avautua tuntemuksistaan, jotka vaikuttavat yksilön henkilökohtaiseen kehittymiseen. Yksilötason lisäksi Juuti ja Vuorela ilmaisevat, että johtajan tulee mahdollistaa koko työyhteisön välinen vuorovaikutus palaverien kautta, jolloin jokaisen osallistujan yksilölliset mielipiteet tulee ottaa huomioon osana keskustelua. Tiimitasolla johtaja taas toimii työryhmätyöskentelyn kehittämisen tukena eli johtaja auttaa tiimien yhteisten käytäntöjen ja yhteishengen muodostumista osallistamalla tiimien ryhmytymisvaiheeseen.

Wenström ym. (2019; Wenström, 2020 mukaan) ovat Wenströmin väitöstutkimuksen osatutkimuksessa selvittäneet ammatillisen koulutuksen esimiesten valmiuksia toimia innokkuuden johtajina. Tutkimuksen tuloksena saadut neljä innostusta edistävää, positiivisen johtamisen näkökulmaa voidaan yhdistää myös Juutin ja Vuorelan (2015) teoriaan työhyvinvointiin vaikuttavista johtajuuden tekijöistä. Wenström ym. tuloksissa positiivinen johtaminen näyttäytyy myönteisen ilmapiirin synnyttämisenä johtajan innostaessa omalla toiminnalla ja esimerkillä työyhteisössä. Lisäksi positiivinen johtaminen ilmenee myönteisten ihmissuhteiden ylläpitämisenä johtajan tukiessa ja kannustaessa työyhteisöä muun muassa yhteistyöhön tiimien sisällä ja välillä. Johtajan tulee olla myös läsnä, kuunteleva ja osata antaa kannustavaa palautetta työntekijöille. Kehittämistyöhön liittyvällä positiivisella johtamisella ilmaistaan johtajan toimimista kehittämisen mahdollistajana ja johtajan roolia kehittämiseen liittyvien tavoitteiden yhteisöllisessä luomisessa. Positiivinen johtaminen siis näyttäytyy johtajan omana innostumisena ja oman esimerkin näyttämisenä kehittämistä kohtaan.

2.2 Työhyvinvoinnin kehittäminen

Juuti ja Salmi (2014) kertovat työhyvinvoinnin kehittämisessä olevan erityisen tärkeää luoda työyhteisöön yhteinen arvomaailma, jonka avulla työyhteisössä toimitaan ja tavoitellaan ihanteellista työympäristöä. Merkittäviksi arvoiksi, joita tulisi pohtia ja huomioida työyhteisössä Juuti ja Salmi listaavat seuraavanlaisesti:

Työhyvinvoinnin arvoja pohtiessa olisi hyvä ottaa huomioon ainakin seuraavia näkökulmia: hyvinvoinnin merkitys työssä, ihmisarvon kunnioittaminen työssä, oikeudenmukaisuus työpaikalla, erilaisuuden hyväksyminen työpaikalla, luottamuksen rakentaminen työpaikalla, yhteisöllisyys, avoimuus ja sitoutuminen. (s.193)

Juutin ja Salmen (2014) mukaan yhteisen arvomaailman luomisen lisäksi työhyvinvoinnin kehittämiseksi tulisi luoda erinomaiset puitteet työhyvinvointikulttuurille, joka nähdään lähtevän johtamisesta käsin. Esimiehen tehtävä on kannustaa työntekijöitä työssään, sitouttaa työntekijät mukaan toiminnan kehittämiseen ja antaa niin tukea kuin valmentaa työyhteisöä päivittäisessä arjessa. Kolmantena tekijänä työhyvinvoinnin kehittämisessä Juuti ja Salmi listaavat perustehtävän selkeyttämisen eli työyhteisössä on tärkeää, että jokainen työntekijä tiedostaa, mitä työnteolta edellytetään. Näin työyhteisössä jokainen työntekijä on tietoinen tekemänsä työn odotuksista ja toimiessaan edellytysten mukaisesti lisää yhteisön työhyvinvointikulttuuria.

Yhteisen arvomaailman, työhyvinvointikulttuurin ja perustehtävän selkeyttämisen lisäksi työhyvinvointia voidaan Juutin ja Salmen (2014) mukaan kehittää niin työilmapiirin kuin yhteistoiminnan kohentamisella. Työilmapiirin kehittämisessä on tärkeää aluksi kartoittaa, millaisia tunteita työyhteisössä esiintyy ja tämän jälkeen lähteä yhdessä rakentamaan ja kehittämään työilmapiiriä haluttuun suuntaan. Yhteistoiminnan kehittäminen osana työhyvinvointia nähdään tukevana tekijänä, mikäli työyhteisössä ei ole aiemmin totuttu ilmaisemaan tunteita ja omia viitekehyksiä työntekoon. Työyhteisössä tulee kannustaa työntekijöitä kertomaan omista toimintatavoistaan ja kokemuksistaan toimintatapojen onnistumisesta. Näin työyhteisössä mahdollistuu hyvin käytäntöjen jakaminen ja yhteisöllinen oppiminen. Hakasen (2011) mukaan työn imuun ja työhyvinvointiin yhtenä tekijänä vaikuttaakin eri toimijoiden välinen yhteistyö, sillä se lisää koettua yhteisöllistä tukea.

Cigala ym. (2019) ovat tutkineet pitkittäiskoulutuksen vaikutusta metodina italialaisten varhaiskasvatuksen opettajien työhyvinvoinnin parantamiseksi erityisesti 0–6-vuotiaiden sekaryhmissä toimivien keskuudessa. Opettajat kokivat moni-ikäisten lasten ryhmissä työskentelyn haasteeksi, sillä sen nähtiin vaikeuttavan niin opettamista kuin oppimista. Lisäksi työskentely sekaryhmissä ilmaistiin olevan tehotonta niin opettajien kuin lasten näkökulmasta. Pitkittäiskoulutus kesti kymmenen kuukautta ja sen lopputuloksena varhaiskasvatuksen opettajat kokivat työhyvinvointinsa kohentuneen. Koulutus lisäsi niin yhteenkuulumisen tunnetta kollegoiden keskuudessa, ymmärrystä omasta minäpystyvyydestä kuin myös tietoisuutta itsestä aktiivisena ja merkittävänä yhteisön jäsenenä. Koulutuksen nähtiin siis toimivan työhyvinvointia tukevana tekijänä.

Juuti ja Vuorela (2015) ovat kertoneet perehdytyksen olevan tärkeä menetelmä työhyvinvoinnin tukemisessa ja kehittämisessä. Perehdyttäminen voidaan nähdä tiettyyn työkontekstiin koulutuksena. Työhyvinvointia kohottaa uuden työntekijän huomioiminen ensimmäisenä työpäivänä ja onkin erityisen tärkeää, että uudelle työntekijälle mahdollistetaan aikaa työnkuvan sisäistämiseksi kunnollisen perehdyttämisen kautta. Perehdyttämisen kautta työntekijälle kerrotaan työyhteisön yhteisistä arvoista ja käytänteistä. Tämän lisäksi uuden työntekijän tulee havainnoida hiljainen tieto, jota toimintakulttuurissa jaetaan. Työhyvinvoinnin kehittämiseksi varhaiskasvatuksessa tulisi siis huomioida perehdyttämisen merkitys osana työntekijän työhyvinvointia. Myös Hakanen (2011) on listannut perehdyttämiskäytänteiden näyttäytyvän merkittävänä tekijänä työhyvinvoinnille.

3 KOTIALUEMALLIN TOIMINTAKULTTUURI

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2018 on avattu varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin -käsitettä seuraavanlaisesti:

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri on kokonaisuus, joka rakentuu muun muassa arvoista ja periaatteista, työtä ohjaavien normien ja tavoitteiden tulkinnasta, oppimisympäristöistä ja työtavoista, yhteistyöstä ja sen eri muodoista, vuorovaikutuksesta ja ilmapiiristä, henkilöstön osaamisesta, ammatillisuudesta ja kehittämisotteesta, johtamisrakenteista ja -käytännöistä, toiminnan organisoinnista, suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista (Opetushallitus, 2018, 28).

Helenius ja Lummelahti (2018) ja Opetushallitus (2018) ovat ilmaisseet toimintakulttuurin muokkaantuvan kontekstisidonnaisesti jokaisen kyseisessä toimintakulttuurissa vaikuttavan jäsenen toimesta. Toimintakulttuurilla tarkoitetaan yleisesti yhteisön vuorovaikutuksen kautta muodostunutta tapaa toimia tietyssä ympäristössä ja sen nähdään olevan jatkuvassa muutoksessa. Muutokseen toimintakulttuurissa vaikuttaa jäsenten niin tiedostetut, tiedostamattomat kuin myös tahattomat tekijät.

Toimintakulttuuria voidaan käsitellä organisaatiokulttuuriin ajatuksiin pohjaten. Schein (1987; Kuusela, 2015 mukaan) kertoo organisaatiokulttuurin käsitteen ilmaisevan yhteisössä tiedostamattomia, mutta kuitenkin itsestään selviä yhteisiä perusoletuksia ja uskomuksia. Nämä perusoletukset ja uskomukset ovat yhteisön sisällä opittuja yhteisökulttuurin tapoja, jotka toimivat yhteisöön kiinnittymisen keinona. Yhteisten kokemusten kautta muodostuneet tavat ja arvot muodostavat oman kulttuurinsa tiettyjen yhteisöjen välille.

3.1 Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö ja kotialuemalli

Raittila (2013) on tutkinut suomalaisen varhaiskasvatuksen pedagogisen toimintaympäristön muutosta, joka näyttäytyy 2000-luvulla erityisesti pienryhmätoiminnan suosimisena pedagogiikan näkökulmasta. Muita uusia periaatteita on luotu parityöskentelyyn siirtymisellä ja leikkialuetoiminnan kehittämisellä. Pedagogisella toimintaympäristöllä Raittila kuvaa tarkoittavan niin tietoisesti kuin tiedostamatta päiväkodin arjessa rakentuvaa ja rakennettua ympäristöä. Varhaiskasvatuksen kentällä toimivat henkilöt muokkaavat ajatuksiaan varhaiskasvatuksen pedagogisesta toimintaympäristöstä perustaen mielikuvansa niin fyysiseen ja toiminnalliseen päiväkotiympäristöön kuin myös ympäristön luomaan kulttuurisen ja sosiaalisen merkitysten sekä periaatteiden kehään.

Raittilan (2013) tutkimukseen on osallistunut 16 entistä lastentarhanopettajaa nykyistä varhaiskasvatuksen opettajaa, jotka ovat ryhmähaastatteluissa kertoneet pienryhmätoimintaa, parityöskentelyä ja leikkialuetoimintaa toteuttavien varhaiskasvatusryhmien erilaisista arjen käytänteistä. Pienryhmätoimintaan siirtymisen johdosta tutkimuksessa kerrottiin muun muassa toimintaympäristön muotoutumisesta niin, että kaksi perinteistä ryhmää oli yhdistetty yhdeksi kuuden työntekijän alaisuudessa toimivaksi lapsiryhmäkokonaisuudeksi. Tutkimuksessa ilmeni, että lapset olivat useassa esimerkkitapauksessa jaettu kolmeen 15 lapsen kiinteään pienryhmään, joissa toimi kaksi työntekijää työpareina.

Tuloksissa Raittila (2013) kertoi toiminnan toteuttamiseen löytyneen eroavaisuuksia, sillä osassa pienryhmätoiminta saattoi toteutua vain aamupäivisin, jolloin varhainen aamu-aika ja iltapäivät toteutettiin yhdistellen pienryhmiä yhdeksi isommaksi kokonaisuudeksi. Leikkialuepedagogiikka näyttäytyi erityisesti tällaisena lapsen vapaan leikin ja pienryhmätoiminnan yhdistävänä tekijänä iltapäiväaikaan, jolloin lapset jakautuivat vapaisiin leikkialueisiin erilaisissa ryhmärajattomissa pienryhmissä. Keskusteluissa nostettiin myös *kotipesän* käsite, jonka kerrottiin olevan varhaiskasvatuksen arkkitehtuuria ajava uusi suuntaus. Käsitteen mukaisesti päiväkodeista

rakennettaisiin tulevaisuudessa kotipesäalueita, joita noin 42 lasta käyttäisi porrastetusti kuuden aikuisen alaisuudessa.

Kotialuemallilla tarkoitetaan *kotipesä*-nimikkeen kaltaista toimintaa, jossa vähintään kaksi varhaiskasvatusryhmää toteuttaa toimintaa samoissa fyysisissä tiloissa eli yhteisellä kotialueella. Toiminta perustuu pienryhmätoimintaan niin, että lapset ovat jaettu pienryhmiin, jotka toimivat ryhmän eri tiloissa porrastetusti. Tässä pro gradu tutkimuksessa haastateltavat kertovat siis Raittilan nimityksen mukaisesta kotipesän toiminnasta käyttäessään kotialuemallin termiä puheessaan. Kolmantena nimityksenä kotipesä toiminnalle on havaittu myös nousevan puhekielen ilmaisu parikkimallin toimintakulttuurista.

Raittilan (2013) tutkimuksessa varhaiskasvatuksen opettajat ovat ilmaisseet pedagogisen toimintaympäristön muutoksen, pienryhmätoiminnan, parityöskentelyn ja leikkialuepedagogiikan, taustalla vaikuttavan lapsen yksilöllisyyden ja ympäristön levollisuuden arvojen saavuttamisen. Kuitenkin uudet toimintaympäristön mallit ovat saaneet myöskin osakseen kritiikkiä, sillä niiden nähdään olevan haavoittuvaisia tilanteissa, joissa henkilökuntaa on poissa töistä. Tällöin varhaiskasvatus koetaan lähinnä lasten säilytyspaikkana ja arki on selviytymistä samalla, kun pienryhmätyöskentelyä joudutaan muokkaamaan ja lapsia sijoittamaan tutusta poikkeaviin pienryhmiin. Tutkimuksesta nousee siis ilmi tärkeät ja hyvät perusteet uusille pedagogisille toimintaympäristön muutoksille, mutta kehittämistyö nähdään olevan vasta aluillaan ja vaativan jatkuvaa arviointia ja keskustelua asian tiimoilta.

3.2 Toimintakulttuurin kehittäminen varhaiskasvatuksessa ja kotialuemalli

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2018 (Opetushallitus, 2018) ilmaistaan varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin olevan jatkuvassa muutoksessa, sillä esimerkiksi henkilöstön tai lapsiryhmien koostumusten muuttuessa toimintaa tulee jatkuvasti arvioida ja kehittää kohti yhä paremmin toimivaa kulttuuria kohti. Kehittäminen nähdään parhaiten toteutuvan toisia arvostavassa ilmapiirissä, johon koko työyhteisö sitoutuu ja on valmis luottamusta rakentavaan vuoropuheeseen. Lapsen edun ensisijaisuudesta

varhaiskasvatuksen kentällä on säädetty varhaiskasvatuslaissa (540/2018) 4§ seuraavanlaisesti:

Varhaiskasvatusta suunniteltaessa, järjestettäessä tai tuotettaessa ja siitä päätettäessä on ensisijaisesti huomioitava lapsen etu (Varhaiskasvatuslaki 540/2018).

Toimintakulttuurin kehittämisen lähtökohtana tulee siis ensisijaisesti ottaa huomioon lapsen etu. Eli kehittämisen toteuttamisessa on perusteltava toimintakulttuurin muutos pohjautuen yksittäisen lapsen ja lapsiryhmän etujen huomioimisella tapaus- ja tilannekohtaisesti. (Opetushallitus, 2018.)

Tampereen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Sikula, 2019) on määritelty toimintakulttuurin kehittämistä ohjaavissa periaatteissa pedagogiikan perustuvan pienryhmätoimintaan. Suunnitelmassa pienryhmätoiminnan kerrotaan olevan osa lasten jokapäiväistä varhaiskasvatusta ja se tulee toimintamuotona perustelluksi lasten yksilöllisen huomioimisen ja vuorovaikutussuhteiden niin lasten välillä kuin lasten ja aikuisen välillä. Toimintakulttuurin ja erityisesti toimintaympäristön kehittämisessä tulee suunnitelman mukaan ottaa huomioon niin pienryhmätyöskentely kuin ryhmien välinen yhteistyö. Kotialuemallin mukaisessa työskentelyssä ryhmät tekevät joustavasti yhteistyötä samalla kotialueella sijaitsevan ryhmän/ryhmien kanssa. Kotialueen nähdään tuottavan enemmän mahdollisuuksia toiminnan organisoimiselle.

Hujalan ja Fonsénin (2016) avaaman teorian mukaan kehittämistyön lähtökohtana toimii laadunarviointi, jonka mukaan määritellään hyvän kasvatuksen perusteet. Jotta kehittämistyötä voi tapahtua, tarvitaan laadunarvioinnin lisäksi myös pedagogista johtajuutta osaksi varhaiskasvatuksen arkea. Pedagoginen johtajuus kehittämistyössä ei rajaudu vain päiväkodinjohtajan tai ryhmän varhaiskasvatuksen opettajan vastuulle, vaan pedagoginen johtajuus nähdään yläkäsitteenä koko päiväkotihenkilöstön sisällöllisessä kehittämisessä.

Raittila (2013) ilmaisee toimintaympäristön olevan tärkeä osa varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria ja se tulisi nähdä suurella roolilla laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamisen suhteen. Päiväkotitoiminta voidaan luokitella pienoisyhteiskuntamaiseksi toiminnaksi, joka rakentuu tietyistä

fyysisistä puitteista ja olosuhteista. Varhaiskasvatusympäristö siis luo puitteet toiminnan toteutumiseksi ja, onkin tärkeää, että toimintaympäristöä havainnoidaan, arvioidaan ja kehitetään osana varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria.

3.2.1 Varhaiskasvatuksen opettajan rooli

Heikka ym. (2016) ovat tehneet tutkimuksen varhaiskasvatuksen opettajien johtajuudesta osana suomalaista varhaiskasvatusta. Tutkimuksessa havaittiin varhaiskasvatuksen opettajien omaavan vahvaa johtajuutta niin tiimitasolla kuin yksilötasolla. Varhaiskasvatuksen opettajien johtajuus näyttäytyi tutkimuksessa hallinnollisena pedagogiikkana, pedagogisena johtajuutena ja ohjaamisen pedagogiikkana. Hallinnolliset tehtävät opettajilla näyttäytyivät työvuorojen järjestämisenä, aikuisten ja lasten välisten suhdelukujen takaamisena ja vanhemmilta lomakyselyiden tai hoidontarpeiden keräämisenä. Varhaiskasvatuksen opettajat myöskin vastasivat viikoittaisten tiimipalaverien johtamisesta, joissa käsiteltiin tulevan viikon suunnitelmat pedagogiikan toteuttamisesta.

Heikka (2016) ja Heikka ym. (2016) luettelivat varhaiskasvatuksen opettajan pedagogisen johtamisen tehtäviin kuuluvan päivittäisten toimintojen varmistaminen niin, että varhaiskasvatus toimisi mahdollisimman elinvoimaisena. Tällä tarkoitettiin muun muassa ryhmätasolla opettajien roolia ohjata lastenhoitajat ja lapsiryhmät erillisiin tiloihin ja toimintoihin sekä työn jakamista tiimin jäsenten kesken. Opettajilla nähtiin siis tutkimuksen mukaan olevan vahva rooli toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa. Tutkimuksessa ilmeni, että myös lastenhoitajat ottivat osaa toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen. Päävastuu pedagogisesta johtajuudesta näyttäytyi kuitenkin asettuvan varhaiskasvatuksen opettajalle.

Heikka ym. (2016) avaavat ohjaavan pedagogiikan tehtävän kuvauksiin varhaiskasvatuksen opettajilla kuuluvan opetussuunnitelman hallitseminen pedagogiikan suunnittelun ja toteuttamisen tukena niin tiimi- kuin yksilötasolla. Opettajat ohjasivat lastenhoitajia antaen neuvoja toiminnan toteuttamiselle esimerkiksi kertomalla, kuinka tukea yksittäisiä lapsia toimintojen aikana, miten ohjata erilaisia leikkejä pedagogisista näkökulmista ja, miten tulisi ottaa

huomioon tuenttarpeiset lapset. Lisäksi opettajat jakoivat tietoja lastenhoitajille lasten pedagogisista taidoista ja, kuinka tulisi toteuttaa pedagogista dokumentointia. Lasten kehittymistä seurattiin tiimitasolla ja kehityksen eteneminen taltioitiin pedagogisena dokumentoinnilla niin varhaiskasvatuksen opettajan kuin lastenhoitajien toimesta.

3.2.2 Työyhteisön rooli

Raittila (2013) kertoo tutkimuksensa pohjalta uusien pedagogisten mallin toteuttamisessa ja kehittämisessä ilmanevien kriittisten suhtautumisien olevan osa muutoksen toteutumista. Kriittinen suhtautuminen muutokseen edesauttaa pedagogisten toimintamallien perusteellista tutkintaa ja nostaa kehityksellisiä ideoita muutoksen toteuttamiseksi. Muutosta ei nähdä tapahtuvan ilman työntekijöiden kannanottoa, oli se sitten positiivisesta tai negatiivisesta näkökulmasta tuotettua. Jotta kriittinen suhtautuminen saadaan muuttumaan työyhteisössä positiiviseksi, tulee työyhteisössä kuunnella toisten ajatuksia ja kehittää yhteisiä näkemyksiä.

Kupila (2016) on tutkinut varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden yhteyttä oppivaan työyhteisöön. Kehityksen kannalta oppiva työyhteisö näyttäytyy Kupilan mukaan tärkeässä roolissa, sillä oppivassa työyhteisössä työntekijälle mahdollistuu tilaisuus samaistumisen kokemuksille ja työntekijä kokee voivansa keskustella ja kehittyä osana turvallista ja tukevaa työilmapiiriä. Työyhteisössä on merkittävää löytää yhteinen vuorovaikutussuhde, mikä tukee niin yhteisöllisyyttä kuin myös yhteisten käytäntöjen luomista ja niiden toteuttamiseen sitoutumista. Niin tiimitasolla kuin koko päiväkodin työyhteisön tasolla hyvien toimintamallien luomisessa Kupila osoittaa reflektiivisen vuorovaikutuksen näyttäytyvän merkittävänä tekijänä, sillä työntekijöiden jakaessa omia kokemuksiaan toimivista työskentelytavoista on mahdollista kehittää niin tiimitason toimintaa kuin koko päiväkodin yhteistä toimintaa. Yhteistyöllä työyhteisön toimintakulttuuria voidaan tarkastella ja arvioida kriittisesti, minkä perusteella voidaan toteuttaa yhteisesti hyväksi havaittavia muutoksia toimintakulttuurin sisällä.

Wenger (1998; Kupila, 2016 mukaan) avaa kolme tekijää, joita työyhteisöön osallistuminen prosessinomaisesti vaatii. Näitä tekijöitä ovat: ”*yhteinen tavoite ja*

tehtävä, vastavuoroinen toiminta ja yhteinen, jaettu välineistö”. Työyhteisössä jokaisen työntekijän tulee sitoutua toteuttamaan yhdessä sovittuja tehtäviä ja työntekijöiden tulee tiimin sisällä työskennellä sitoutuneesti yhteisien arvojen ja sääntöjen pohjalta. Lisäksi tiimin sisällä jaetaan ja kehitetään yhteistä toimintavälineistöä, kuten tiimin sisäisiä rutiineja, käsitteitä, toimintatapoja ja -ajatuksia. Hakkarainen ym. (2002; Kupila, 2016 mukaan) kuitenkin ilmaisevat, että toimintatapojen kehittäminen tulee ottaa tiimissä huomioon aina uusien tiimijäsenten tullessa osaksi yhteisöä, sillä tiimin sisäiset rutiinit ja käytänteet saattavat vaatia muutoksia ollessaan toimimattomia uuden tiimikokoonpanon keskuudessa. Paasivaara ja Nikkilä (2010) kertovat rutiininomaisten työtapojen muutoksen vaativan aikaa ja työyhteisön valmiutta kehittämiselle.

Jaettu opettajuus näyttäytyi Kupilan (2007; Kupila, 2016 mukaan) tutkimuksessa merkittävässä roolissa oman asiantuntijuuden kehittämisessä. Tutkimuksessa nostettiin ilmi vertaisryhmien mahdollinen merkitys työelämän käytäntöjen kehittämisessä, sillä vertaisryhmien yhteistyön avulla pystyttiin jakamaan omia kokemuksia, ajatuksia ja näkemyksiä mieltä painavista asioista. Vertaisryhmästä opettaja sai kannustusta ja tukea, mikä lisäsi tietoisuutta omasta asiantuntijuudesta. Jaettu opettajuus voidaan nähdä myöskin yhtenä merkittävänä tekijänä kotialuemallin toiminnassa, jossa mahdollistuu toisen varhaiskasvatuksen opettajan läsnäolo ja tuki toiminnan suunnittelussa ja kehittämisessä.

3.2.3 Johtajan rooli

Gilley (2005) avaa toimintakulttuurin muutoksen vaativan tietynlaista muutosjohtajuutta. Johtajan roolina on havaita mahdollisuuksia ja muutoksia toiminnan kehittämiselle. Hän toimii muutoksien inspiroijana myymällä muutosajatusta ja antamalla tukensa kehittämisen kulttuurille. Johtaja on myös henkilökunnan apuna ongelmien ratkaisemisessa analysoimalla toiminnan eri tekijöitä ja tuottamalla ehdotuksia toiminnan parantamiseksi. Kehittäminen ja muutoksen ylläpitäminen vaatii johtajalta lisäksi niin henkilöstön osallistamista kehitystyöhön, aktiivista vuorovaikutusta henkilöstön kanssa kuin myös tavoitteiden ja odotusten selkeää määrittämistä ja ilmaisua. Johtajan tulee myös toimia henkilöstön välisten konfliktien ratkaisijana ja antaa positiivista palautetta

palkintona onnistumisista kehittämistyön eri vaiheissa. Muutoksen ylläpitäminen ja edelleen kehittäminen nähdään myös olevan johtajan vastuulla Gilley'n (2005) mukaan.

Hämäläinen ja Välijärvi (2007; Hujala ym., 2016 mukaan) kertovat muutosjohtajuuden toisesta näkökulmasta, jonka mukaan muutoksen johtaminen on johtajuutta hankaloittava kehittämishaaste. Muutosjohtamisen kerrotaan vaativan seuraavaa:

Jatkuva muutos edellyttää vahvaa, yhteistoiminnallista johtamista, jonka avulla saadaan henkilökunnan parhaat puolet esille ja autetaan henkilöstöä jatkuvasti kehittymään ja jaksamaan. (Hämäläinen & Välijärvi, 2007, Hujala ym., 2016, s. 292 mukaan.)

Muutosjohtamisen nähdään siis olevan käsite, joka pitää sisällään ihmisten johtamisen yhteistoiminnallisuuden kautta.

Hujala ym. (2016) ovat avanneet artikkelissaan varhaiskasvatuksen kentällä ilmenevää johtajuutta. Johtaminen nähdään olevan merkittävässä roolissa varhaiskasvatuksen perustehtävän selkiyttämisessä ja yhteisten näkemysten luomisessa. Varhaiskasvatuksessa esiintyvä johtajuus voidaan jakaa päivittäisjohtajuuteen ja hallinnointiin, leadership-johtajuuteen ja pedagogiseen johtajuuteen. Päivittäisjohtajuudessa ja hallinnoinnissa johtaminen pohjautuu perustehtävän johtamiseen. Toimintakulttuurin kehittämisen lähtökohdasta leadership-johtajuus ja pedagoginen johtajuus ovat perustana kehittämiselle. Leadership-johtajuuden kerrotaan painottuvan perustehtävän kehittämiseen ja muutosjohtajuuteen, mitkä toteutuvat ihmisiä johtamalla. Pedagoginen johtajuus osaltaan näyttäytyy perustehtävän kehittämisenä pedagogisten lähtökohtien kautta ja ihmisten johtamisena huomioiden työhyvinvoinnin toteutumisen.

Fonsén (2014; Fonsén & Parrila, 2016 mukaan) on tutkinut väitöskirjassaan varhaiskasvatuksen pedagogista johtajuutta ja saanut tuloksena pedagogisen johtajuuden koostuvan viidestä ulottuvuudesta, joita ovat arvo, konteksti, organisaatiokulttuuri, johtamisosaaminen ja substanssin hallinta (ks. Taulukko 1). Näistä jokainen ulottuvuus voidaan nähdä olevan vaatimus pedagogisen johtajuuden kautta toimintakulttuurin kehittämiseksi. Arvo – ulottuvuuden toteutuessa johtajan tulee olla halukas antamaan aikaa pedagogiselle ihmisten johtamiselle, mikä vahvistaa henkilöstön keskuudessa yhteisten perustehtävien

selkeyttä johtajan antaman ajan ja tuen kautta. Ajan antaminen pedagogiselle johtajuudelle vaatii konteksti – ulottuuden mukaista toimenkuvan väljyyttä ja mahdollisuuksia priorisoinnille vastualueiden jakamisen kautta. Hujalan ja Eskelisen (2013) tutkimuksessa on kerrottu samasta tuloksesta eli pedagogisen johtamisen nähdään tarvitsevan aikaresursseja ja perustehtävän selkeyttämistä työyhteisössä, joista johtajan edellytetään olevan vastuussa omien valintojen ja toimintamallien pohjalta.

TAULUKKO 1. Pedagoginen johtajuus (Fonsén, 2014, 122)

PEDAGOGINEN JOHTAJUUS				
Ulottuvuus	Menetelmä	Toimintatapa	Tukee	Estää
Arvo	Ajan varaaminen pedagogiselle johtajuudelle	Halu priorisoida aikaa pedagogiikan johtamiselle	Perustehtävän selkeys vahva substanssin hallinta	Kiire ja selkiytymätön perustehtävänäkemykset
Konteksti		Toimenkuvassa väljyyttä pedagogiselle keskustelulle ja aikaa arjen pedagogiikan tuntemukselle	Hallittavat johtajuuden vastualueet Mahdollisuus priorisoida ja jakaa työtehtäviä	Puutteita priorisoinnin ja johtajuuden jakamisen taidoissa Organisaation rakenne ei tue pedagogista johtajuutta, esim. liian suuret vastualueet
Organisaatiokulttuuri	Rakenteiden luominen pedagogiselle keskustelulle	Keskustelufoorumien organisointi Palaverien järjestäminen ja niistä kiinnittäminen Vasutyön organisointi Pedatiimit yms. Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö	Suunnitelmallisuus ja työn organisointitaidot Varhaiskasvatussuunnitelmatyön rakenteet selkeät	Suunnitteleamattomuus Äkilliset muutokset ja kiire Sovituista käytänteistä ei pidetä kiinni
	Pedagogisen johtajuuden jakaminen	Vastuun jakaminen Luottamus Henkilöstön asiantuntijuuden arvostus	Oma esimerkki pedagogiikassa Vetäytyminen itse taka-alalle Pedagogisesti pätevän henkilöstön rekrytointi	Henkilöstön sitoutumattomuus Henkilöstön pedagogisen koulutuksen puute
Johtajan ammatillisuus	Oman kompetenssin ylläpitäminen ja johtajuuden haltuunotto	Ajantasaisesta tietämyksestä huolehtiminen Jämäkkyys päätöksenteossa	Ajanhallinnan ja priorisoinnin taidot Dialogisuus Johtajuustaidot Rohkeus tehdä päätöksiä	Puutteet oman työn johtamisessa Ei kykyä tehdä päätöksiä
	Työhyvinvoinnista huolehtiminen	Ilmapiiiristä huolehtiminen Hyvä vuorovaikutus Myönteisen yhteisöllisyyden rakentaminen Työyhteisökoulutus	Henkilöstön riittävyydestä huolehtiminen Henkilöstön hyvinvoinnin seuraaminen	Sijaisten puute Oma väsyminen
Substanssin hallinta	Pedagogisen keskustelun herättäminen ja ylläpitäminen	Arvokeskustelun herättäminen Toiminnan reflektointi ja kehittäminen	Vahva tieto ja näkemys pedagogiikasta Arjen pedagogiikan tuntemus	Pedagogiikan arvo jää muiden intressien takia vähäiseksi Pedagogisen tietouden puute

Fonsénin (2014) ja Fonsénin ja Parrilan (2016) mukaan organisaatiokulttuurin – ulottuudessa pedagoginen johtajuus ilmenee erityisesti kehittämistyön organisoimisessa eli johtajan tehtävänä on järjestää yhteisiä kehittämistä edistäviä keskustelumahdollisuuksia työntekijöille. Lisäksi pedagogista johtajuutta tulee osata jakaa työyhteisössä jaetun johtajuuden kautta niin, että johtaja tiedostaa henkilöstön asiantuntijuudet ja antaa arvostuksensa asiantuntijuuksia kohtaan. Kuitenkaan työntekijöitä ei pidä jättää yksin kehittämään, vaan johtajan tulee luoda puitteet kehittämiselle oman tietotaidon ylläpitämisen, hyvän vuorovaikutuksen ja myönteisen työilmapiirin luomisen kautta kuten johtamisosaamisen – ulottuudessakin painotetaan. Työhyvinvoinnin ylläpitäminen on myös nostettu yhdeksi tärkeäksi pedagogisen johtajuuden toimenkuvaksi edellä mainittuun ulottuvuuteen sitoutuen.

Fonsén (2014) ja Fonsén ja Parrila (2016) kertovat viimeisen ulottuvuuden, substanssin hallinnan, mukaan pedagogisen johtajuuden ilmenevän erityisesti yhteisten arvojen kautta. Yhteiset arvot varhaiskasvatuksen kentällä luovat osaltaan perusteet hyvälle pedagogisille käytänteille ja laadukkaalle varhaiskasvatukselle. Johtajan tehtävä on herätellä työyhteisössä halua ja toisaalta myös ylläpitää yhteisen arvokeskustelun kulttuuria. Arvokeskustelun kautta työyhteisössä pystytään kehittämään toimintakulttuuria yhä paremmaksi. Tämä kuitenkin vaatii johtajan esimerkkiä vahvana pedagogisena johtajana, jolta löytyy näkemystä ja tietoa arjen pedagogiikasta. Johtajan avulla arjen käytänteet tulevat parhaiten kehitettäväksi, mikäli johtaja oman havainnoinnin ja tiedon avulla nostaa ilmi erilaisia pedagogisia kysymyksiä kehittämisen tueksi.

4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän pro gradu -tutkimuksen tavoitteena on täydentää kotialuemallin toiminnan ja työhyvinvoinnin välisen yhteyden tutkimuksellista aukkoa. Tutkimuksen tarkoituksena on avata ja lisätä ymmärrystä varhaiskasvatuksen opettajien tuottamista kokemuksista työhyvinvoinnistaan kotialuemallia toteuttavan varhaiskasvatuksen kentällä. Lisäksi tutkimuksen tavoitteena on tuottaa kokemusperäistä tietoa siitä, miten toimintakulttuuria tulisi kehittää eri työyhteisön tasoilla työhyvinvoinnin näkökulmasta. Tutkimuskysymykset on muotoiltu seuraavasti:

1. Miten kotialuemallin toimintakulttuuri vaikuttaa varhaiskasvatuksen opettajan työhyvinvointiin?
2. Miten kotialuemallin toimintakulttuuria tulisi kehittää, jotta se lisäisi varhaiskasvatuksen opettajien työhyvinvointia?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa avataan tarkemmin tämän pro gradu -tutkimuksen toteuttamisen lähtökohtia. Aluksi kerrotaan tutkimuksen kvalitatiivisuudesta eli laadullisuudesta ja tutkimukseen liitettävistä fenomenologisen suuntauksen piirteistä. Aineistonkeruumenetelmäksi valikoitua puolistrukturoitua teemahaastattelua ilmennetään teorian pohjalta ja kerrotaan tarkka kuvaus aineistonkeruun eri toteuttamisen vaiheista. Lopuksi selvennetään tutkimukselle valittua aineiston analyysimenetelmää, temaattista analyysiä, sen eri toteuttamisen vaiheiden pohjalta.

5.1 Laadullinen tutkimus ja fenomenologia

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Juutin ja Puusan (2020) sekä Kiviniemen (2018) mukaan laadullinen tutkimus pohjautuu ymmärryksen luomiseen tutkittavan toiminnasta tietyssä kontekstissa tai toisaalta tutkimus voi tarkastella tiettyjä ilmiöitä tutkittavien tuottamista ajatuksista käsin. Keskeistä laadulliselle tutkimukselle Juuti ja Puusa (2020) listaavat olevan sen prosessinomaisuus eli laadullinen tutkimus muodostuu erilaisten prosessien kautta, joita tutkija joutuu käymään läpi tutkimuksen eri vaiheissa. Prosessinomaisuus näyttäytyy jokaisessa tutkimuksen eri vaiheessa niiden muokkautuvuuden mahdollisuuksissa. Esimerkiksi tutkimusongelmat saattavat muokkautua lopullisiin versioihin vasta tutkimuksen loppuvaiheilla kuten myös teoreettinen viitekehys saattaa vaihtua tai saada erilaisia painotuksia tutkimusaineiston analysoimisen myötä. Myöskin itse laadullisen tutkimuksen aineistonkeruu ja analyysimenetelmät saattavat joustavasti muokkaantua tutkimusprosessin edetessä, mikäli havaitaan parannuksien olevan tarpeellisia.

Laadulliselle tutkimukselle olennaista on siis Juutin ja Puusan (2020) mukaan kiinnostus tutkia yksittäisten ihmisten kokemuksia luonnollisissa puitteissa. Tutkijan rooli laadullisessa tutkimuksessa on aidosti läsnä oleva

verrattuna määrälliseen tutkimukseen, sillä tutkijan tulee olla vuorovaikutuksessa tutkittavien tuottamien näkemysten ja niistä nousseiden yksittäisten havaintojen kanssa. Kiviniemi (2018) ilmaisee tutkijan omien mielenkiinnonkohteiden ja tietynlaisten näkökulmien vaikuttavan tutkimusaineistoon niin aineiston keräämis- kuin analysointivaiheessa. Tutkija määrittelee kerättävän aineiston rajauksen omien intressien kautta ja tuottaa analysoidessa tarkastelun keskipisteet omien tulkintojensa perusteella.

Tutkimuksen taustalla vaikuttavana tieteenfilosofisena lähtökohtana näyttäytyy fenomenologisen suuntauksen piirteitä, joka painottaa Cohenin ym. (2018, 20–21, 300) mukaan tutkittavien subjektiivista tietoutta eli tutkittavien omia kokemuksia ja havaintoja tutkittavasta ilmiöstä. Huhtinen ja Tuominen (2020) kertovat, että fenomenologisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita tutkimaan tiettyjä ilmiöitä tutkittavien kokemustodellisuuden kautta eli tutkimus pohjautuu muodostamaan tietoa sellaisesta lähtökohdasta, mitä tutkittava henkilö omien kokemuksiansa ja elämismaailmansa avulla tuottaa. Husserlin (2017) mukaan fenomenologiassa tutkijan omat lähtökohdat innoittavat tutkimaan sellaista asiaa, johon tutkijan oma keho, aistit ja pyrkimykset ovat vahvasti suuntautuneet ja luoneet kiinnostuksen tietää lisää asiasta. Tässä tutkimuksessa tutkijan omat lähtökohdat olivat merkittävässä osassa tutkimuksen aiheen valikoitumista.

Laine (2018) ja Tuomi ja Sarajärvi (2018) kertovat fenomenologisen suuntauksen mukaan ihmisen rakentuvan kokonaisuudessaan suhteessa maailmaan ja kokemuksiin, joiden kautta hän elää. Ihminen siis luo merkityksiä kokemuksiansa kautta siitä yhteisöstä, jossa ihminen kasvaa ja toisaalta, johon ihminen tulee kasvatetuksi. Tutkijana fenomenologisen tutkimuksen haasteita tuottaa Laineen (2018) mukaan omien kokemusten kriittinen tarkastelu ja niiden poissulkeminen tutkittavien kokemusten taustalta. Tutkijan tulee siis pyrkiä tiedostamaan omat ennakkokäsitykset ja myös aiempien tutkimusten tuottamat mahdolliset tiedot tutkimuskohteesta, jotta hän kykenee kriittiseen aineiston tulkintaan kyseisten tutkittavien omista merkityksellisistä kokemuksista.

Laine (2018) ilmaisee fenomenologisessa tutkimuksessa olevan tärkeää, että tutkimuksen toteuttamista ei ohjaa jokin tietty ennalta asetettu teoria tai teoreettinen viitekehys vaan tutkimuksen tulee toteutua aitojen kokemusten kautta. Kuitenkaan aiempiin tutkimuksiin ja teorioihin ei tule jättää tutustumatta vaan niitä tulee kriittisesti arvioida tutkimuksen alun esimääriytsinä. Itse

aineiston keräämisvaiheessa ja analysointivaiheessa nämä esimääritykset tulee tutkijan toimesta yrittää inhimillisyyden nimissä unohtaa ja ottaa huomioon vasta aineiston tuloksien tulkinnan jälkeen, jotta aito fenomenologinen kokemusten tutkiminen toteutuu.

Pro gradu -tutkimuksen toteuttaminen alkoi aiheen valinnalla, joka määrittäi tämän tutkimuksen kohdalla pitkälti tutkijan omien havaintojen pohjalta. Juutin ja Puusan (2020) mukaisesti perusteltiin aiheen valintaa siis käytännöstä käsin. Sijaisuuksien tekeminen kotialuemallia toteuttavissa varhaiskasvatusryhmissä ohjasivat tutkijaa selvittämään, millaisena kotialuemallin toteuttaminen ja työhyvinvointi näyttäytyy varhaiskasvatuksen kentällä. Kokemukset, joita sijaisuudet kotialuemallia toteuttavissa ympäristöissä olivat aiemmin tuottaneet, kertoivat työhyvinvoinnin olevan vaihtelevaa ja kotialuemallin toiminnan toteuttamiselle kaivattiin lisää kehittämistä.

Tutkimuksen ensimmäinen varsinainen toteuttamisen vaihe alkoi esikyselyillä mahdollisten haastateltavien tavoittelemiseksi. Tampereen kaupungissa työskenteleviä päiväkodin johtajia ja apulaisesimiehiä lähestyttiin sähköpostitse sen jälkeen, kun oli selvitettynä kaupungin sivuilta, missä yksiköissä kerrotaan toteutettavan kotialuemallin mukaista toimintaa. Sähköpostit johtajille lähtivät satunaisesti siinä järjestyksessä, missä tutkija oli kaupungin sivuilta eri yksiköihin tutustunut. Sähköpostissa kerrottiin tutkimuksen tavoitteista ja pyydettiin johtajia välittämään tutkimuspyyntöä eteenpäin yksiköissä työskenteleville varhaiskasvatuksen opettajille. Tämän jälkeen halukkaat osallistujat ottivat tutkijaan yhteyttä sähköpostitse.

Saatujen tietojen perusteella mahdollisista tutkimukseen osallistujista päädyttiin työstämään Tampereen kaupungille tutkimuslupahakemus. Lupahakemuksesta tulleen hyväksytyt päätöksen jälkeen jatkettiin tutkimuksen toteuttamista ottamalla uudelleen yhteyttä halukkaisiin varhaiskasvatuksen opettajiin ja sovittiin heidän kanssaan teemahaastatteluiden ajankohdista. Haastatteluun osallistuville lähetettiin vielä tutkimuksen tiedote, suostumuslomake ja Tampereen yliopiston opinnäytetyön tietosuojailmoitus. Nämä luettuaan tutkittavat lähettivät tutkijalle vielä sähköpostiin kiittauksen, että ovat perehtyneet materiaaliin ja antavat suostumuksensa tutkimukseen osallistumiselle ja tutkimuksessa kerättävän aineiston analysoimiselle.

5.2 Puolistrukturoitu teemahaastattelu

Tutkimuksen aineisto kerättiin puolistrukturoitujen teemahaastatteluiden keinoin, jotka koronatilanteen vuoksi päädyttiin järjestämään Microsoft Teams -sovelluksen avulla etänä. Puolistrukturoidulla teemahaastattelulla tarkoitetaan haastattelua, joka sisältää pääkysymyksiä ja tarkentavia kysymyksiä tietyistä etukäteen valituista teemoista (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Hirsjärven ja Hurmeen (2011) sekä Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan teemahaastattelusta puhuttaessa tarkoitetaan haastattelumuotoa, jonka avulla keskusteluun on valikoitunut tiettyjä teemakokonaisuuksia käsiteltäväksi. Teemahaastattelu toteuttaa puolistrukturoitua menetelmää, sillä haastattelussa käsiteltävät teemat ovat kaikille tutkittaville samoja, mutta teemojen alle luotujen apukysymysten sanamuodot ja järjestys saattavat vaihdella tilannekohtaisesti.

Puolistrukturoitu teemahaastattelu valikoitui tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi, koska tavoitteena oli saada avoimia vastauksia tutkimukselle tärkeistä teemoista. Fenomenologisen suuntauksen piirteiden mukaisesti tässä tutkimuksessa pyrittiin valitsemaan metodologiseksi lähtökohdaksi sellainen aineistonkeruumenetelmä, joka tuottaa tietoa tutkimukseen osallistuvien aidoista ja konkreettisista kokemuksista parhaimmalla mahdollisella tavalla (Laine, 2018). Teemahaastattelumetodin valinta on siis tapahtunut tilannekohtaisen harkinnan kautta, joka fenomenologisen suuntauksen mukaisesti nähdään perusteellisena valintana.

Puusa (2020) ja Tuomi ja Sarajärvi (2018) ilmaisevat teemahaastattelun tarkoituksena olevan ymmärryksen syventäminen tutkittavasta ilmiöstä. Haastattelutyypinä teemahaastattelu sopii parhaiten metodiksi sellaisiin tutkimuksiin, joissa tiedetään tutkittavien omaavan subjektiivisia elämismailman kokemuksia kyseisestä tutkimuskohteesta. Haastatteluun on valittu erilaisia teemakokonaisuuksia aiempien teorioiden ja tutkijan omien kokemusten pohjalta, mutta niitä voidaan hyvin joustavasti muokata haastatteluiden aikana. Haastateltavilta toivotaan avointa kerrontaa teemoista. Tutkijan rooli teemahaastattelussa Puusan (2020) mukaan muodostuu haastateltavien vastaamishaluista ja kerrontatavoista käsin eli haastatteluissa tutkija voi olla niin

aktiivisen kuuntelijan roolissa kuin myös esittää suoria kysymyksiä eri aiheista, mikäli haastateltavien vastaukset vaativat tarkennuksia.

Teemahaastatteluiden aluksi tutkittavilta pyydettiin lupa haastatteluiden tallentamiseen Microsoft Teams – sovelluksessa. Tämä takasi sen, että tutkija pystyisi aidosti keskittämään huomionsa haastattelutilanteeseen ilman muistiinpanojen tekoa ja palaamaan vastauksien pariin myöhemmin aineiston litterointivaiheessa (Hirsjärvi & Hurme, 2011). Haastattelunauhoitteet tallentuivat Microsoft Teams – sovelluksesta yliopiston tarjoamaan Office 365 - pilvipalvelimeen, joka vaatii kaksivaiheisen tunnistuksen kirjautumisen yhteydessä. Haastateltaville lähetetyssä tiedotteessa oli jo aiemmin kerrottu tallenteiden tulevan vain tutkijan käyttöön ja poistuvan pilvipalvelusta tutkimuksen päätyttyä. Tallenteiden lisäksi nauhoitettiin haastattelut varmuuden vuoksi vielä puhelimen äänitepalveluun, josta heti haastatteluiden päätyttyä siirrettiin äänitetiedostot samalle Office 365 -pilvipalvelimelle kuin tallenteetkin. Teemahaastattelut toteutettiin tammi–helmikuun 2021 aikana.

Teemahaastattelurunko koostui viidestä teemasta apukysymyksineen, jotka ovat tarkemmin nähtävissä tutkimuksen liiteosiossa (LIITE 1). Rungon muodostamisessa otettiin huomioon sen väljyys, jotta tutkimus tuottaisi aitoja kokemusten kuvauksia tutkittavasta ilmiöstä (Hirsjärvi & Hurme, 2011). Haastattelut kestivät vaihdellen 21–45 minuutin välillä. Teemahaastattelun haasteena havaittiin muutamassa haastattelussa tutkittavien orientoituminen haastatteluun. Alasuutarin (2011) mukaan tutkittavat pyrkivät vastatessaan kysymyksiin luomaan käsityksiä tutkimuksen todellisesta olemuksesta ja näin kohdistamaan vastaamisensa omien kokemusten mukaisiin tärkeisiin kohteisiin. Tutkittavat saattavat pohtia ja kyseenalaistaa omien vastauksien oikeellisuutta ja hyödyllisyyttä tutkimukselle. Tutkijan onkin tärkeää kannustaa tutkittavaa kertomaan kokemuksistaan aidosti ja avoimesti ilman pohdintaa siitä, mikä tutkimuksen kannalta on hyödyllistä tietoa. Laine (2018) ilmaisee fenomenologisen ajatuksen mukaisesti jokaisen yksilöllisen kokemuksen olevan arvokas osa tutkimusta.

Teemahaastatteluihin osallistui yhdeksän varhaiskasvatuksen opettajaa. Tämä määrä osoittautui saturaation kautta riittäväksi. Saturaation mukaan tutkimukseen osallistuvien määrää voidaan perustella ajatuksella aineiston kylläntymisestä eli aineiston keruu voidaan päättää tiedostamalla uusien

haastatteluiden tuottavan vain yhteneväisiä tuloksia aiempien haastatteluiden suhteen (Hirsjärvi & Hurme, 2011). Tutkimuksessa kahdeksas haastateltavista tuotti tutkimukselle vielä uutta tietoa, kun taas yhdeksännen kohdalla ei ollut enää havaittavissa uusia olennaisia kokemuksia tutkimuksen teemoista. Aineistonkeruu päätettiin siis lopettaa yhdeksännen osallistujan jälkeen.

Aineiston keräämisen jälkeen litteroitiin eli purettiin tallenteet erilliselle Microsoft Word -tiedostolle. Hirsjärven ja Hurmeen (2011) mukaan litteroinnissa on tärkeää, että tutkija on päättänyt ennen litterointia, mitä aineistolta haluaa. Näin tutkija pystyy varmuudella tiedostamaan litteroinnin vaatiman tarkkuuden eli tuleeko litteroinnissa esimerkiksi merkitä erilaiset äänenpainot, tauot tai toistot analysoinnin tueksi. Haastatteluaineistot litteroitiin tarkasti, mutta niistä jätettiin kuitenkin kirjaamatta haastattelijoiden äännähdykset, puheissa esiintyneet taot tai sanojen toistot, sillä niiden koettiin olevan merkityksettömiä tutkimukselle. Tärkeintä oli, että litteroinnin tuloksena aineistosta pystyi saamaan tiedon, mitä on sanottu eli aineisto tuotti tietoa puheen sisällöstä. Litterointivaiheessa anonymisoitiin mahdolliset tunnistetiedot muuttamalla niitä uudelleen nimeämisen tai poistamisen keinoin. Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä 87 sivua fontilla 12 ja rivivälillä 1,5. Yksittäiset haastatteluaineistot vaihtelivat 7–12 sivun välillä.

5.3 Temaattinen analyysi ja tulosten avaaminen

Aineiston analyysimenetelmäksi valikoitui temaattinen analyysi, joka voidaan yhdistää ajatuksiltaan fenomenologiseen suuntaukseen. Koska tarkoituksena on analysoida tutkittavien tuottamia kokemuksia fenomenologisen ajatuksen mukaisesti, päädyttiin lähestyä haastattelumateriaalia aineistolähtöisesti. Aineistolähtöisessä analyysissä pyritään tutkimaan aineistoa ilman taustalla vaikuttavaa teoreettista viitekehystä luoden aineistosta tutkimukselle teoreettinen kokonaisuus (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimus mukailee Tuomen ja Sarajärven (2018) ilmaisemaa induktiivista päättelyä, jolla tarkoitetaan loogista päättelyä yksittäisistä kokemuksista yleisiin. Tämä näyttäytyy analysoinnissa yksittäisten kokemusten vertaamisessa toisiinsa ja yhtäläisten kokemusten yhdistämisessä. Kuitenkin tutkimus perustuu fenomenologiseen näkemykseen

yksittäisten kokemusten tärkeydestä (Cohen ym., 2018, 20–21), jolloin induktiivinen päättely jää toissijaiseksi analysoinnin etenemisessä.

Moilanen ja Räihä (2018), Puusa (2020) ja Tuomi ja Sarajärvi (2018) ovat kertoneet temaattisen analyysin etenemisestä seuraavanlaisesti. Temaattinen analyysi alkaa aineiston useaan otteeseen läpi lukemisesta ja aineistosta nousevien eri teemojen havaitsemisesta. Tutkija voi myös tutustua tekstiin omista luomistaan teemoista käsin, esimerkiksi teemahaastattelun eri teemojen kokonaisuuksien vastauksia tutkimalla. Kuitenkin on huomioitava, että aineisto itsessään saattaa tuottaa useampia erilaisia teemoja, mitä teemahaastattelun runko on alustavasti tuottanut ja siksi onkin tärkeää pyrkiä löytämään kaikki mahdolliset eri teemat aineiston pohjalta. Teemojen muodostamisen jälkeen on hyvä tarkentaa teemojen merkityssisällöt käyttämällä esimerkiksi käsitekarttoja analysoinnin apuna. Teemoista tehdyt käsitekartat tulisi seuraavassa analysointivaiheessa yhdistää toisiinsa luoden yksityiskohtaisen merkitysverkoston teemojen välille.

Eskola (2018) kuvailee vielä tarkemmin analyysin etenemistä esimerkinomaisesti teemahaastattelun kohdalla. Aineistolähtöinen teemahaastattelun analysointi alkaa aineiston järjestelemisellä teemoittain, joka voidaan toteuttaa aineistojen yhdistelemisellä teemoittain joko tekstinkäsittelyohjelmalla tai värikoodaamalla aineistoista eri teemat tietyillä väreillä. Tämän jälkeen aineistoa luetaan huolellisesti useaan otteeseen ja merkataan tekstistä mielenkiintoa ja merkitystä herättävät kohdat. Tematisoinnin avulla aineisto järjestetään teemoihin ja nostetaan kuvaavia sitaatteja tulkinnan osaksi. Varsinaisessa aineiston analysoimisen vaiheessa teemoja tarkastellaan joko tutkimalla haastateltavien vastaukset yksi kerrallaan tai kohdentuen huomion jokaiseen eri teemaan erikseen. Teemoista tehdyt tulkinnat yhdistetään analysoinnin päätyttyä aiempiin teorioihin ja tutkimuksiin.

Tutkimuksen analysointivaihe toteutui edellä mainittujen teorioiden mukaisesti. Teemahaastatteluaineiston litteroinnin jälkeen perehdyttiin aineistoon lukemalla sitä uudelleen useaan otteeseen. Apuna käytettiin eri värisiä yliviivaustusseja merkatessa tulostettuun aineistoon eri teemoihin avattuja kokemuksia. Tämän jälkeen muodostettiin teemoista omat käsitekartat, joihin merkattiin tarkennuksia niiden merkityssisällöistä. Tutkijan käydessä yhä uudelleen aineistoa läpi koodattiin alleviivaamalla tekstistä merkityksellisimmät ja

mielenkiintoa herättävimmät kohdat, joita tulnaisiin tuloksien avaamisvaiheessa siteeraamaan. Tämän jälkeen otettiin käsittelyyn jokainen teemakokonaisuus yksitellen ja analysoitiin käsitekartan avulla siihen liittyviä kokemuksia.

Saadessa teemojen yksittäiset analyysit valmiiksi, siirryttiin käsitekarttojen yhdistämisen vaiheeseen ja tehtiin tulkintoja teemojen välisistä yhteyksistä. Näistä tulkinnoista muodostettiin erilliset kuviot, joiden avulla pystyttiin paremmin havainnollistamaan tutkimuksesta ilmenneet tulokset. Tämän jälkeen kirjoitettiin aineistosta analysoidut tulokset auki ja lisättiin kuviot tekstien taustatueksi. Pohdintaosiossa yhdistettiin tutkimuksen tulokset aiempiin tutkimuksiin ja teorioihin. Tämän jälkeen tarkasteltiin kriittisesti vielä uudelleen tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä. Tutkielmaan selvennettiin tarkasti eri tutkimusprosessin vaiheissa huomioidut luotettavuutta ja eettisyyttä lisäävät tekijät.

Tutkielmaan muodostettiin myös pohdintaa mahdollisista jatkotutkimusehdotuksista, joita voitiin tämän tutkimuksen tuottamien tuloksien pohjalta ilmaista heränneen merkityksellisyyden ja mielenkiinnon kautta. Lopuksi avattiin tutkimuksen tuloksien pohjalta, mitä uusia ja merkityksellisiä johtopäätöksiä kotialuemallin toiminnasta kokemusten taustalla oli havaittavissa.

6 TULOKSET

Tässä luvussa avataan analyysin pohjalta saadut tutkimuksen tulokset. Temaattisen analyysin keinoin aineistosta tulkittiin kaksi pääteemaa, joita ovat *kotialuemallin työhyvinvointikulttuuri* ja *kotialuemallin kehittäminen*. Ensimmäisenä tuloksissa käsitellään *kotialuemallin työhyvinvointikulttuurin* -pääteemaa, joka avataan neljän alateeman pohjalta. Kotialuemallin työhyvinvointikulttuurin -pääteeman tarkoituksena on vastata tutkimuksen ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, jolla pyritään lisäämään ymmärrystä kotialuemallin toimintakulttuuriin tekijöistä, jotka vaikuttavat varhaiskasvatuksen opettajien työhyvinvointiin.

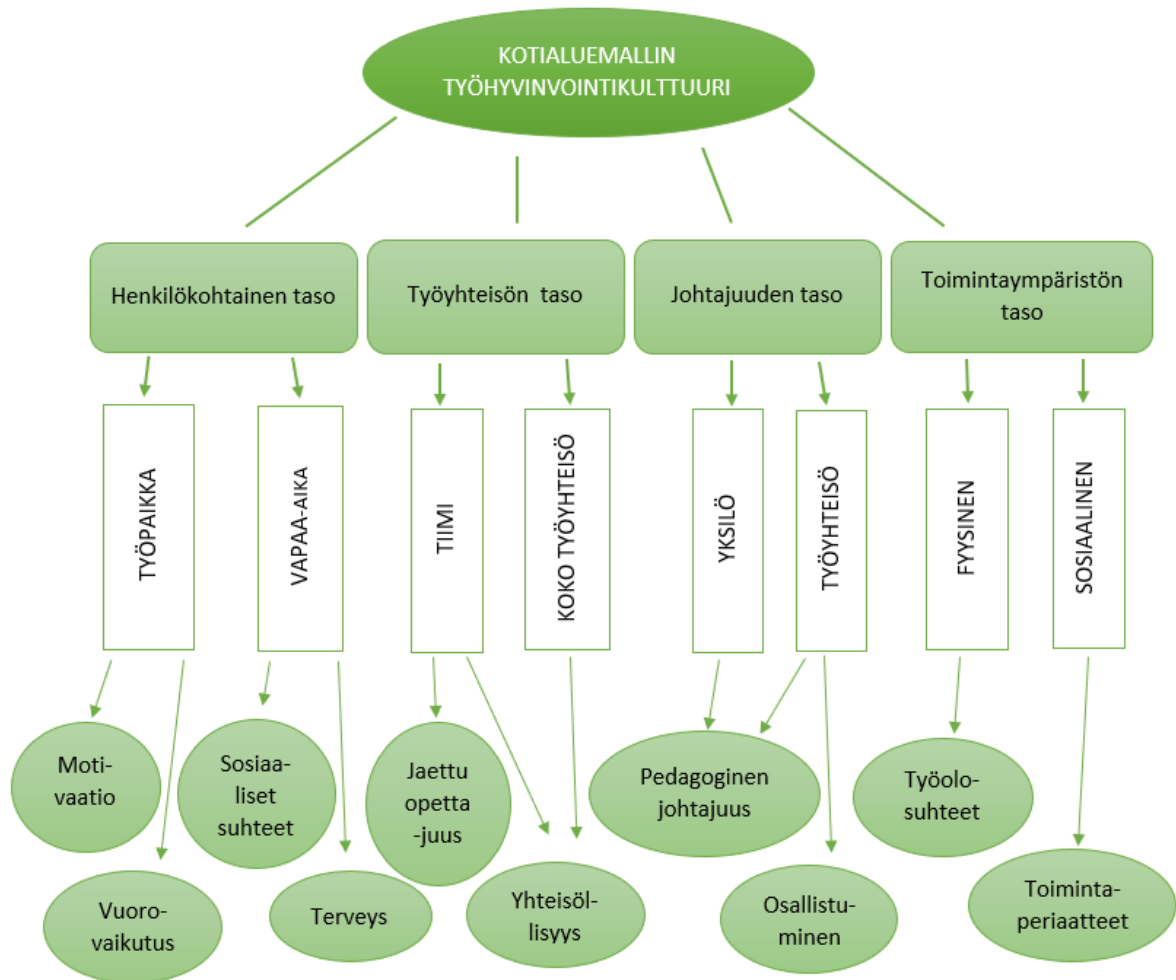
Tämän jälkeen esitellään tuloksia toisesta pääteemasta, *kotialuemallin kehittämisestä*, siihen liittyvien eri alateemojen avulla. Kotialuemallin kehittämisen -pääteeman tarkoituksena on vastata tutkimuksen toiseen tutkimuskysymykseen, jolla taas pyritään lisäämään ymmärrystä kotialuemallin toimintakulttuurin kehittämiseen vaikuttavista eri työyhteisötason tekijöistä varhaiskasvatuksen opettajien työhyvinvoinnin näkökulmasta.

Tulosten esittämisessä muodostetaan lisätukea aineistokatkelmia käyttämällä. Aineistokatkelmien perään on merkattu haastattelua kuvaava merkintä H ja numero väliltä 1–9, jolla viitataan tutkijan litterointivaiheessa muodostamaan merkintätapaan haastateltavien aineistojen selkeän kirjaamisen avuksi. Jokainen eri haastateltava on siis luokiteltu tietyn numeron alaisuuteen, jotta pystytään erottelemaan eri vastaukset toisistaan.

6.1 *Kotialuemallin työhyvinvointikulttuuri*

Varhaiskasvatuksen opettajien kokema työhyvinvointi kotialuemallia toteuttavassa varhaiskasvatuksessa kerrottiin muodostuvan niin yksilön omien tekijöiden pohjalta kuin myös työyhteisön, johtajuuden ja fyysisen toimintaympäristön kautta. Tuloksissa kotialuemallin työhyvinvointikulttuurin -

pääteema jakautui tuloksissa neljään alateemaan, joita ovat *henkilökohtainen taso*, *työyhteisön taso*, *johtajuuden taso* ja *toimintaympäristön taso*. Kuviossa 2 on avattuna ensimmäiseen pääteemaan liittyvät alateemat ja niiden tarkemmat jaottelut konteksteihin ja tuloksiin pohjautuen.



KUVIO 2. Kotialuemallin työhyvinvointikulttuurin – pääteema

6.1.1 Henkilökohtainen taso

Varhaiskasvatuksen opettajilta pyydettiin haastattelussa kertomaan omista kokemuksistaan työhyvinvointiinsa liittyvistä tekijöistä ja miten työhyvinvointia voisi omilla keinoilla ylläpitää. Työhyvinvointiin vaikuttavat henkilökohtaiset tekijät voitiin analysoinnissa jakaa työpaikalla esiintyviin keinoihin ja vapaa-aikaan liittyviin keinoihin. Työpaikalla esiintyvät keinot jakoutuivat henkilökohtaisen

motivaation ja vuorovaikutuksen -alateemoihin. Henkilökohtainen motivaatio näyttäytyi vastauksissa työhyvinvointiin vaikuttavana tekijänä, mikäli oma asenne työtehtävää kohtaan oli oikeanlainen. Lisäksi motivaatioon vaikutti oma sitoutuminen ja joustaminen tarpeen vaatiessa. Työtehtävä lasten parissa nähtiin merkittävänä ja motivoivana, kun omat vahvuudet olivat käytössä ja töiden tulos pystyttiin havaitsemaan.

Erityisesti saan itselleni voimaa siitä, kun on lapsia, joilla on haasteita - - saa ratkottua sitä heidän arkeaan, että se palvelisi heitä mahdollisimman hyvällä tavalla. Ja sitten, kun onnistuu siinä ja näkee, että lapsi menee eteenpäin ja sillä on hyvä olla. - - se eniten lisää myös sitä omaa työhyvinvointia, kun näkee ne oman työnsä jäljet. H1

Vuorovaikutuksen nähtiin olevan vaikuttava tekijä opettajan työhyvinvointiin erityisesti työkavereiden kontekstissa. Työkaverit nähtiin merkittävänä henkisenä tukena, joiden kanssa pystyi jakamaan omia ajatuksia työpaikalla. Henkilökohtaisella tasolla koettiin tärkeäksi vuorovaikutuksen suhteen, että tunnustetaan tilanteet ja keskustelukumppanit eli tiedostetaan kenelle, milloin ja mistä tulisi keskustella. Kotialuemallin kerrottiin myös luovan mahdollisuuden löytää yhä useammasta tiimikaverista työntekijä, jolle jakaa omat huolensa verrattuna normaaliin kolmen aikuisen tiimiin.

Osaan vetäytyä tarvittaessa takaa-alalle, että en hämmennä turhista asioista turhaan. - - turhista asioista, millä ei ole muutosmahdollisuutta, niin siitä on sitten turha jauhaa. H3

Lähes jokaisessa haastattelussa ilmeni vapaa-ajan suuri merkitys työhyvinvoinnille. Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat työhyvinvoinnin ylläpitämiseen vaikuttavan töiden teon konteksti eli työhyvinvointia lisäsi tiedostettu töiden ajattelemattomuus vapaa-ajalla. Työt kerrottiin tehtävän työpaikalla ja töiden päättyessä ajatukset suunnattiin vapaalle.

Ja sitten jotenkin, kun täältä töistä pääsee pois, niin semmoinen ihan täysirtautuminen, että yritän olla ajattelematta mitään työasioita sitten viemättä niitä kotiin. H9

Töiden vastapainoksi työhyvinvoinnille kerrottiin olevan tärkeää, että vapaa-ajalla pidetään huolta niin itsestä kuin myös tärkeistä ihmissuhteista, kuten perheestä ja ystävistä, syödään terveellisesti, liikutaan, harrastetaan ja nukutaan riittävästi.

6.1.2 Työyhteisön taso

Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat työhyvinvointiinsa vaikuttavista työyhteisön tason tekijöistä myönteisistä ja kielteisistä kokemuksistaan käsin. Tuloksissa eroteltiin tiimitasolla vaikuttavat tekijät ja koko työyhteisössä vaikuttavat tekijät, sillä tiimillä ja koko työyhteisöllä kerrottiin olevan erilaiset merkitykset varhaiskasvatuksen opettajan työhyvinvointiin. Kokemusten perusteella tiimin nähtiin olevan merkittävämpi tekijä opettajan työhyvinvointiin verrattuna koko työyhteisön tasoon.

Tiimitasolla positiiviset kokemukset työhyvinvointia edistävästä tekijöistä jakautuivat yhteisöllisyyden tekijöihin ja jaettuun opettajuuteen. Yhteisöllisyyden tekijät positiivisissa kokemuksissa ilmentyivät erityisesti ilmapiirin näkökulmasta. Työhyvinvointi oli hyvällä tasolla, mikäli tiimissä oli avoin, luottamuksellinen ja hyvä ilmapiiri, jossa jokainen tiimikaveri oli sitoutunut, joustava ja otti vastuuta työstään. Lisäksi työhyvinvointia edisti vuorovaikutussuhteiden toimiminen osana yhteistyötä ja tiimin tuottamaa tukea. Jokaisen tiimijäsenen innostuminen uusille ideoille ja jokaisen jäsenen omien vahvuuksien käyttäminen arjessa nähtiin myös positiivisissa kokemuksissa yhteisöllisyyden ylläpitäjänä. Kotialueella tiimin ollessa suurempi kuin normaalissa ryhmässä, vahvuudet näyttäytyivät myös laajemmalla tasolla, joten toiminnan suunnittelu- ja toteuttaminen oli monipuolisempaa ja lisäsi opettajien omaa työhyvinvointia.

Tiimikaverit ja niiden vahvuudet. Ne palvelee toisiaan, että jollakin on vaikka enemmän tietämystä metsäseikkailusta kun itsellä. Niin hän sitten tietenkin ottaa siitä vähän vahvemman roolin - - mediakasvatuksessa osaan neuvoa muitakin. H4

Kotialuemallia toteuttavissa varhaiskasvatuksen ryhmissä varhaiskasvatuksen opettajat toimivat usein yhteistyössä keskenään luoden alustan jaetulle opettajuudelle. Jaettu opettajuus nähtiin merkittävänä osana työhyvinvointia, sillä toisen opettajan nähtiin lisäävän vertaistukea erityisesti pedagogisten näkemysten luonnissa ja vastuun jakamisessa. Lisäksi toinen opettaja ryhmässä mahdollisti yhteisen toiminnan suunnittelemisen ja ideoiden jakamisen.

Kotialuemallin ryhmässä on helpompi toteuttaa sellainen henkilöstörakenne, että on kaksi opettajaa. - - siitä se opettajan työhyvinvointi lisääntyy, kun ryhmässä on myös toinen, kenellä on sama tehtävä ja sama koulutus ja voi

jakaa niitä opettajan vastuita sen oman tiimikaverin kanssa, joka on myös opettaja. H2

Kielteiset kokemukset varhaiskasvatuksen opettajien työhyvinvoinnista tiimin jäsenenä kohdistuivat myös yhteisöllisyyden käsitteen alaisuuteen. Merkittävimpinä tekijöinä nimettiin kommunikaation puute ja informoinnin haasteet, joita kerrottiin esiintyvän isommissa tiimeissä herkemmin kuin pienemmissä tiimeissä. Myös tiimikaverin yksilötyöskentelyn nähtiin heikentävän opettajan työhyvinvointia, sillä yhteistyön kerrottiin olevan merkittävä tekijä kotialuemallin toiminnan toteuttamiselle.

Me vaan leijutaan siellä ja kaikki vaan toteuttaa sitä kotialue toimintaa niin kun omana persoonana eikä tiiminä, niin se ei vaan pelitä tuossa. Tuossa on pakko tehdä saumatonta yhteistyötä. H8

Kommunikaation puutos ja yksilötyö aiheuttivat tiimeissä ristiriitoja, jotka nähtiin muodostuvan yhteisten näkemysten puuttumisen vuoksi ja isojen tiimien eri persoonien eriävien mielipiteiden pohjalta. Lisäksi varhaiskasvatuksen opettajat kokivat uusien työntekijöiden tietämättömyyden kotialuemallin toiminnan vaativuuksista tuottavan negatiivisia kokemuksia oman työhyvinvoinnin kannalta. Tämä näyttäytyi parhaiten tilanteissa, joissa tiimin jäsenet olivat suurimmaksi osaksi vaihtuneet ja vakituksia henkilöitä tiimeissä oli vain vähän. Vastuu toiminnan toteuttamisesta ja kotialuemallin sisään ajamisesta painottui herkemmin vakituisten työntekijöiden hartioille.

Koko työyhteisön tasolla niin myönteiset kuin kielteiset kokemukset pystyttiin luokittelemaan yhteisöllisyyden piiriin. Myönteisissä kokemuksissa painottui hyvien käytänteiden jakaminen, vertaistuen saaminen, toisten huomioiminen ja me-henkisen ilmapiirin ja yhteisten suuntaviivojen läsnäolo osana opettajan kokemaa työhyvinvointia. Kielteisinä kokemuksina avattiin ristiriitojen heijastuminen koko työyhteisön ilmapiiriin ja yhteistyön puuttuminen esimerkiksi piha-alueella tilanteissa, joissa ei huomioida muiden ryhmien lapsia vaan havaitaan ainoastaan oman ryhmän lapsien toiminta.

6.1.3 Johtajuuden taso

Kotialuemallin toiminnan toteuttamisessa nähtiin varhaiskasvatuksen opettajien kokemusten mukaan tarvittavan vahvaa johtajuutta, mikä voitiin tuloksien

pohjalta jakaa niin yksilöön kuin työyhteisöön liittyviin tekijöihin. Yksilölliset tekijät voitiin tuloksissa jakaa pedagogisen johtajuuden -toimintamallin alaisuuteen. Työyhteisöön liittyvissä työhyvinvoinnin kokemuksissa johtajan roolissa korostettiin osallistumista ja myös pedagogisen johtajuuden periaatteita. Johtajuuden ilmaistiin kokemusten perusteella olevan merkittävässä roolissa yksilölliselle työhyvinvoinnille, sillä vastauksista nousi ilmi selkeitä vaatimuksia johtajuudelle. Vaatimukset perustuivat kokemuksiin työhyvinvointia edistävästä tai heikentävästä johtajuuden toimintamalleista.

Yksilöllisinä tekijöinä työhyvinvointia koettiin tukevan johtajan kuunteleva rooli, joka näkyi yhteydessä johtajan helposti lähestyttävyyteen. Johtajan kerrottiin tukevan yksilöllistä työhyvinvointia, mikäli johtaja aidosti kuuntelee työntekijää riippumatta siitä, mihin kontekstiin työntekijän kertomat huolet ja murheet liittyivät.

Hän kuuntelee, jos on jotain sydämellä. - - Hän kuuntelee myöskin niissä asioissa, jos jostain omista asioista tai lasten asioista puhutaan. - - On se sitten hyvää tai jotain ikävää, niin semmoinen kuuntelu ja siihen jollakin tavalla vastaaminen. H6

Lisäksi johtajan ottaessa työntekijä osalliseksi päätöksentekoon, esimerkiksi työtehtävien ja työvuorosuunnittelun yhteydessä, koettiin tämä työhyvinvointia tukevana tekijänä. Tämän kerrottiin lisäävän luottamusta ja arvostusta johtajan ja työntekijän välillä, mikä omalta osaltaan koettiin olevan yhteydessä työhyvinvointiin. Kotialuemallin toteuttamisessa työvuorosuunnitteluun osallistuminen nostettiin tärkeäksi työhyvinvoinnin tekijäksi, sillä opettajat kertoivat tiimeissä tiedostettavan parhaiten, millaiset työvuorot olisivat kotialuemallin toiminnan sujuvuuden ja porrastamisen kannalta parhaimmat.

Kotialuemallin toteuttamisessa johtajan osallistuvan roolin työyhteisössä koettiin olevan yhteydessä varhaiskasvatuksen opettajien työhyvinvointiin. Johtajalta odotettiin erityisesti kehittämiseen osallistumista ja läsnäoloa tiimien arjessa. Työhyvinvoinnin ilmaistiin edistyvän, mikäli johtajalta sai kehittävää palautetta, kannustusta, ymmärrystä ja apua tiimityöhön. Johtajan tuottama tuki uusien ideoiden ja ehdotusten kautta nähtiin toteutuvan vain, mikäli johtaja olisi läsnä oleva ja kiinnostunut työyhteisönsä arjesta. Useassa vastauksessa ilmeni kaipuu johtajan aidolle läsnäololle niin, että johtaja näkyisi paremmin ryhmien arjessa.

Ja mikä on herännyt täällä ihan, et niin kuin muutkin työntekijät sanoo sitä, että eipä meillä johtajaa ihan hirveästi näy. - - semmoinen kiinnostus niistä tiimeistä, että mitä siellä tapahtuu. - - Mutta, että ihan vaan vois tulla katsomaan, et hei mitäs teille kuuluu. H7

Johtajan nähtiin toimivan työhyvinvoinnin näkökulmasta kotialuemallin innostajana ja markkinoijana, joka luo puitteet yhteiselle kehittämiselle ja arvomaailman luomiselle. Johtajalta odotettiin työyhteisön kehittämiseen liittyvän innokkuuden herättelemistä ja pedagogisten näkemysten yhteiseen jakamiseen liittyvän keskustelukulttuurin luomista. Osassa haastatteluista ilmeni, että tämän kaltainen pedagoginen johtajuus nähtiin toteutuvan joko vähäisenä tai se oli kokonaan puutteellista.

Semmoinen tietty pedagoginen johtajuus puuttuu - - et me yhdessä mietitään ne semmoiset näkemykset, et millä tavalla tätä työtä tehdään. Ja mikä on se meidän talon pedagogiikka. - - Mun mielestä se toistuva semmoinen, nimenomaan johtajalta, et palataan siihen, et mikä se meidän ydinjuttu on ja mikä se meidän pedagogiikka, mitä me halutaan tällä työllä. H8

6.1.4 Toimintaympäristön taso

Varhaiskasvatuksen opettajien työhyvinvointiin kerrottiin liittyvän myös toimintaympäristöön yhdistettävät tekijät, joita voitiin analysoinnin pohjalta jakaa yhä tarkemmin fyysiseen ja sosiaaliseen -kontekstiin. Fyysisen toimintaympäristön kontekstille annetut kokemukset ilmaistiin kohdentuvan työolosuhteisiin. Työolosuhteet jakoutuivat vielä tarkemmin niin myönteisiin kuin myös kielteisiin kokemuksiin. Myönteisinä kokemuksina työhyvinvointia edistävästä kotialuemallin työolosuhteen tekijöistä nimettiin pienryhmätoiminnan yhteys työrauhaan ja arjen sujuvuuteen. Lisäksi myönteisinä työolosuhteiden tekijöinä ilmaistiin hyvät tilat ja välineet, uusi varhaiskasvatussuunnitelma pedagogisena tukena, suunnitteluajan ja taukojen toteutuminen ja arjen struktuurin sujuminen.

Kielteisinä tekijöinä työolosuhteista nimettiin vastakohtaisesti tilojen toimimattomuus, joka ilmeni esimerkiksi tilojen hallimaisuutena ja liian pieninä eteinä, jotka olivat useamman ryhmän yhteiskäytössä. Kotialuemalliin siirtyminen aiemmasta pienemmästä ryhmämallista koettiin raskaaksi ja työmäärän kerrottiin lisääntyneen. Työmäärän lisääntyminen ilmaistiin näkyvän erityisesti arjen suunnittelussa, joka koettiin olevan vaativampaa kuin

aikaisemmin. Lisäksi itse arki koettiin haastavaksi, sillä rutiinit saattoivat vielä puuttua ja arki nähtiin suorittamisena ja selviytymisenä. Työn hallittavuus ja joustamattomuus näyttäytyivät arjessa kiireenä ja rauhattomuutena, sillä kotialuemallin kerrottiin vaativan aikataulutusta siirtymien porrastuksien vuoksi. Suorittaminen ja kiire koettiin olevan myös yhteydessä työn ilon katoamiseen.

Fyysiset tilat - - on tosi kuormittavat. Vaikka sitä porrastetaan ja ulkoillaan eri aikaan, niin se vaatii paljon energiaa ja voimavaroja ihan se arjen strukturointi. Se on sitten taas pois siltä muun toiminnan suunnittelulta ja toisaalta myös muu toiminta kärsii, vaikka se ei saisi kärsiä. Niin kun sen perusarjen sujuvuuden takia, kun täytyy olla ne tiukat aikataulut. H1

Että se kiire ei tulekaan päälle ja semmoinen niin kun, se suorittamisen tunne. Et kotialuemallissa suoritetaan paljon. Ja sitten olisi kiva antaa lapsille sitä iloa, että se näkyisi heillekin. Musta tuntuu, että multa lähti se työnilo pois. H8

Sosiaalisen toimintaympäristön näkökulmasta varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat kotialuemallin lisäävän työhyvinvointia erityisesti silloin, kun on saanut työskennellä pitkään samassa ryhmässä ja saman tiimin jäsenenä. Useamman työkaverin määrä tiimissä edisti myös työhyvinvointia, sillä sen nähtiin takaavan sen, ettei työpaikalla joutuisi olemaan yksin pitkiä aikoja. Myöskin perheiltä tuleva kannustava palaute työstä lisäsi omaa koettua hyvinvointia.

Sitten itse kun on ollut tämän koko puolitoista vuotta näiden samojen lapsien kanssa, niin ehkä se semmoinen varmuus on kanssa se, joka vaikuttaa positiivisesti siihen työhyvinvointiin ja työstä suoriutumiseen. H5

Sosiaalisen toimintaympäristön kielteisinä kokemuksina työhyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä avattiin vaikuttavan lapsimäärän suuruus ja sen vuoksi esiintyvä meteli. Lapsimäärän suuruuden lisäksi perheiden määräkin lisääntyi, mikä koettiin myöskin vaikuttavan omiin kokemuksiin työhyvinvoinnista. Perheiden lisääntymisen myötä energiaa kerrottiin kuluvan erilaisiin perheisiin tutustumiseen ja tiedottamiseen lisääntymiseen erityisesti hakutilanteissa.

Mutta iltapäivät on ihan muuta kuin pienryhmätoimintaa. Eli parhaimmassa tapauksessa silloin sun käsien läpi menee ne kaikki 40 lasta tai mitä tällaisiin ryhmiin lisätään. H3

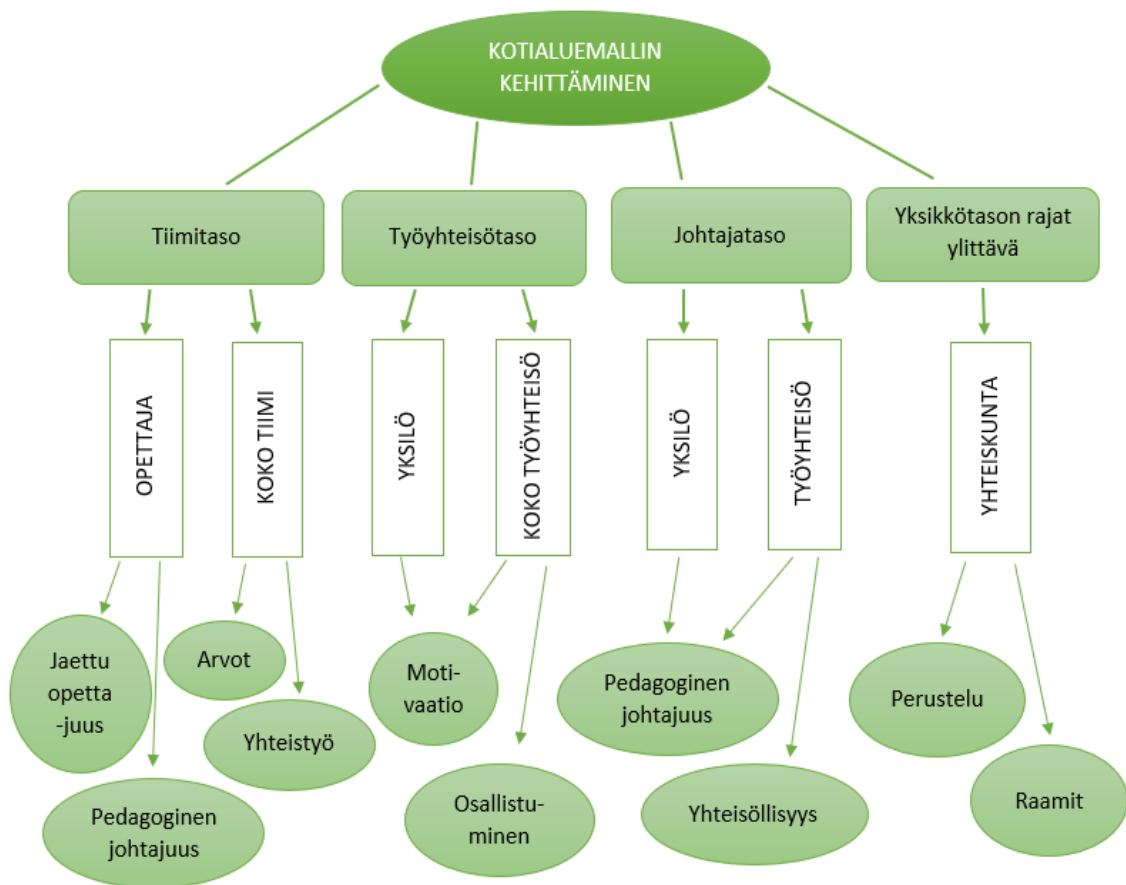
Myöskin tiimijäsenten suuri vaihtuvuus koettiin heikentävän työhyvinvointia, kun nähtiin vastuun painottuvan vain itselle yksilönä kannettavaksi.

Kun on ainut tämmöisessä kotialueessa, joka niin kuin tiesi, kuinka tämä vuosi koostuu tässä ja miten nämä hommat laitetaan lukujärjestykseen - - Niin silloin koin, että kaikki paino oli mun hartioilla tavallaan. H6

Se, et jos kaikki asiat kaatuu mun niskaan. Et jos kukaan ei ota vastuuta tekemisistä. Tai semmoinen, et liikaa luotetaan muhun. - - muutkin voisi ajatella ja toimia. - - siinä vähän enemmän uusia työntekijöitä aloitti kerralla tässä. H7

6.2 Työhyvinvointi ja kotialuemallin kehittäminen

Varhaiskasvatuksen opettajat kuvasivat kotialuemallin toiminnan tarvitsevan kehittämistä, joka edellyttäisi kokemusten pohjalta osallisuutta niin tiimi-, kuin koko työyhteisö- ja johtajatasoilla. Tämän lisäksi varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat kaipaavansa yksikkötasojen rajat ylittävää kotialuemallin kehittämistä, joka toimisi työhyvinvoinnin tukena arjessa. Kotialuemallin kehittämisen - pääteema on jaettu neljään alateemaan varhaiskasvatuksen opettajien kokemien kehittämisedellytysten mukaisesti. Alateemoja ovat *tiimitason kehittäminen, työyhteisötason kehittäminen, johtajataso kehittäminen ja yksikkötason rajat ylittävä kehittäminen*. Kuviossa 3 on avattuna kotialuemallin kehittämisen - pääteemaan liittyvät alateemat ja niiden tarkemmat jaottelut konteksteihin ja tuloksiin pohjautuen.



KUVIO 3. Kotialuemallin kehittämisen – pääteema

6.2.1 Tiimitason kehittäminen

Varhaiskasvatuksen opettajien kokemukset kotialuemallin kehittämisestä kohti työhyvinvointia tukevaa toimintaa jakoutuivat yksilöllisesti varhaiskasvatuksen opettajan omaan rooliin tiimin sisällä ja yhteisesti koko tiimin rooliin kehittämistyössä. Varhaiskasvatuksen opettajan yksilöllinen rooli voitiin analyysissä jakaa kokemusten pohjalta vielä pedagogiseen johtajuuteen ja jaettuun opettajuuteen. Pedagoginen johtajuus esiintyi kokemuksissa omasta roolista pedagogiikan vastuunkantajana. Varhaiskasvatuksen opettajalta siis odotettiin omaa vastuunottoa ryhmän pedagogisesta johtajuudesta ja pedagogisesta kehittämisestä. Kotialuemallin toiminnassa pedagoginen vastuu saattoi eri toimintatavoissa vaihdella, mutta kuormitusta kerrottiin tuottavan, mikäli vastuu toimintamallin kehittämisestä kotialueella painottui vain koko tiimin sijaan varhaiskasvatuksen opettajan harteille.

Opettaja on se avainhenkilö, joka myös organisoii sitä koko juttua. H8

Kotialuemallin toteuttamisessa ja kehittämistyössä ilmaistiin tiimitasolla myös jaetun opettajuuden olevan merkittävässä roolissa. Varhaiskasvatuksen opettajan vastuu toimia ryhmän pedagogisena johtajana sai kotialuemallissa uudet mittasuhteet, sillä vastuuta pystyttiin jakamaan toisen opettajan kanssa. Työhyvinvoinnin ja kehittämisen kannalta koettiin olevan tärkeää, että voidaan toisen opettajan kanssa toteuttaa yhteistä suunnittelua ja jakaa pedagogisia näkemyksiä, joiden kautta yhdessä perustella toiminnan kehittämistä tiettyihin suuntiin. Yhteistyö toisen opettajan kanssa koettiin hedelmällisenä, mikäli molemmat opettajat olivat siihen sitoutuneita.

Tässä olisi hyvä, jos olisi meillä opettajilla mahdollista useamminkin istua kahdestaan ja kirjoittaa vähän ylös. Et ne on olleet hyvin avaavia ne hetket, kun olen ollut kollegan kanssa kaksin ja keskusteltu, että miksi tehdään näin ja voitaisiinko tehdä näin. H4

Ja että menee niin kun tavallaan semmoiset filosofiat, niin kun kasvatustilafilosofiat yksiin. Että esimerkiksi opeparin kanssa nyt menee tosi hyvin yksiin ne kasvatustilafilosofiat, niin sillä on suuri merkitys (työhyvinvointiin). H2

Yhteisesti koko tiimin roolista kotialuemallin kehittämiseen kohti työhyvinvoivaa kulttuuria varhaiskasvatuksen opettajat kokivat merkitykselliseksi, että toimintakauden aluksi pystytään toteuttamaan koko tiimin yhteistä suunnittelua. Lisäksi myös pohdittiin suunnitteluajan määrää tiimissä kielteisten kokemusten pohjalta, sillä tiimipalavereille ja yhteiselle suunnittelulle annettiin aikaa viikossa yhden tunnin verran, joka vastaa samaa määrää kuin pienemmissä tiimeissä on suunnittelulle annettu. Pitäisikö siis kotialuemallin tiimeille mahdollistaa kahden tunnin eli kahden ryhmän tiimipalavereiden verran suunnittelu-aikaa viikossa?

No sitä semmoista sille suunnittelulle aikaa enemmän. - - että meillä on kotialuemallissa yhtä paljon aikaa tälle tiimin suunnittelulle, kun mitä on sitten kolmen aikuisen ryhmässä. Että kärjistetysti neljänkymmenen lapsen asiat käydään niin kun tunnissa, kun siihen olisi sitten näissä pienemmissä ryhmissä kaksi tuntia aikaa. Niin se olisi tietysti semmoinen, mitä toivoisi lisää. H7

Tiimin sisäisen kehittämisen koettiin vaativan tietynlaisia arvoja jokaiselta työntekijältä, jotta kehittäminen voisi toteutua. Kokemusten perusteella tiimityöskentelyn kerrottiin edistävän kehittämistä, mikäli jokainen työntekijä on

sitoutunut ja joustava suhteessa työtehtäviin ja lapsiin. Lisäksi tiimijäseniltä odotetaan motivoitumista ja avoimuutta muutokselle niin, että jokainen on valmis antamaan mahdollisuuden niin aikaisempien kokemuksien kuuntelemiselle kuin myös uusien ajatusten ja näkemyksien hyväksymiselle. Kotialuemallissa muutoksien hyväksyminen uusien ideoiden pohjalta nähtiin merkittävänä tekijänä työhyvinvoinnille, sillä kotialuemallin toiminnan kehittäminen nähtiin vaatimuksena, jotta arjen struktuuri ja rutiinit saataisiin toimimaan sujuvasti.

On kiva, että on saanut vinkkejä ja kokemusta noilta, jotka on olleet täällä pidempään. Mutta sitten just edelleen, että semmoista joustamista ja, että mahdollistetaan niitä uusiakin ajatuksia ja näkemyksiä, sitten kehittää (kotialuemallin toimintaa). H9

Tiimitason kehittämisessä koettiin myös merkityksellisenä, että luodaan yhdessä hyvä kotialuemallin toimintakulttuuri, joka pohjautuu yhteisten arvojen kirkastamiselle tiimijäsenten keskuudessa. Kotialuemallin toiminnan kehittämisessä ilmaistiin myös tärkeäksi arjen struktuurin ylläpitäminen, joka vaatii tarkempaa suunnittelua ja tiimipalavereissa yhdessä pohdintaa niin mahdollisista kuormittavista tekijöistä kuin arkisista tekijöistä, jotka jo sujuvat hyvin.

Et ehkä semmoinen, et struktuuri on tosi tärkeää täällä, että jos se on pielessä niin sitten kotialue ei oikein toimi. Kun se on kuitenkin niin vahvaa semmoista yhteistyötä. H5

6.2.2 Työyhteisötason kehittäminen

Kotialuemallin kehittämiselle työyhteisön tasolla voitiin aineiston analyysin avulla jaotella tulokset työyhteisössä yksilön omaan rooliin ja koko työyhteisön rooleihin. Yksilön oma rooli työyhteisötason kehittämisessä näyttäytyi kokemuksissa motivaationa. Kotialuemallin työyhteisötason kehittäminen koettiin vaativan yksilön omaa motivaatiota jakaa asioita ja ideoita, joihin nähtiin merkittävästi vaikuttavan yksilön oma hyvinvointi ja jaksaminen. Mikäli kokemukset oman tiimin keskuudessa kehittämisestä nähtiin jo kielteisessä valossa ylikuormittavana, koettiin jaksamisen yhteiskehittämiselle olevan vähäistä.

Koska ihmiset on niin ylityöllistettyjä siinä omassa kotialueessa. - - Mun mielestä on tosi merkityksellistä, että siinä on se me-henki ja semmoinen, et

me yhdessä luodaan tätä, et tämä on meidän päiväkotia. Niin se niin kun oppoa siihen laitokseen tavallaan. H8

Mut sitten kun itse miettii, että kuinka paljon itsellä olisi energiaa niin kun auttaa - - niin mulla ei olisi siihen ainakaan yhtään energiaa, niin kun keksiä enää muille mitään. Että kyllä se vähän niin on, että täällä omissa kopeissa ollaan. H6

Koko työyhteisöön liittyvät tekijät koettiin myös jakautuvan osittain motivaation alaisuuteen, mutta myös osallistumisen ajatukseen. Kokemuksien pohjalta koko työyhteisöltä vaadittiin kotialuemallin kehittämistä kohtaan panostusta ja muutoksen hyväksymistä, jota työyhteisössä nähtiin ohjaavan oma motivaatio.

Ja sitten siihen tarvitsee kyllä hirveästi semmoista uskallusta ja avoimuutta. Et lähtee kokeilemaan niitä uusia asioita, että kun se vaatii koko talon panostusta. Ja semmoista hyväksyntää sitten toisaalta niille muutoksille. H9

Kielteisissä kokemuksissa kerrottiin kehittämisen olevan haastavaa, mikäli työyhteisössä on työntekijöitä, jotka jarruttavat muutosta. Lisäksi kehittämistä heikensi työyhteisössä työntekijöiden vaihtuvuus ja hyvien käytänteiden katoaminen hiljaisina tietoina.

Mutta nyt mä näen myös, että sitten on semmoisia hyvin vahvoja työntekijöitä, jotka toisaalta osaltaan myös jarruttaa sitä kehittämistä. Et siihenkin tarvis varmaan sitä johtajien tukea, et saataisiin niitä asioita tai semmoisia aikuisesta tulevia esteitä purettua pikkuhiljaa. H1

Sitä voisi kirjoittaa ylös auki, niin kun sitä hiljaista osaamista. Täällä oli viimekaudella jokseenkin eri työporukka, että ei me kauheasti tiedetä, miten siellä on toimittu. - - Se hiljainen tieto katosi heidän mukanaan. - - Me luodaan uusi malli tälle kaudelle. - - On se vähän sääli, jos katoaa sitä hyvää hiljaista tietoa joka kausi, kun ei ole vakituisia työntekijöitä. H4

Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat kokevansa mielekkäinä keinoina työyhteisötason kehittämiseksi pedagogisten palaverien pitämiset, joissa voitiin yhdessä keskustella ja jakaa hyviä käytänteitä koko työyhteisön käyttöön. Lisäksi opettajat kertoivat muilta tulevan vertaistuen lisäävän työhyvinvointia kehittämisen aikana, sillä näin tiedostettiin, että vastuu kehittämisestä ja pedagogisista valinnoista ei jäänyt vain yksilölle itselleen. Vertaistuki mahdollisti myös ajatusten jakamisesta seuraavien uusien ideoiden avautumisen.

Mun mielestä noi tommoiset koko talon palaverit tai pedagogiset palaverit tai muut, niin ne on ihan huippupaikkoja just sille kehittämiselle. Että toki jokainen tiimi osaltaan kehittää sitä omaa toimintaa, mutta sitten varsinkin

tämmöisellä kotialueella, et jos joku hoksaakaan, että saadaan toimimaan asia näin, niin sitten se olisi hyvä jakaa kaikille muille myöskin. H9

6.2.3 Johtajatasen kehittäminen

Varhaiskasvatuksen opettajien haastatteluissa kotialuemallin kehittämiseen liittyvissä kokemuksissa korostettiin johtajan asemaa. Kokemukset jaettiin analyysissä pedagogisen johtajuuden ja yhteisöllisyyden ajatusten alaisuuteen. Johtajan rooli kehittämisessä nähtiin merkittävänä osana niin yksilön kuin koko työyhteisön tasolla. Yksilön kontekstissa kokemukset johtajuudesta voitiin yhdistää ajatuksiin pedagogisesta johtajuudesta. Johtajan tulisi kannustaa ja luoda niin ymmärryksen kuin luottamuksen ilmapiiri. Lisäksi johtaja toimii varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksissa kehittämisen tukena luodessaan mahdollisuudet uusille kokeiluille, joita esimerkiksi kehityskeskusteluissa voidaan yhdessä yksilöiden kanssa pohtia.

Johtoportaan kanssa esimerkiksi jossain kehityskeskusteluissa ja talon palaverissa voi jutella ja muokata. H2

Hän luottaa meihin ja antaa meidän kokeilla eri tyylejä. - - Hän antaa semmoiset väljät ja vapaat kädet siihen, että me voidaan kokeilla ja kuinka voidaan kokeilla. Ja hän on myös kiinnostunut siitä mitä me tehdään. H6

Kokemuksien pohjalta johtajien rooliin yhdistettiin paljon vaatimuksia kehittämisen suhteen. Useasti kokemukset johtajan asemasta ilmaistiin mahdollisina tarpeina, joiden mukaan kehittäminen helpottuisi. Kotialuemallin toteuttamisessa ja kehittämisessä koettiin johtajan toimivan kehittämisen mahdollistajana takaamalla jokaiselle työntekijälle perehdytyksen ja koulutusmahdollisuuksia kehittämisen tueksi.

Sehän lähtee johtajasta, että sitä mä peräänkuulutan, sitä semmoista perehdyttämistä ja nimenomaan koulutusta. H8

Johtajan koettiin olevan merkittävässä asemassa myös kehittämisen aluille panemisessa, joka näyttäytyi erityisesti johtajan oma-aloitteisena osallistumisena kehittämiseen. Kotialuemallin kehittämisen kerrottiin alkavan johtajan omasta innostumisesta ja kiinnostumisesta kehitettävää asiaa kohtaan. Tämän koettiin tukevan johtajan roolia työhyvinvointia edistävän yhteisöllisyyden luojana ja sen

nähtiin lisäävän yhteistä kehittämistä hyvien käytänteiden jakamisen ja luomisen kautta.

Että ei vaan tuijota siihen, että kun näin meillä tehdään vaan, että vois sitten jotenkin kannustaa siihen, että kokeiltaisiin uutta. Ja yhdessä mietittäisiin niitä keinoja. Että jotenkin olisi kiva, että johtaja kokoaa sen porukan ja yhdessä mietitään. Että lähtee niin kun sieltä saakka, johtajasta. Että osallistuisi yhtälailla, eikä vaan heitä palloa sitten työntekijöille, että koittakaa keksiä. H9

Se riippuu paljon johtajasta ja johtajan roolista. Ja johtajan semmoisesta innostuksesta itse siihen kotialuemalliin. Koska sitten siitä puhutaan yhdessä enemmän, jos se johtaja on innostunut siitä. - - Johtaja on siinä avainasemassa. H3

Kotialuemallin kehittämistä kohtaan työyhteisössä varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksen mukaan kaivattiin johtajan apua joko johtajan omien taitojen ja osaamisen kautta tai niin, että johtaja etsii mahdollisia ratkaisuehdotuksia ongelmiin. Kokemuksien pohjalta ilmaistiin myös johtajuuden vaativan uudenlaista suhtautumista työhön kotialuemallia toteuttavassa päiväkodissa.

Se vaatii kyllä johtajalta vähän erilaista suhtautumista, kun semmoinen perinteinen päiväkotit. - - Mutta et pitää olla ymmärrystä ja taitoa ja osaamista, että mitä tämä kotialuetoiminta on ja ehkä osata auttaa meitä kehittämään sitä eteenpäin myöskin. H5

Yhteisöllisyyttä koettiin myös lisäävän johtajan oma läsnäolo tiimien sisällä ja aito kuunteleminen ja vastaaminen tiimin asioista. Kielteisissä kokemuksissa ilmeni johtajan antavan kehittämiselle myöskin turhan vapaat kädet ilman, että hän itse osallistuisi kehittämistyöhön. Johtajalta kaivattiinkin kiinnostusta tiimien seurantaan, jonka avulla johtajalla avautuisi käsityksiä siitä, missä eri tiimit parhaillaan etenevät ja, missä mahdollisesti tarvitsisi johtajan tukea.

Oikeastaan tavallaan myöskin se semmoinen seuranta siellä, että ei jätettäisi liikaa tiimiä itsekseen, että arvioikaa toi ja toi. Koska siinähan pystyy lintsaamaan ihan hyvin kyllä. Että tuleeko niitä semmoisia itsearviointeja tehtyä välttämättä sitten. Ja sitten se, että myöskin päiväkodinjohtajalla olisi käsitys, että missä mikäkin tiimi on menossa. Minkälaista asiaa, missä tarvitaan tukea tai muuta. H7

6.2.4 Yksikkötason rajat ylittävä kehittäminen

Varhaiskasvatuksen opettajien keskuudessa nousi kokemusten pohjalta mahdollinen tarve yksikkörajojen ylittävälle kehittämiselle. Kokemukset

tällaisesta kehittämisestä voitiin analysoinnin edetessä jakaa valmiiden raamien ja perusteluiden -näkökulmiin. Useassa vastauksessa ilmaistiin kaipuu kotialuemallin toteuttamista helpottaville valmiille raameille, joita pystyisi hyödyntämään omassa toimintaympäristössä. Nämä raamit tukisivat toiminnan suunnittelua, sillä niitä hyödyntämällä pystyttäisiin tiedostomaan kotialuemallin toteuttamisen taustalla vaikuttavat päätekijät, jotka tulisivat toiminnassa ottaa huomioon.

Mä ajattelisin, että semmoiset valmiit raamit olisi hyvät, jossa jokainen voi sitten kyllä löytää sen talokohtaisen spesialiteetin. Mutta niin kun semmoinen, että nämä ainakin pitäisi toteutua kotialuemallissa. H3

Valmiiden raamien lisäksi toivottiin talojen välistä yhteistyötä, jonka avulla pystyisi luomaan näitä yhteisiä toimintamalleja. Talojen välistä yhteistyötä toivottiin, jotta pystyisi saamaan yhteistä käsitystä, miten kotialuemallin toimintaa tulisi parhaimmalla mahdollisella tavalla toteuttaa. Lisäksi tämän kaltainen yhteistyö antaisi uusia näkökulmia, miten toteuttamisen keinot saattaisivat erota toisistaan ja, miten juuri omassa toimintaympäristössä voitaisiin kehittää kotialuemallia työhyvinvointia tukevammaksi toimintakulttuurin malliksi.

Voisi jopa niin kun talojen välillä - - että miten jossain ihan toisessa päiväkodissa tämä kotialuemalli toteutuu. - - Et toisessa talossa on sillä lailla, että - - ne ei tee yhteistyötä niin paljon kun taas tässä mun päiväkodissa. Että ne toimii samalla kotialueella, mutta ne on enemmän erillään. Niillä on omat opettajat ja hoitajat per ryhmä. Ja sit ne jakaa ne tilat, mutta ei niin paljon jaa niitä henkilöitä tai niitä käytänteitä kun sitten taas täällä. H2

Valmiisiin raameihin voitiin tuloksissa myös yhdistää ajatukset talojen suunnitteluvaiheisiin, joihin toivottiin otettavan enemmän henkilöstön ääntä mukaan. Tämä ilmeni esimerkiksi tilojen suunnittelussa ja toteuttamisessa, joihin henkilökunnalla koettiin olevan vahvoja näkemyksiä. Kaipuu siis omaan vaikuttamiseen jo suunnitteluvaiheessa koettiin merkittävänä.

Mutta tota, jos suunnitellaan näitä uusia kotialuepäiväkoteja, että me saataisiin vaikuttaa enemmän niihin asioihin. H5

Perusteluiden näkökulmasta varhaiskasvatuksen opettajat kokivat tarpeelliseksi, että kotialuemallin toimintaa tutkittaisiin enemmän ja mahdollistettaisiin tutkimusperäistä tietoa toimintamallista. Tutkimuksilla saatavaa tietoa voitaisiin

hyödyntää perehdyttämisessä, joka myös tukisi niin eteenpäin kehittämistä kuin myös jokaisen henkilökunnan jäsenen yksilöllistä työhyvinvointia.

Olisi hirveän hyödyllistä, et sitä laajemminkin tutkittaisiin. Että mikä on sitten muissakin taloissa. Ja jotenkin, kun ainakaan tällaisena, miten tämä meillä pyörii, tuskin on ihan parhaalla tavalla työhyvinvointia tukevaa. H1

Varhaiskasvatuksen opettajien keskuudessa heräsi myös kokemuksia siitä, että tietoa kotialuemallin toiminnan taustoista ei ollut saatavilla. Osassa haastatteluista ilmeni pohdintaa siitä, vaikuttaako kotialuemallin toimintakulttuurin taustalla kenties taloudelliset syyt. Perusteluita kotialuemallin toiminnan lähtökohdille kaivattiin, sillä kokemusten mukaan työntekijät olivat saatettu sijoittaa kotialuemallin toimintaa toteuttaviin ryhmiin ilman, että heille oli avattu tarkemmin toiminnan tausta-ajatuksia. Kotialuemallin toiminnan toteuttamiseen siis kaivataan enemmän tarkempaa tietoa ja perusteluita, jotta työntekijän työhyvinvointi olisi paremmalla tasolla ja yksilöt eivät kokisi jäävänsä yksin uusien haasteiden pariin.

Ehkä ulkopuolinen osaa kertoa, mitä sillä niin kun haetaan Tampereen kaupungin puolesta. Että kun rakennetaan vaan isoja taloja ja sitten sanotaan, että tässä on teille talo ja järjestäkää. Että mitä ne haluaa? Miten ne järjestetään? Että ehkä jätetään vähän yksin sen uuden kanssa. Ja kyselkää kaverilta, tehkää reissuja, käykää katsomassa vastaavia taloja ja muuta. Mut että ei oo semmoista selkeätä vähän niin kun tukipakettia. H3

Kotialuemallin toiminnan kehittämiselle ilmaistu yksikkötason rajat ylittävä kehittäminen oli merkittävää näkökulmaerojen vuoksi. Työhyvinvoinnin kannalta voitiin tuloksista analysoida tarve yhteistyölle, sillä kotialuemallin toiminnassa oli havaittavissa merkittäviä eroja, jotka liittyivät niin aikuisten ja lasten sijoitteluun kotialueella kuin myös yhteistyön määrään kotialueen eri ryhmien välillä. Usealla kotialueella ryhmät toimivat täysin sekoitettuina, kun taas toisissa saattoi yhteistyö näyttäytyä yhteisen eteisen ja retkien muodossa.

Että jos saataisiin pitää ne effica-listat. Että kun olen esimerkiksi kahden muun työntekijän kanssa virallisesti tiettyssä ryhmässä ja sitten tämä kotialue on jaettu kahtia. Ja jos ne toiset kolme hoitaisi sen toisen, vähän niin kun vanhanaikaiset ryhmät ja sitten - - etsittäisiin niitä yhteistyökuvioita. - - Meille on aina sanottu, että me ei voida olla sillä lailla kolme työntekijää ja kolme työntekijää, vaan me ollaan yksi kotialue ja sillä sipuli. H6

7 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli avata varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia kotialuemallin toiminnan vaikutuksista heidän omaan työhyvinvointiinsa. Tavoitteena oli myös lisätä ymmärrystä siitä, miten kotialuemallin toimintaa voisi eri työyhteisön tasoilla kehittää kohti työhyvinvoivaa toimintakulttuuria. Tutkimuksen tulokset jakoutuivat aineiston analyysissä kahteen pääteemaan, jotka molemmat koostuivat neljästä alateemasta.

7.1 Tutkimuksen yhteenveto

Tutkimuksen tulokset avattiin aineiston analyysin kautta muodostettujen kahden pääteeman avulla, jotka olivat kotialuemallin työhyvinvointikulttuuri ja kotialuemallin kehittäminen. Kotialuemallin työhyvinvointikulttuurin -pääteema jakautui kokemusten tarkastelussa neljään eri osa-alueeseen, joiden nähtiin vaikuttavan varhaiskasvatuksen opettajien työhyvinvointiin joko edistävästi tai heikentävästi. Kotialuemallin työhyvinvointikulttuurin -pääteeman tulokset voitiin yhdistää vastauksiksi tutkimuksen ensimmäiseen tutkimusongelmaan, jonka tarkoituksena oli lisätä ymmärrystä kotialuemallin toiminnan suhteesta eri tekijöiden kautta varhaiskasvatuksen opettajien kokemaan työhyvinvointiin.

Kotialuemallin kehittämisen -pääteema jakautui tuloksissa myös neljään eri osa-alueeseen, jotka nousivat ilmi varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksista kotialuemallin kehittämiseen vaikuttavista eri työyhteisötason tekijöistä. Kokemusten pohjalta varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat kehittämistyöhön vaikuttavista tekijöistä oman työhyvinvoinnin näkökulmasta. Kotialuemallin kehittämisen -pääteeman tulokset voitiin yhdistää vastauksiksi tutkimuksen toiseen tutkimusongelmaan, jonka tarkoituksena oli selvittää, mitä työyhteisön eri tasoilla tulisi huomioida toimintakulttuurin kehittämisessä työhyvinvoinnin näkökulmasta.

7.1.1 Kotialuemallin työhyvinvointikulttuurin -pääteema

Ensimmäinen pääteema tuotti tuloksia kotialuemallin hyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä, jotka jaettiin varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksista neljään osa-alueeseen. Osa-alueet nimettiin eri tasojen mukaisesti henkilökohtaiseen tasoon, työyhteisön tasoon, johtajuuden tasoon ja toimintaympäristön tasoon. Jokainen oma tasonsa jakautui vielä tarkentaviin alueisiin, jotka kokemuksista nousivat niin myönteisinä kuin kielteisinä tekijöinä opettajien työhyvinvointiin nähden. Seuraavaksi avataan lyhyesti osa-alueiden tuottamat tulokset ja liitetään niihin aikaisemmat teoriat.

Kotialuemallissa opettajan työhyvinvointiin henkilökohtaisella tasolla kerrottiin vaikuttavan työpaikalla niin oma motivaatio työhön ja työn kokeminen merkityksellisenä kuin myös työyhteisöstä saatu vuorovaikutuksellinen tuki. Grantin ym. (2019), Jeonin ym. (2019) ja Salovaaran ja Honkosen (2013) tuottamissa aikaisemmissä tutkimuksissa ilmeni tuloksina oman työmotivaation olevan suhteessa ammattiylpeyteen työn merkityksellisyyden kokemusten kautta. Myös Juutin ja Salmen (2014) listaus työhyvinvoinnin keskeisistä tekijöistä yhdistyy tämän tutkimuksen tuloksiin työn mielekkyyden ja työstä saatavan sosiaalisen tuen puitteissa. Hakasen (2011) teoria työnimuun vaikuttavista tekijöistä soveltuu työn voimavarojen listauksen työtehtävien ja vuorovaikutuksen osa-alueiden kohtiin.

Henkilökohtaisella tasolla kotialuemallin työhyvinvointikulttuuriin nähtiin merkityksellisesti vaikuttavan myös vapaa-ajalla terveellisten elämäntapojen noudattaminen ja sosiaalisten suhteiden ylläpitäminen. Salovaara ja Honkonen (2013) ovat kertoneet luokanopettajan stressinhallintakeinoista, jotka voidaan yhdistää tässä tutkimuksessa varhaiskasvatuksen opettajien kokemiin hyödyllisiin vapaa-ajalla toteutettaviin asioihin työhyvinvoinnin tueksi. On siis merkityksellistä havaita, että riippumatta opettajuudesta stressinhallintakeinot ovat yhtäläisiä varhaiskasvatuksen kentällä verrattuna koulumaailmaan.

Kotialuemallin työyhteisön tasoon liittyvät työhyvinvoinnin tekijät jaettiin tuloksissa tiimitason ja koko työyhteisötason tekijöihin. Tiimitasolla koettiin jaetun opettajuuden tuottaman vertaistuen ja tiimijäsenten välisten yhteisöllisyyden tekijöiden kuten vuorovaikutuksen, sitoutumisen ja innostumisen olevan merkityksellisiä opettajien kokemalle työhyvinvoinnille. Kupilan (2016)

tutkimuksessa jaettu opettajuus nähtiin olevan yhteydessä opettajan asiantuntijuuden kehittymiseen vertaistuen kautta, joka myös ilmaistiin kotialueella työhyvinvointia tukevana tekijänä. Saari ja Pyöriä (2012) ja Virtanen ja Sinokki (2014) ovat avanneet teorioissaan työyhteisössä sitoutumisen työntekoon ja tiedostamisen työtehtävistä ja tavoitteista olevan tärkeä osa koettua työhyvinvointia. Myös Parrila ja Fonsén (2016) ilmaisevat työntekijöiden sitoutumisen lisäävän työhyvinvointia yhteisten käytänteiden luomisen yhteydessä.

Juuti ja Salmi (2014) ja Paasivaara ja Nikkilä (2010) nimeävät työhyvinvointia edistäväksi tekijöiksi tämän tutkimuksen tuloksien kaltaisen työyhteisön sisäisen vuorovaikutuksen ja yhteisöllisyyden tekijät. Työyhteisössä tulee olla auki puhuttuna selkeästi yhteiset tavoitteet ja toimintamallit työhyvinvoinnin tueksi. Paanasen ja Tammen (2017) tutkimuksen tuloksissa työhyvinvointiin nähtiin vaikuttavan työntekijöiden sisäisen kommunikaation puutos ja ristiriidat yhtenä tekijänä. Myös tämän tutkimuksen tuloksissa kerrottiin varhaiskasvatuksen opettajien kokevan kommunikaation puutoksen olevan merkittävä tekijä työhyvinvoinnin heikkenemiselle.

Koko työyhteisötasolla työhyvinvointiin vaikuttavat tekijät jakautuivat kokemuksissa yhteisöllisyyden kautta saatavaan yhteistyöhön ja vertaistukeen. Kokemusten mukaan yhteistyö nähtiin merkittävänä osana omaa työhyvinvointia, sillä sen toteutumattomuus saattoi lisätä omaa henkistä kuormitusta yhteisten käytänteiden jäädessä toteutumatta. Paasivaara ja Nikkilä (2010) kuvaavat tuloksien mukaisen vuorovaikutuksen luovan yhteisten käytänteiden kautta myönteistä toimintakulttuuria työyhteisöön. Hakasen (2011) työnimuriteorian työn järjestelyiden, vuorovaikutuksen ja organisaation -osa-alueiden kuvaukset työn voimavaroista yhdistyvät tutkimuksen työyhteisötason työhyvinvoinnin tekijöihin.

Kotialuemallin toiminnassa työhyvinvointiin johtajuuden tasolla koettiin vaikuttavan niin yksilöllisesti kuin työyhteisön tasolla johtajan roolin luonne. Yksilöllisellä tasolla johtajan roolilta odotettiin kuuntelevaa ja läsnä olevaa johtajuutta. Juuti ja Vuorela (2015) kertovat johtajan roolin merkityksen työhyvinvoinnille lähtevän työntekijöiden yksilöllisestä huomioimisesta ja kannustamisesta. Hakasen (2011) työnvoimavara tekijöistä vuorovaikutuksellinen sosiaalinen voimavara esimiehen tuen muodossa lisää

työn imua, kuten tämän tutkimuksen tuloksissa ilmaistiin johtajan tuen lisäävän työhyvinvointia.

Työyhteisöön liittyvissä tekijöissä johtajalta odotettiin omaa osallistumista työyhteisön kehittämiseen ja yhteisten näkemysten luomiseen vuorovaikutuksen kautta. Kokemuksissa nostettiin johtajan olevan myös merkittävässä roolissa kehittämiseen liittyvän innokkuuden luomisessa, joka omalta osalta kohentaisi työhyvinvointia. Myös Juuti ja Vuorela (2015), Virtanen ja Sinokki (2014) ja Wenström (2020) avasivat teorioissaan johtajan oman esimerkin näyttämisen toimintaan osallistumisessa ja yhteistyön herättelijänä olevan merkittävässä asemassa työhyvinvointikulttuurin ylläpitämisessä.

Viimeisen kotialuemallin työhyvinvointikulttuurin osa-alueen, toimintaympäristön tason, koettiin liittyvän varhaiskasvatuksen opettajien työhyvinvointiin niin fyysisen kuin sosiaalisen toimintaympäristön alueella. Fyysisestä toimintaympäristöstä kerrottiin työhyvinvointiin vaikuttavan itse fyysiset tilat joko myönteisesti toimivina tai kielteisesti toimimattomina. Paanasen ja Tammen (2017) tutkimuksessa fyysisten tilojen toimimattomuus nousee myös yhdeksi työhyvinvointia kuormittavaksi tekijäksi. Myös Grantin ym. (2019) ja Virtasen ja Sinokin (2014) teorioissa työolosuhteiden nähtiin olevan yhteydessä niin motivaatioon kuin työhyvinvointiin. Lisäksi työolosuhteiden kerrottiin kielteisesti lisäävän työn hallitsemattomuuden ja riittämättömyyden tunnetta, mikäli arkea ei ole saatu kulkemaan tiettyjen rutiinien mukaisesti ja arki näyttäyty vain suorittamisena. Salovaaran ja Honkosen (2013) ja Suonsivun (2015) teorioiden mukaan opettajan kokema työuupumus ilmenee suhteessa työn ilon katoamiseen ja riittämättömyyden tunteeseen.

Toimintaympäristön sosiaalisesta alueesta varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat työhyvinvointia edistävän samassa ryhmässä samojen tiimikavereiden kanssa pitkään työskentelemisen. Kielteisinä kokemuksina nostettiin tiimikavereiden suuri vaihtuvuus ja lasten määrän suuruus, jonka nähtiin lisäävän työhyvinvointia heikentävää melutasoa. Paanasen ja Tammen (2017) tutkimuksessa lapsimäärän suuruus suhteessa ryhmässä toimiviin aikuisiin nähtiin yhtenä työhyvinvointia kuormittavana tekijänä. Lisäksi perheiden määrän kasvaminen nähtiin kuormittavana, sillä se lisäsi työmäärää perheisiin tutustumisen ja perheiden tiedottamisen suhteen.

7.1.2 Kotialuemallin kehittämisen – pääteema

Toinen pääteema lisäsi ymmärrystä kotialuemallin kehittämiseen vaikuttavista eri työyhteisötason tekijöistä. Kotialuemallin kehittämisen -pääteema jaettiin neljään eri osa-alueeseen, jotka varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksista voitiin nähdä omina konteksteinaan. Osa-alueet kuvattiin eri kontekstitasojen mukaisesti tiimitasoon, työyhteisötasoon, johtajatasoon ja yksikötason rajat ylittävään tasoon. Kokemusten pohjalta eri osa-alueiden kontekstit jaettiin vielä tarkempiin kuvauksiin, joiden alaisuuteen yhdisteltiin analyysissä havaitut merkitykselliset tulokset. Seuraavaksi avataan tarkemmin tutkimuksen eri osa-alueiden tulokset yhdistäen ne aikaisempiin teorioihin.

Kotialuemallin kehittämisestä tiimitasolla jakautui tulokset varhaiskasvatuksen opettajatasoon kehittämiseen ja koko tiimitason kehittämiseen. Opettajatasoon kehittämisessä koettiin opettajan olevan vastuussa ryhmän pedagogisesta kehittämisestä ja lisäksi kerrottiin jaetun opettajuuden toimivan kotialueella kehittämisen mahdollistajana lisäten työhyvinvoinnin kannalta merkittävää vertaistuen saamisen mahdollisuutta. Kupila (2016) on tutkinut jaetun opettajuuden merkitystä ilmaisten tuloksena vertaistuen saamisen olevan tärkeässä osassa varhaiskasvatuksen opettajan työtä. Heikka (2016), Heikka ym. (2016) ja Hujala ja Fonsén (2016) ovat ilmaisseet pedagogisen johtajuuden toimivan koko työyhteisötasolla kehittämisen lähtökohtana, mikä ulottuu päiväkodinjohtajatasosta koko työyhteisöön ja erityisesti varhaiskasvatuksen opettajien työtehtäviin oman tiiminsä pedagogisena johtajana toimimisessa.

Tiimitasolla varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat oman motivaation ja muiden työntekijöiden muutokseen sitoutumisen olevan tärkeässä osassa kehittämistyötä. Salovaara ja Honkonen (2013) ja Juuti ja Vuorela (2015) ovat kertoneet ammattitilpeyden ja työn mielekkyyden näyttäytyvän merkittävässä roolissa suhteessa omaan innovatiivisuuteen ja kehittämiseen. Hakasen (2011) listaamista työn imuun vaikuttavista voimavaratekijöistä voidaan nostaa tämän tutkimuksen tuloksista nousseen työhyvinvoinnin tekijöinä erityisesti työn järjestelyn ja vuorovaikutuksen osa-alueiden voimavaratekijät. Eli työntekijät ovat tietoisia ja sitoutuneita toimimaan työtehtäviensä mukaisesti ja osallistuvat yhdessä päätöksentekoon yhteisöllisyyden piirteiden kautta.

Tiimin keskeisestä kotialuemallin kehittämisestä kerrottiin yhteisen suunnitteluajan olevan merkittävässä asemassa varsinkin toimintakauden alussa, jolloin pystytään luomaan yhteiset arvot toiminnan toteuttamiselle. Yhteiset arvot mahdollistavat työntekijän sitoutumisen toiminnan kehittämiseksi arjen struktuurin sujuvoittamisen kannalta. Raittilan (2013) tutkiessaan kotialuemallin mukaista toimintaa kertoi muutokseen ajamiseen vahvasti linkittyvän kriittisen tarkastelun työyhteisön sisällä eli työntekijän tulee olla kriittinen muutosta kohtaan, jotta kehittäminen voidaan saada käyntiin ja se tulee arvioiduksi ja tarkastelluksi eri näkökulmista käsin. Kupila (2016), Paasivaara ja Nikkilä (2010) kertovat tiimissä kehittämisen lähtevän oppivan työyhteisön kautta yhteisen arvomaailman kehittämisestä. Lisäksi he ovat kertoneet muutoksen vaativan aikaa ja sitoutumista työntekijöistä lähtien.

Kupilan (2016) ja Paasivaaran ja Nikkilän (2010) teoriat voidaan liittää myös tässä tutkimuksessa ilmenneisiin koko työyhteisötason kehittämiseen avattuihin tuloksiin, sillä työyhteisötasolla ilmaistiin yhteisen arvomaailman luomisen vuorovaikutuksen ja yhteistyöhön sitoutumisen kautta näyttäytyvän lähtökohtana kehittämisen toteutumiselle. Myös Juuti ja Salmi (2014) ilmaisivat yhteisen arvomaailman luomisen ja toimivan vuorovaikutuskulttuurin olevan merkittävässä osassa yksilölliselle työhyvinvoinnille, sillä näiden toteutuessa vältetään mahdollisten ristiriitojen syntyminen. Raittilan (2013) mukainen kriittinen muutokseen suhtautuminen kehittämisen lähtökohtana koettiin tässä tutkimuksessa kuormittavana tekijänä työhyvinvoinnille ja sen näkyminen koettiin olevan kehittämistä jarruttava tekijä toisin kuin Raittila ilmaisi sen toimivan kehittämisen kannalta edistävänä tekijänä.

Työyhteisön tasolla varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksissa ilmaistiin oman motivaation vaikuttavan merkittävästi kehittämistä kohtaan koko työyhteisön keskuudessa. Motivaation vähäisyyden ja työhyvinvointiin vaikuttavan kuormittumisen jo oman tiimin keskuudessa ilmaistiin vievän kaiken energian koko yksikön yhteistyöltä. Hakasen (2011) työn imuun vaikuttavista työnvoimavaratekijöistä työtehtävän, vuorovaikutuksen ja organisaation osalueiden tekijät näyttäytyvät tässä tutkimuksessa työhyvinvointiin ja kehittämiseen vaikuttavien työyhteisötekijöiden tuloksissa.

Kotialuemallin kehittämisessä johtajan rooli nähtiin varhaiskasvatuksen opettajien kokemusten perusteella sijoittuvan merkittävään asemaan

työhyvinvoinnin kannalta. Johtajalta kerrottiin vaadittavan omaa innostusta ja motivoitumista toiminnan kehittämisen herättämiseksi yhteisöllisyyden luojana. Fonsén (2014), Fonsén ja Parrila (2016), Hujala ym. (2016) ja Hujala ja Eskelinen (2013) ilmaisevat pedagogisen johtajuuden käsitteen avulla johtajalta vaadittavan ihmisten johtamiseen liitettävää ideologiaa yhteisöllisyyden luomisesta muun muassa kuuntelemalla työntekijöitä ja osallistumalla kehittämiseen yhteisön sisällä. Lisäksi pedagogisen johtajuuden mukaan johtajan tulee ylläpitää omaa tieto- ja taitotasoa, jotta voi antaa autenttisen tukensa työyhteisölle. Tässä tutkimuksessa johtajalta odotettiin omaa tietoisuutta kotialuemallin toiminnasta ja sen mahdollisuuksista, jotta saataisiin paras mahdollinen tuki toimintakulttuurin muutoksessa johtajalta, mikä taas lisäisi työntekijän kokemaa työhyvinvointia.

Juuti ja Salmi (2014), Juuti ja Vuorela (2015) ja Wenström (2019) kertovat johtajuuden roolin tärkeydestä työhyvinvoinnille johtajan toiminnan kautta eli esimiehen tulisi johtaa positiivisuuden kautta olemalla läsnä, kuunnella, antaa tukea ja näyttää omaa esimerkkiä osallistumalla kehittämiseen. Gilley'n (2015) tutkimuksessa muutosjohtamisen käsitteen mukaisesti johtaja on vastuussa muutoksen inspiroinnista, ylläpitämisestä ja edelleen kehittämisestä. Johtajan nähdään siis luovan puitteet kehittämiskulttuurin toteutumiselle, mikä nousee myös ilmi tämän tutkimuksen tuloksissa. Kehittämiskulttuurin luomiseksi tässä tutkimuksessa tärkeänä myös ilmaistiin johtajan toiminta perehdytyksen mahdollistajana, mikä taas nähtiin lisäävän työhyvinvointia, kun pystyttiin aidosti luottamaan jokaisen tiimikaverin työntekoon ja vastuun jakamiseen kotialueella. Juuti ja Vuorela (2015) sekä Hakanen (2011) peräänkuuluttavatkin perehdyttämiskulttuurin luomista osana työhyvinvointia ja kehittämistä, sillä perehdyttäminen mahdollistaa hyvien käytäntöjen ja yhteisten arvojen toteutumisen työyhteisössä.

Cigalan ym. (2019) tutkimuksessa havaittiin positiivinen yhteys pitkäaikäiskoulutuksen ja työhyvinvoinnin välillä varhaiskasvatuksen opettajilla, jotka työskentelivät 0–6-vuotiaiden sekaryhmissä. Ennen koulutusta opettajat kokivat työskentelyn sekaryhmissä kuormittavaksi, kun taas koulutuksen jälkeen kerrottiin vertaistuen saamisen ja oman työn merkityksellisyyden tiedostamisen jälkeen työhyvinvoinnin edistyneen. Tässä tutkimuksessa ilmaistiinkin tarve kattavalle koulutukselle kotialuemallin toiminnasta, sillä kehittämisen kerrottiin

olevan kuormittavaa ja jättävän työntekijät lähes yksin kehittämisen kentälle. Jo ajan järjestämisen yhteiselle kehittämiselle ja aidon yhteistyön työyhteisössä voisi nähdä toimivan työhyvinvoinnin kannalta edistävänä tekijänä kotialuemallin yksiköissä.

Varhaiskasvatuksen opettajien kertoessaan kokemuksistaan kotialuemallin toiminnan toteuttamisesta ja sen kehittämisestä ilmaistiin kaipuu tutkimus- ja teorian tiedoille, joita voisi hyödyntää toiminnan lähtökohtina. Lisäksi tuloksista ilmeni tarve talojen väliselle yhteistyölle, sillä haastateltavat opettajat kertoivat omista kotialuemallin toimintatavoistaan ja ilmaisivat kiinnostuksensa saada tietoa mahdollisista toisenlaisista toteuttamisen keinoista niin oman yksikön muista ryhmistä kuin yksikötason rajat ylittävästi toisista taloista käsin. Tutkimuksessa varhaiskasvatuksen opettajia pyydettiin kertomaan oman kotialueen toiminnan lähtökohdista. Lähtökohdat erosivat paljon toisistaan, sillä taustalla ei vaikuttanut yhteisiä malleja, joihin tukeutua. Haastatteluista myös ilmeni, että johtajatasolta saatettiin antaa viestiä tietyistä malleista, joita tuli noudattaa. Tiettyjen mallien noudattaminen ei kuitenkaan välttämättä tukenut työhyvinvointia, sillä se saattoi rajoittaa liikaa kehittämistä.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella validiteetin ja reliabiliteetin käsitteisiin pohjaten. Tutkimuksen validius nähdään toteutuvan laadullisessa tutkimuksessa ilmiökeskeisyyden kautta eli tutkimuksella luodaan ymmärrystä tietyistä ilmiöistä. Validiteetin toteutuminen tutkimuksessa vaatii erityistä huomiota päättelyketjujen ilmaisussa. (Aaltio & Puusa, 2020.) Tässä tutkimuksessa luotettavuutta on pyritty vahvistamaan ilmaisemalla tarkasti tutkimusaineiston keruu- ja analysointivaiheiden toteutuminen. Analysointivaiheesta on kirjattu ylös vaihe vaiheelta selosteet aineiston teemojen muodostamisesta ja niiden analysoimisesta käsitekarttoja muodostamalla.

Aineistosta ilmenneistä tuloksista voidaan havaita yhteys niin sanotun normaalin varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin luoman työhyvinvoinnin ja kotialuemallin tuottaman työhyvinvoinnin välille. Validiteetin mukaisesti tässä tutkimuksessa on pyritty luomaan ymmärrystä kotialuemallin toiminnan ja työhyvinvoinnin välisestä suhteesta. Vaikka vastauksista voidaan nähdä

ilmenevän yhteyksiä normaalin varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin tuottamaan työhyvinvointiin, voidaan validiteettia lisätä tietoisuudella siitä, että tutkimuksen haastatteluvaiheessa kysymyksien asettelussa on tarkasti kohdennettu kysymykset ja niihin liittyvät vastaukset kuvailemaan kotialuemallin toimintaa ja työhyvinvointiin liittyviä tekijöitä. Yhteys normaalin ja kotialuemallin toimintakulttuurien tuottamien työhyvinvoinnin tekijöiden välillä voidaan nähdä johtuvan yhteisistä varhaiskasvatuksen lähtökohdista. Kuitenkin tutkimuksessa on pyritty ilmentämään tarkemmin haastateltavien kuvaamia eroavaisuuksia, joita kotialuemallin toimintakulttuuri on tuottanut.

Laadullisen tutkimuksen reliabiliteetilla tarkoitetaan sitä, että tutkimuksen tulos olisi mahdollista saavuttaa samanlaisena toistamalla tutkimus toisen tutkijan tekemänä (Aaltio & Puusa, 2020). Kuitenkin tutkiessa kokemuksia on mahdotonta saavuttaa täysin yhtäläisiä tuloksia. Laadulliselle tutkimukselle luotettavuuden ja uskottavuuden takaamiseksi onkin tärkeää, että tutkimusprosessi on tarkasti kuvattu, perusteltu ja erityisesti analyysin vaiheet on ilmaistu yksityiskohtaisesti ja tuloksien esittely on perusteltua. Lisäksi luotettavuutta voidaan perustella tutkimuksen eettisyyden arvioinnilla.

Hyvään tieteelliseen käytäntöön (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, TENK, 2012) on luokiteltu kuuluvan yhdeksän eri keskeistä lähtökohtaa, joita tutkijan tulee tutkimusetiikan näkökulman mukaan toteuttaa (Tuomi ja Sarajarvi, 2018). Tutkimuksen teon jokaisessa vaiheessa tulee noudattaa tiedeyhteisön oikeiksi myönnettyjä toimintatapoja eli tutkimusta tehdessä tutkijan tulee olla rehellinen sekä ylläpitää huolellisuutta ja tarkkuutta. Tiedonhankinta- ja analysointimenetelmissä on huomioitava eettiset periaatteet avoimuuden ja vastuullisen viestinnän pohjalta. Tutkimuksessa esitellään muiden tutkijoiden työt kunnioituksessa ja annetaan aiemmille tutkimuksille arvonsa oikeanlaisella viittaustekniikalla. Tutkimuksen suunnittelu- ja toteutusvaiheet ilmaistaan yksityiskohtaisesti ja kerätty aineisto taltioidaan tieteellisten vaatimusten mukaisesti. Tutkimuksessa huolehditaan tutkimuslupien hankinnasta ja osallistujille tiedotetaan niin tutkimusperiaatteista kuin tutkittavien oikeuksista. Mikäli tutkimus toteutuu rahoituksen kautta, tämä ilmaistaan niin osallistujille kuin tutkimuksen raportoinnissa. Tutkija pitäytyy myös arviointi- ja päätöksentekotilanteista, mikäli havaitaan hänen omaavan esteen tähän.

Tutkimuksessa lisäksi noudatetaan tietosuojaan liittyviä hallintokäytänteitä ja seurataan hyvää henkilöstö- ja taloushallintoa.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK, 2012) luomia eettisiä periaatteita noudatettiin tutkimuksen jokaisessa vaiheessa (Puusa & Julkunen, 2020). Tutkimuksen aluksi pyydettiin tutkimuslupa Tampereen kaupungilta, jonka jälkeen lähetettiin tiedote, tietosuojalomake ja suostumuslomake tutkittavalle tutustuttavaksi ennen varsinaista aineistonkeruuta. Näistä ilmeni tutkimuksen tavoite, tieto tutkimuksen käytännöllisestä toteuttamisesta ja tieto aineiston säilyttämisaikasta ja -paikasta. Osallistujille kerrottiin anonyymisuojasta, joka toteutuisi aineiston litterointivaiheessa, jossa kaikki mahdolliset tunnistetiedot poistettaisiin/ korvattaisiin anonyymisuojan saavuttamiseksi. Lisäksi tiedotteessa kerrottiin osallistujalla olevan mahdollisuus vetäytyä tutkimuksesta missä tahansa tutkimuksen vaiheessa. Haastatteluiden nauhoittamisesta pyydettiin vielä haastattelun aluksi lupaa tutkittavalta. Tutkimuksen raportoinnissa noudatettiin erityistä huolellisuutta ja tarkkuutta niin aiempiin tutkimuksiin viittaamisessa kuin tuloksien analysoimisessa ja tuloksien kirjaamisessa.

Tutkimuksen toteutuessa Tampereen kaupungin sisällä oli erityisen tärkeää huomioida tutkimukseen osallistuvien anonymiteettisuoja. Tuloksien esittämisessä käytetyt aineistokatkkelmat käytiin tarkasti läpi huomioiden niiden mahdolliset tunnistettavuusriskit. Aineistokatkkelmissa esiintyneet mahdolliset eri murre sanat muokattiin puhekielisiksi niin, että aineiston sisällön merkitys ei muuttunut. Murre sanojen muokkaaminen oli tutkimuksessa perusteellista, sillä tutkimuksen kontekstin ollessa yhden kaupungin sisäinen, mahdollisuudet tunnistaa osallistujat murre sanojen kautta kasvoivat.

7.3 Jatkotutkimukset

Kotialuemallin kaltaisesta toiminnasta tutkimuksia ei ole aikaisemmin tehty lukuun ottamatta tätä pro gradu -tutkielmaa ja Södön (2020) pro gradu -tutkielmaa avoimen oppimisympäristön eli kotialuemallin taustalla vaikuttavista tekijöistä, toimintamallin sisällöstä ja sen tulevaisuuden näkymistä. Tässä tutkimuksessa haastateltavien varhaiskasvatuksen opettajien kokemukset viittasivat siihen, että teoreettiselle tiedolle ja erilaisille tutkimukselle olisi tarvetta. Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat kaipaavansa lisää ymmärrystä herättävää tietoa siitä, mitkä

tekijät kotialuemallin toiminnan taustalla vaikuttavat ja, miten toimintaa tulisi parhaimmalla mahdollisella tavalla toteuttaa.

Tämä tutkimus omalta osaltaan toimii ymmärryksen lisääjänä työhyvinvointiin vaikuttavien tekijöiden huomioimisessa kotialuemallia toteuttavien toimipisteiden eri työyhteisön tasoilla. Tutkimukselle asetetut tavoitteet toteutuivat, sillä tuloksien pohjalta pystyttiin avaamaan erilaisia tekijöitä kotialuemallin työhyvinvoinnille varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksista käsin. Tutkimuksen tulokset voidaan ilmaista olevan merkittäviä tulevaisuutta ajatellen, sillä kotialuemallin toiminnan lisääntyessä ja sitä kehittäessä voidaan tämän tutkimuksen tuloksia hyödyntää toimintakulttuurin muokkaamiseksi kohti työhyvinvoivaa kulttuuria. Työhyvinvoivan toimintakulttuurin voidaan nähdä taas olevan toimintakulttuurin kehittämisessä tärkeää, jotta työhyvinvointi saadaan varhaiskasvatuksen opettajien keskuudessa kohoamaan.

Jatkotutkimusehdotuksina kotialuemallia voisi tutkia niin lapsien kuin vanhempien näkökulmista eli olisi kiinnostavaa saada tutkimustietoa siitä, millaisia kokemuksia tai käsityksiä kotialuemallin toiminta on lapsissa tai vanhemmissa herättänyt. Lisäksi tämän pro gradu -tutkielman tuloksiin viitaten voisi laajentaa tutkimusta kotialuemallin toimintakulttuurin tekijöistä varhaiskasvatuksen opettajien työhyvinvoinnista johtajatasen työhyvinvointiin kotialuemallia toteuttavien yksiköiden johdossa, sillä tässä tutkimuksessa ilmaistiin johtajalla olevan suuri merkitys työhyvinvointi- ja kehittämiskulttuurien luomisessa. Olisikin kiinnostavaa tietää, miten tämä johtajan roolin kasvanut merkitys ja vaatimusten lisääntyminen kotialuemallin toimintaa toteuttavien yksiköiden johdossa vaikuttaa heidän kokemaansa työhyvinvointiin.

7.4 Johtopäätökset

Kotialuemallin työhyvinvointikulttuurin -pääteemasta voidaan nostaa ensimmäiseksi johtopäätökseksi kotialuemallin toteuttamisessa olevan työhyvinvoinnin näkökulmasta tärkeää, että työyhteisössä jokainen sitoutuu työtehtäviin, kommunikoi tiimijäsentensä kanssa, on aidosti läsnä ja valmis tekemään yhteistyötä työyhteisön sisällä. Sitoutuminen, läsnäolo ja kommunikointi osana saumatonta yhteistyötä nähdään merkittävinä kotialuemallin toiminnassa, sillä arki on hyvin aikataulutettua ja rutiinien

toteuttamisessa vaaditaan luottamusta muihin kotialueella työskenteleviin tiimikavereihin mahdollistaen näin arjen sujuvuuden ja työhyvinvoinnin ylläpitämisen. Jokaisen työntekijän tulee siis toimia sovitun mukaisesti ilman sooloilua ja työskennellessä muistaa huomioida jokainen tiiminjäsen asioista informoidessa välttyäkseen tietokatkoilta ja mahdollisilta ristiriidoilta, joita useamman työntekijän tiimeissä koettiin helpommin esiintyvän.

Toisena johtopäätöksenä ensimmäisestä pääteemasta voidaan ilmaista kotialuemallin vaativan johtajalta uudenlaista suhtautumista työtehtäviinsä muun muassa lisääntyneen läsnäolon ja johtajan oman osallistumisen näkökulmista. Kokemuksien perusteella johtajan merkitys työhyvinvoinnille kasvaa kotialuemalliin siirtyessä, sillä kotialuemallin toiminnan ollessa vasta kehitysvaiheessa työntekijää ei tulisi jättää yksin selviytymään uudesta arjesta, vaan johtajalta odotetaan uudenlaista tukea ja avun antoa toiminnan toteuttamista kohtaan. Johtaja nähdään siis merkittävässä roolissa kotialuemallin toiminnan toteuttamisessa, antaessaan tukensa ja oman osallistumisensa tiimien ja työyhteisön yhteiselle toiminnan kehittämiselle.

Kotialuemallin kehittämisen -pääteemaan yhtenä johtopäätöksenä voidaan nähdä kotialuemallin toiminnan kehittämisen kohti työhyvinvoivaa toimintakulttuuria vaativan työntekijöiltä vahvaa sitoutumista ja motivaatiota muutosta kohtaan yhteistyön kautta. Työntekijän tulee olla valmis joustamaan ja olla motivoitunut kokeilemaan uusia toimintamalleja, jotta kotialuemallin toiminta kehittyisi niin, että se edistäisi ja ylläpitäisi paremmin jokaisen työntekijän kokemaa omaa työhyvinvointia. Kotialuemallin kehittäminen nähdäänkin merkittävänä arjen struktuurin sujuvuuden kannalta, sillä kokemuksista heräsi rutiinien puuttumattomuuden tai puutteellisuuden heijastuvan arjesta selviytymisen ja suorittamisen -kulttuuriin. Kotialuemallin kehittämiseen annetusta suunnitteluajasta nousi haastatteluissa ilmi myös kritiikkiä, sillä suunnittelulle annettiin kotialueella yhtäläisesti vain viisi tuntia viikossa verraten normaaliin ryhmään, vaikka todellisuudessa opettajan tulee tässä viidessä tunnissa huomioida suunnittelussa kaksinkertainen määrä lapsia.

Toisena johtopäätöksenä kotialuemallin kehittämisen -pääteemasta voidaan korostaa johtajan omaavan merkittävän aseman kehittämisen alulle laittajana. Johtajalta odotetaan uudenlaista suhtautumista kotialuemallin toimintayksikön johtamista kohtaan innostamisen, kotialuemallin toiminnan

markkinoimisen ja yhteiseen kehittämiseen herättelemisen suhteen. Johtajan tulee siis tiedostaa, mitä kotialuemallin toiminnalla tarkoitetaan ja millaisia erilaisia näkökulmia toiminnan toteuttamisen taustalla esiintyy. Näin hän kykenee aidosti tukemaan työyhteisöä ja jakamaan omia ideoita toiminnan kehittämiseksi ilman, että vahingossakaan tukahduttaisi kehittämisen toteutumista oman joustamattomuutensa vuoksi. Eli johtajan oma asenne kotialuemallin toimintaa ja sen kehittämistä kohtaan nähtiin heijastuvan merkittävästi työyhteisön keskuuteen.

Kolmantena johtopäätöksenä kotialuemallin kehittämiseksi nostettiin kaipuu valmiille raameille, joiden mukaan voitaisiin kehittää talokohtaiset erityisyydet kotialuemallin toiminnan toteuttamiselle. Toimintakulttuurin muutos nähtiin työhyvinvointia kuormittavana tekijänä, sillä kotialuemalli oli varsin tuntematon toimintamalli, johon ei ollut saatavilla teoreettista tietoa toteuttamisen keinoista. Kotialuemallin toimintaa kehittäessä on siis tärkeää, että uusia toimintamalleja testataan ja niistä muodostuneita hyviä käytäntöjä kirjataan ylös ja jaetaan laajempaan tietoisuuteen. Lisäksi toivotaan, että työntekijöiden ääni otetaan huomioon varsinkin uusien rakennuksien suunnitteluvaiheissa, jotta vältetään kotialueen riskitekijöiltä työhyvinvoinnille fyysisten tilojen suunnittelulla.

LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s. 177–188). Gaudeamus.
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. (4. painos). Vastapaino.
- Cigala, A., Venturelli, E. & Bassetti, M. (2019). Reflective Practice: A Method to Improve Teachers' Well-being. A Longitudinal Training in Early Childhood Education and Care Centers. *Frontiers in Psychology*, 10(2574), 1–12.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02574>
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education*. (8. painos). Routledge, Taylor & Francis Group.
- Eskola, J. (2018). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (5. painos, s. 209–231). PS-kustannus.
- Fonsén, E. (2014). *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa*. (Väitöskirja). Viitattu 17.3.2021. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/95050/978-951-44-9397-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fonsén, E. & Parrila, S. (2016). Johtajuuden käsitteet ja lähtökohdat. Teoksessa S. Parrila & E. Fonsén (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön*. (s. 23–41). PS-kustannus.
- Gilley, A. (2005). *The manager as Change Leader*. Praeger Publishers.
- Grant, A. A., Jeon, L. & Buettner, C. K. (2019). Relating early childhood teachers' working conditions and well-being to their turnover intentions. *Educational Psychology*, 39(3), 294–312.
<https://doi.org/10.1080/01443410.2018.1543856>

- Hakanen, J. (2011). *Työn imu*. Työterveyslaitos. Tammerprint Oy.
https://www.ttl.fi/wp-content/uploads/2018/09/TTL_tyonimu.pdf
- Heikka, J. (2016). Jaettu pedagoginen johtajuus ja opettajajohtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa S. Parrila & E. Fonsén (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön*. (s. 43–57). PS-kustannus.
- Heikka, J., Halttunen, L., & Waniganayake, M. (2016). Investigating Teacher Leadership in ECE Centres in Finland. *Journal of Early Childhood Education Research*, 5(2), 289–309. <https://jecer.org/fi/wp-content/uploads/2016/12/Heikka-Halttunen-Waniganayake-issue5-2.pdf>
- Helenius, A. & Lummelahti, L. (2018). *Varhaiskasvatus. Perusteita*. BoD – Books on Demand.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2011. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus.
- Hongisto, S. & Tikkanen, T. (2020, 13. helmikuuta). Opettajat kertovat työn vaativuudesta: Loppu sälälle, kiireelle ja arvostuksen puutteelle. *Opettaja – lehti*. <https://www.opettaja.fi/tyossa/opettajat-kertovat-tyon-vaativuudesta-loppu-salalle-kiireelle-ja-arvostuksen-puutteelle/>
- Huhtinen, A.-M. & Tuominen, J. (2020). Fenomenologia. Ihmisten kokemukset tutkimuksen kohteena. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s. 296–307). Gaudeamus.
- Hujala, E. & Fonsén, E. (2016). Varhaiskasvatuksen laadunarviointi ja pedagoginen kehittäminen. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. (s. 314–329). PS-Kustannus.
- Hujala, E. & Eskelinen, M. (2013). Leadership Tasks in Early Childhood Education. Teoksessa E. Hujala, M. Waniganayake & C. Rodd (toim.) *Researching Leadership in Early Childhood Education*. (s. 213–234). Tampere University Press.
- Hujala, E., Heikka, J. & Halttunen, L. (2016). Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. (3. painos, s. 289–301). PS-kustannus.
- Husserl, E. (2017). *Ideoita puhtaasta fenomenologiasta ja fenomenologisesta filosofiasta*. (suom. M. Lehtinen). Gaudeamus.

- Jeon, H.-J., Kwon, K.-A., Walsh, B., Burnham, M. M. & Choi, J. (2019). Relations of Early Childhood Education Teachers' Depressive Symptoms, Job-Related Stress, and Professional Motivation to Beliefs About Children and Teaching Practices. *Early Education and Development*, 30(1), 131–144. <https://doi.org/10.1080/10409289.2018.1539822>
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s. 9–24). Gaudeamus.
- Juuti, P. & Salmi P. (2014). *Tunteet ja työ. Uupumuksesta iloon*. PS-kustannus.
- Juuti, P. & Vuorela, A. (2015). *Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi*. PS-kustannus.
- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (5. uudistettu ja täydennetty painos, s. 73–87). PS-kustannus.
- Kupila, P. (2016). Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. (3. painos, s. 302–313). PS-kustannus.
- Kuusela, S. (2015). *Organisaatioelämää: kulttuurin voima ja vaikutus*. Talentum Media Oy.
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (5. painos, s. 29–50). PS-kustannus.
- Levänen, H. (2021, 24. tammikuuta). Päiväkodeissa voidaan huonosti – ”Vasta sitten kuultiin, kun uhkasin lähteä”. *Turun Sanomat*.
- Moilanen, P. & Räihä, P. (2018). Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (5. uudistettu ja täydennetty painos, s. 51–72). PS-kustannus.
- Opetushallitus. (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

- Paananen, M. & Tammi, T. (2017). *Työn kuormittavuuden kokemusten, työn tehostamisen ja sairauspoissaolojen moniulotteiset yhteydet lastentarhanopettajan työssä*. Suomen Varhaiskasvatus ry. Varhaiskasvatuksen Tiedelehti – JECER 6(1), 43–60.
- Paasivaara, L. & Nikkilä, J. (2010). *Yhteisöllisyydestä työhyvinvointia*. Kustannus-Osakeyhtiö Kotimaa/ Kirjapaja.
- Parrila, S. & Fonsén, E. (2016). Pedagogisen johtamisen prosessi. Teoksessa S. Parrila & E. Fonsén (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön*. (s. 59–90). PS-kustannus.
- Puusa, A. (2020). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s. 103–117). Gaudeamus.
- Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s. 145–156). Gaudeamus.
- Puusa, A. & Julkunen S. (2020). Uskottavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s. 189–201). Gaudeamus.
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s. 75–85). Gaudeamus.
- Raittila, R. (2013). Pienryhmätoiminta ja leikkialueet. Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö rakentuu arkisissa käytännöissä. Teoksessa K. Karila & L. Lipponen (toim.), *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. (s. 69–94). Vastapaino.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 11.11.2020.
https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_5.html.
- Saari, T. & Pyöriä, P. (2012). Sitoutunut työntekijä: menestyksen merkki vai edellytys? Teoksessa P. Pyöriä (toim.), *Työhyvinvointi ja organisaation menestys*. (s. 41–60). Gaudeamus.
- Salovaara, R. & Honkonen, T. (2013) *Voi hyvin, opettaja!* PS-kustannus.

- Sikula, Sivistys- ja kulttuurilautakunta. (2019). *Varhaiskasvatussuunnitelma. Tampereen kaupunki.*
https://www.tampere.fi/tiedostot/t/D4Vtwmf8d/Tampereen_varhaiskasvatus_suunnitelma_2019.pdf
- Suonsivu, K. (2015). *Kohti riittävyttä – matkalla työhyvinvointiin.* UNIPress.
- Södö, T. (2020). Avoin oppimisympäristö varhaiskasvatuksessa. Mistä on kyse ja mikä vaikutus sillä on varhaiskasvatustyöntekijöiden toimintakulttuuriin Pirkanmaalla? (Pro gradu -tutkielma). Viitattu 13.3.2021.
https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/123539/S%c3%b6d%c3%b6Te_rhi.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa.*
https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi.* (Uudistettu laitos). Tammi.
- Varhaiskasvatuslaki, 540 (2018).
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Virtanen, P. & Sinokki, M. (2014). *Hyvinvointia työstä. Työhyvinvoinnin kehittyminen, perusta ja käytännöt.* Tietosanoma.
- Wenström, S. (2020). *Positiivinen johtaminen. Johda paremmin opetus- ja kasvatusalalla.* PS-kustannus.

LIITTEET

Liite 1: Teemahaastattelurunko

Ennen ensimmäistä teemaa: **yleistiedot**

- 1. Montako vuotta olet työskennellyt kotialuemallia toteuttavassa varhaiskasvatus ryhmässä?*
- 2. Kuinka monta vuotta sinulla on kokonaisuudessa työkokemusta varhaiskasvatuksen opettajana?*

Ensimmäinen teema: **Yleinen taso kotialuemallia toteuttavassa varhaiskasvatuksen työhyvinvoinnissa**

- 1. Millaisena näyttäytyy työhyvinvointi varhaiskasvatuksessa?*
- 2. Mahdollisia syitä työhyvinvointiin ja työuupumukseen?*
- 3. Miten työhyvinvointia voisi yleisesti edistää varhaiskasvatuksessa?*

Toinen teema: **Oma työhyvinvointi**

- 1. Kokemukset tämänhetkisestä työhyvinvoinnista*
- 2. Tekijät, jotka vaikuttavat positiivisesti/negatiivisesti*
- 3. Omat keinot työssäjaksamiseen: Millaisia ne ovat ja, miten ne auttavat? Voiko työhyvinvointia edelleen edistää omien keinojen lisäämisellä ja miten?*

Kolmas teema: **Työyhteisö ja työhyvinvointi**

- 1. Koko työyhteisön merkitys työhyvinvointiin, vuorovaikutus?*
- 2. Tiimin rooli työhyvinvointiin*
- 3. Johtajan rooli työhyvinvointiin*

Neljäs teema: **Kotialuemallin kehittäminen työhyvinvoinnin kannalta**

- 1. Miten työyhteisön eri tasoilla (tiimi-, koko työyhteisö- & johtaja -tasot) voitaisiin kehittää kotialuemallin toimintaa kohti työhyvinvointia edistävää työskentelyä?*

Viides teema: **Tyypillisten työpäivien eri skenaariot**

1. Aloitat työskentelemään kotialuemallia toteuttavassa päiväkotiryhmässä. Koet hyvinvointisi kukoistavan ja työpäiviesi olevan täydellisiä. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä, millainen tyypillinen työpäiväsi on.

2. Aloitat työskentelemään kotialuemallia toteuttavassa päiväkotiryhmässä. Koet hyvinvointisi olevan vaakalaudalla ja työpäiviesi olevan vaikeita. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä, millainen tyypillinen työpäiväsi on.