

52/2001

"OLEMME ERILAISIA, OSAAMME ERI ASIOITA"

Lastentarhanopettajien käsityksiä päiväkodin tiimityön edellytyksistä ja yhteydet tiimin oppimiseen

Minna Kauhanen

**Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Jyväskylän yliopisto
Varhaiskasvatuksen laitos**

Syksy 2001

KAUHANEN, MINNA: "OLEMME ERILAISIA, OSAAMME ERI ASIOITA"
Lastentarhanopettajien käsityksiä päiväkodin tiimityön
edellytyksistä ja yhteydet tiimin oppimiseen

Pro gradu -tutkielma, 77 s., liites. 13
Lokakuu 2001

Tutkimuksessa selvitettiin millaisia edellytyksiä päiväkodin henkilökunnalla on tiimityöhön. Tarkastelun kohteena olivat tiimin jäsenten vuorovaikutus-, ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaidot sekä tiimin kyky määrittellä yhteinen työn kohde. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös toimivan tiimityön esteenä olevia ongelmia, päiväkotitiimien oppimisvaiheita ja yhteistä oppimista. Tutkimuksessa selvitettiin niin ikään tiimityön edellytysten yhteyttä tiimin oppimiseen. Tutkimus perustui pääosin Katzenbachin ja Smithin tiimin perusasioita ja Dechantin, Marsickin ja Kaslin tiimioppimista kuvaaviin teorioihin.

Tutkimuksen kohderyhmänä oli Helsingin koillisen sosiaalikeskuksen alueella toimivien päiväkotien lastentarhanopettajat, joista tutkimukseen osallistui 144. Tutkimuksessa oli mukana 31 päiväkotia. Tutkimusmenetelmänä käytettiin postikyselyä, joka sisälsi sekä suljettuja että avoimia kysymyksiä. Tutkimusaineisto analysoitiin kvantitatiivisesti.

Lastentarhanopettajien käsitysten mukaan tiimien jäsenillä oli monenlaisia tiimityön edellyttämiä taitoja. Omia mielipiteitä osattiin ja uskallettiin ilmaista vapaasti, toisen mielipiteitä kuunneltiin ja niistä oltiin kiinnostuneita. Esille tuleviin ongelmiin suhtauduttiin rakentavasti ja niitä käsiteltiin ja ratkaistiin yhdessä tiiminä. Tiimin päätöksenteossa pyrittiin yhteisymmärrykseen ja tehtyihin päätöksiin sitouduttiin. Päiväkotitiimit olivat hahmottaneet yhteisen työn kohteen. Omalle työlle asetettiin sekä laajempia päämääriä että yksityiskohtaisempia suoritustavoitteita. Määrällisesti suurimpina tiimityötä estävinä ongelmina lastentarhanopettajat kokivat päiväkotitiimien yhteisen keskusteluajan puutteen, tiimien nuoren iän ja jatkuvien henkilövaihdosten tiimien sisällä. Tutkimuksessa mukana olleista tiimeistä suurin osa kuului synergiseen tai jatkuvan oppimisen vaiheeseen. Nämä tiimit tarkastelivat yhteisiä työolosuhteita ja arvoja kriittisesti yhdessä ja pyrkivät muuttamaan työtapojaan. Tiimityö edisti tiimin yhteistä oppimista. Tiimityön aikana tiimien jäsenet oppivat yhdessä arvostamaan toistensa erilaista osaamista, olemaan joustavia ja suvaitsevia, kokeilemaan uusia työtapoja sekä arvioimaan omaa toimintaansa.

Tiimityön edellytykset; vuorovaikutus-, ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaidot, tiimin yhteisten päämäärien ja tavoitteiden asettaminen sekä tiimin koossaoloaika olivat yhteydessä tiimin oppimiseen. Sen sijaan tiimin eri oppimisvaiheiden ja tiimityön edellytysten välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä.

Avainsanat: Tiimityön perusasiat, tiimien kehittyminen, reflektiivinen oppiminen, tiimioppiminen

SISÄLLYS

SISÄLLYS	3
1 JOHDANTO	5
2 RYHMÄSTÄ TIIMIIN	7
3 ONNISTUNEEN TIIMITYÖN EDELLYTYKSET	10
3.1 Toiminnallinen asiantuntemus.....	12
3.2 Vuorovaikutustaidot.....	12
3.3 Ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaidot.....	15
3.4 Yhteinen työn kohde, päämäärä ja suoritustavoitteet.....	16
3.5 Tiimin itseohjautuvuus ja johtaminen.....	18
4 TIIMIEN KEHITTYMINEN	21
5 YKSILÖN JA RYHMÄN KOKEMUSTEN JA OPPIMISEN YHDISTYMINEN - TIIMIOPPIMINEN	27
5.1 Reflektiivinen oppimiskäsitys aikuisen oppimisen taustalla.....	28
5.2 Yhteistoiminnallinen oppiminen.....	30
5.3 Tiimioppiminen.....	31
5.4 Tiimioppimisen vaiheet.....	35
5.5 Aikaisempia tutkimuksia.....	37
6 TUTKIMUSONGELMAT JA NIIDEN PERUSTELU	39
7 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN	41
7.1 Tutkimusmenetelmä.....	41
7.2 Tutkimusjoukko ja tutkimusprojekti.....	42
7.3 Summamuuttujien muodostaminen.....	43
7.4 Reliabiliteetti ja validiteetti.....	45
8 TULOKSET	49
8.1 Päiväkodin tiimityön edellytykset.....	49
8.1.1 <i>Vuorovaikutustaidot</i>	49

8.1.2	<i>Tiimin ongelmanratkaisu ja päätöksenteko</i>	50
8.1.3	<i>Tiimityön toteutumisen ongelmat</i>	52
8.1.4	<i>Yhteinen työn kohde</i>	54
8.2	Tiimien oppimisvaiheet.....	55
8.3	Yhteinen oppiminen tiimissä.....	57
8.4	Tiimityön edellytysten ja tiimin oppimisen väliset yhteydet.....	59
9	YHTEENVETO TULOKSISTA	64
10	POHDINTA	68
11	LÄHTEET	73
12	LIITTEET	78

JOHDANTO

Tiimityö on tullut hyvin ajankohtaiseksi työn organisoinnin muodoksi monilla työpaikoilla. Tavoitteena on ollut yhdistää työntekijöiden osaamista, parantaa heidän vaikutusmahdollisuuksiaan sekä työn laatua ja tehokkuutta. Tämän on haluttu lisäävän työntekijöiden sitoutumista laajemman organisaation tavoitteisiin ja edistävän avointa vuorovaikutusta ja työtyytyväisyyttä. Myös tutkimuskohteeni, Helsingin koillisen sosiaalikeskuksen, piirissä ryhdyttiin valmistelemaan uutta tiimeihin perustuvaa johtamismallia 1990-luvun lopulla. Alueen päivähoiton tiimiytymisprosessi aloitettiin päiväkotien johtajien kouluttamisella. Koulutuksen jälkeen, syksyllä 1996, kaikissa päiväkodeissa siirryttiin tiimimalliseen organisaatioon ja kasvatushenkilöstöstä muodostettiin tiimejä.

Aloitin työni lastentarhanopettajana Helsingin kaupungilla vuonna 1997, jolloin henkilöstön tiimiytyminen oli parhaillaan käynnissä. Päivähoitossa siirryttiin tiimiorganisaatioon nopeasti ja perinteisen ryhmätyön ja tiimityön väliset erot jäivät päivähoiton henkilöstölle muutosvaiheessa epäselviksi. Myös ajatus yritysmaailmassa käytetyn menetelmän soveltamisesta kasvatustyöhön tuntui vieraalta. Tämä herätti oman kiinnostukseni aiheeseen ja halusinkin pro gradu -työni avulla oppia ymmärtämään tiimi-käsitettä paremmin ja pystyä näkemään sen hyödyt käytännön työtäni ajatellen.

Tuloksellinen tiimityö ei synny sattumalta eikä onnenkaupalla, vaan se vaatii tiimin toiminnan luonteen ymmärtämistä (Linko 1993, 10). Yhteistyöhön siirtyminen

merkitsee oppimisprosessia. Yhteisten tavoitteiden ja toimintatapojen syntyminen vie aikaa ja ne luodaan tiimin jäsenten välisen vuorovaikutuksen ja yhdessä tekemisen avulla. Hyvä yhteistyö vaatii syvällisiä taitoja koko yhteisöltä ja sen jäseniltä sekä luottamusta oppimisen mahdollisuuteen. (Ankkuri-Ikonen 1993, 6.)

Tämän tutkimuksen tarkoitus on selvittää lastentarhanopettajien käsityksiä päiväkodin tiimityön edellytyksiä vuonna 2001, viisi vuotta tiimiorganisaatioon siirtymisen jälkeen. Lähemmän tutkimuksen kohteena ovat erityisesti henkilökunnan vuorovaikutus-, ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaidot, jotka ovat elintärkeitä tiimitoiminnan kehittymiselle ja tiimin oppimiselle. Tutkimuksessa selvitetään niin ikään lastentarhanopettajien käsityksiä tiimin yhteisen työn kohteen määrittelemisestä ja tiimin yhteisestä oppimisesta. Tiimin oppimisen tutkiminen on tärkeää, jotta myös päiväkodeissa huomioitaisiin oppimisen merkitys työn edellytysten ja viihtyvyyden parantajana, vanhojen työkäytäntöjen murtajana ja koko laajemman organisaation tehokkuuden lisääjänä. Lisäksi tiimissä tapahtuvaa oppimista on tutkittu vähän ja tehdyissä tutkimuksissa oppimista on tarkasteltu lähinnä vain yksilöllisen oppimisen näkökulmasta.

Tässä työssä tiimin yhteistä oppimista tarkastellaan Dechantin, Marsickin ja Kaslin (1993, 6-8) teoriaan perustuen. Dechant, Marsick ja Kasl osoittivat tutkimuksessaan tiimioppimisen olevan mahdollista, parantavan ryhmän ilmapiiriä ja edistävän myönteisempien asenteiden kehittymistä muita tiimin jäseniä kohtaan. Edelleen tutkimus osoitti tiimioppimisen edistävän työntekijöiden työhön liittyvien käytäntöjen, tietojen ja taitojen kehittymistä.

Tiimityötä ja tiimin oppimista tutkitaan yhden Helsingin kaupungin sosiaalikeskuksen lastentarhanopettajien kokemusten kautta. Alueella työskentelee yhteensä 267 opettajaa, joista tutkimuksessa on mukana 144. Otos on yli puolet alueen lastentarhanopettajien kokonaismäärästä, mikä antaa hyvän pohjan tarkastella tiimityön edellytyksiä. Tiimillä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa päiväkodin yhteen lapsiryhmään kuuluvia työntekijöitä, joita alueen päiväkodeissa oli 2-4 työntekijää.

2 RYHMÄSTÄ TIIMIIN

Työpaikoilla ryhmät perustetaan suorittamaan jotakin tiettyä tehtävää. Ryhmä voidaan perustaa esimerkiksi ratkaisemaan erilaisia ongelmia. Ryhmässä on enemmän tietoa kuin yksittäisellä ihmisellä ja ongelmia osataan lähestyä useammista eri näkökulmista kuin mihin yksittäinen ihminen pystyisi. Toimiva työryhmä havaitsee virheet varhaisemmassa vaiheessa ja löytää oikeat ratkaisut yksilöä paremmin. (Shaw 1981, 390-391.) Edelleen erilaiset ryhmät mahdollistavat organisaation tehokkaan toiminnan ja päätöksenteon sekä vaikuttavat toiminnan jatkuvuuteen ja organisaation kiinteeyteen (Juuti 1989, 108). Shaw (1981) arvioi olevan yleistä, että ryhmätyöskentelyn edut voittavat sen mukanaan tuomat haittapuolet, kuten ryhmän tavoitteiden aikaansaaman yhdenmukaisuuden paineen, vastuun hajaantumisen ja hitauden. Ongelmanratkaisuryhmien ohella kaksi muuta yleistä ryhmätyyppiä ovat koulutus- ja kokemusryhmät. (Shaw 1981, 390-391.)

Mikä tahansa ihmisjoukko ei kuitenkaan voi olla ryhmä. Ryhmän toiminnan edellytys on yhteisen päämäärän olemassaolo. Yhteiseen päämäärään sitoutuminen auttaa ryhmän jäseniä tuntemaan itsensä ryhmään kuuluviksi. Juuti (1989, 106-107) korostaa, että jokaisella ryhmän jäsenellä täytyy olla tunne ryhmään kuulumisesta. Ryhmän jäsenet ovat riippuvaisia toisistaan pyrkiessään asetettuihin tavoitteisiin. Juuti määrittelee ryhmän *"kahden tai useamman keskenään jatkuvasti vuorovaikutuksessa olevan henkilön muodostamaksi yhteisöksi, jolla on yhteinen päämäärä tai yhteiset tavoitteet."* Myös Shaw (1981, 6-8) määrittelee ryhmän hyvin samansuuntaisesti korostaen yhteisten tavoitteiden asettamisen tärkeyttä ja tunnetta ryhmään kuulumisesta. Lisäksi

Shaw'n määritelmässä jokainen ryhmän yksilö vaikuttaa toisiin ryhmän jäseniin ja saa vastaavasti itse vaikutteita muilta.

Perinteinen, yksilöllisiin työtuloksiin tähtäävä ryhmätyö ei aina pysty vastaamaan työelämän nopeasti muuttuviin haasteisiin. Tarvitaan joustavampaa ja kehittymiskykyisempää toimintatapaa. Tarvitaan yhteistyötä, jossa eri ihmisten asiantuntemus ja taidot pystytään vielä paremmin käyttämään hyväksi ja valjastamaan organisaation käyttöön. (Sarala & Sarala 1996, 156.)

Tiimityö hyödyntää perinteistä työryhmää kehittyneemmin ryhmän jäsenten erilaisuutta, kuten ammatillista eriytyneisyyttä, kykyjä, taipumuksia ja persoonallisuuden piirteitä. Tiimin jäsenet pyritään valitsemaan siten, että jäsenten erilaiset taidot ja persoonallisuuden piirteet soveltuvat tehokkaasti yhteisen tavoitteen aikaansaamiseksi. Tarkoituksena on luoda edellytykset luovemmalle ja tuottavammalle toiminnalle. Perinteisesti ryhmiin on valittu kyseiseen tehtävään sopiviksi katsottuja, keskenään samankaltaisia ihmisiä, eikä jäsenten monitaitoisuuden suoma synergiaetua ole saavutettu. (Pirnes1994a, 19.)

Eri tiimimäärittelyissä korostuvat jäsenten erilaisuuden hyödyntäminen ja toisiaan täydentävien taitojen merkitys. Esimerkiksi Katzenbach ja Smith (1993, 59) määrittelevät tiimin seuraavasti: *"Tiimillä tarkoitetaan pientä ryhmää ihmisiä, joilla on toisiaan täydentäviä taitoja, jotka ovat sitoutuneet yhteiseen päämäärään, yhteisiin suoritustavoitteisiin ja yhteiseen toimintamalliin ja jotka pitävät itseään yhteisvastuussa suorituksistaan."* Katzenbachin ja Smithin (1993, 58) määritelmässä tiimit ja suoritukset liittyvät toisiinsa. Jokaisen tiimin jäsenen sitoutuminen yhteisiin päämääriin ja tarkemmin määriteltyihin suoritustavoitteisiin on tiimin toiminnassa tärkeintä. Heidän mukaansa sitoutunut tiimi pystyy kaikkein tuottavimpaan toimintaan.

Unto Pirneksen (1994a, 18) luoman tiimimäärittelyn mukaan *"tiimi on ryhmä ihmisiä, jotka itsejohtoisesti yhteisvastuullisesti ja tiiviissä yhteistyössä suorittavat tiettyä kokonaisuutta. Tiimin jäsenten erilaisuutta hyödyntäen tiimi pyrkii saavuttamaan yhteisiä arvopäämääriään ja tavoitteitaan yhteisten pelisääntöjen puitteissa."* Sekä Katzenbach ja Smith että Pirnes painottavat yhteisesti luotujen tavoitteiden

keskeisyyttä. Pirneksen määritelmä on laajempi ja se ottaa huomioon yhteisten arvojen merkityksen sekä tiimin itsejohtoisen aseman. Yhteisiä arvoja voidaankin pitää tiimityön perustana. Yhteisen arvoperustan luominen vie paljon aikaa. Erityisen ongelmallista saattaa olla yksilöllisten ja yhteisöllisten arvojen yhteensovittaminen. Työntekijän sitoutuminen yhteisöön on sitä helpompaa mitä lähempänä omat henkilökohtaiset arvot ovat yhteisiä arvoja. Itseohjautuvuus ja itsejohtoisuus ovat tiimitoiminnan tärkeimpiä ominaisuuksia. Itseohjautuva tiimi ottaa vastuuta työkokonaisuudesta ja -prosesseista. Työkokonaisuudella Pirnes tarkoittaa laajoista ja monipuolisista tehtävistä vastaamista. (Pirnes 1994a, 18-19.)

Koska tässä työssä tutkitaan päiväkodissa tapahtuvaa tiimityötä, esitetään seuraavassa vielä Mustosen kunnalliseen palveluorganisaatioon (1995, 9) luoma tiimimääritelmä. *"Tiimi on osa organisaatiota, kiinteä, tiettyä työprosessia hoitava "porukka", joka tekee tiiviissä yhteistyössä yhteisvastuullisesti omaa työkokonaisuuttaan yhteisesti sovittujen arvopäämäärien ja työtavoitteiden mukaisesti hyödyntäen yksilöllistä ja yhteistä osaamista ja erilaisia pätevyksiä."* Mustonen korostaa määritelmässään Pirneksen tavoin yhteisten arvojen merkitystä.

Tiimin määritelmistä painotetaan erityisesti Katzenbachin ja Smithin määritelmää ja tiimityötä käsittelevän osuuden lähtökohtana käytetään heidän teoriaansa tiimin perusasioista. Katzenbach ja Smith (1993, 13-14) ovat tutkineet tiimityötä hyvin erilaisissa ympäristöissä ja organisaatioissa. Heidän tutkimustensa mukaan tiimien saavutukset perustuvat tiimin omaan panostukseen ja kumpuavat aina kyseisen tiimin omasta todellisuudesta. Tiimityön edellytykset ilmenevätkin hyvin samansuuntaisina mitä erilaisimmissa organisaatioissa. Tästä syystä heidän yritysmaailman tarpeisiin luotu teoria on käyttökelpoinen myös päiväkodin tiimityön perusteita ja edellytyksiä tarkasteltaessa.

3 ONNISTUNEEN TIIMITYÖN EDELLYTYKSET

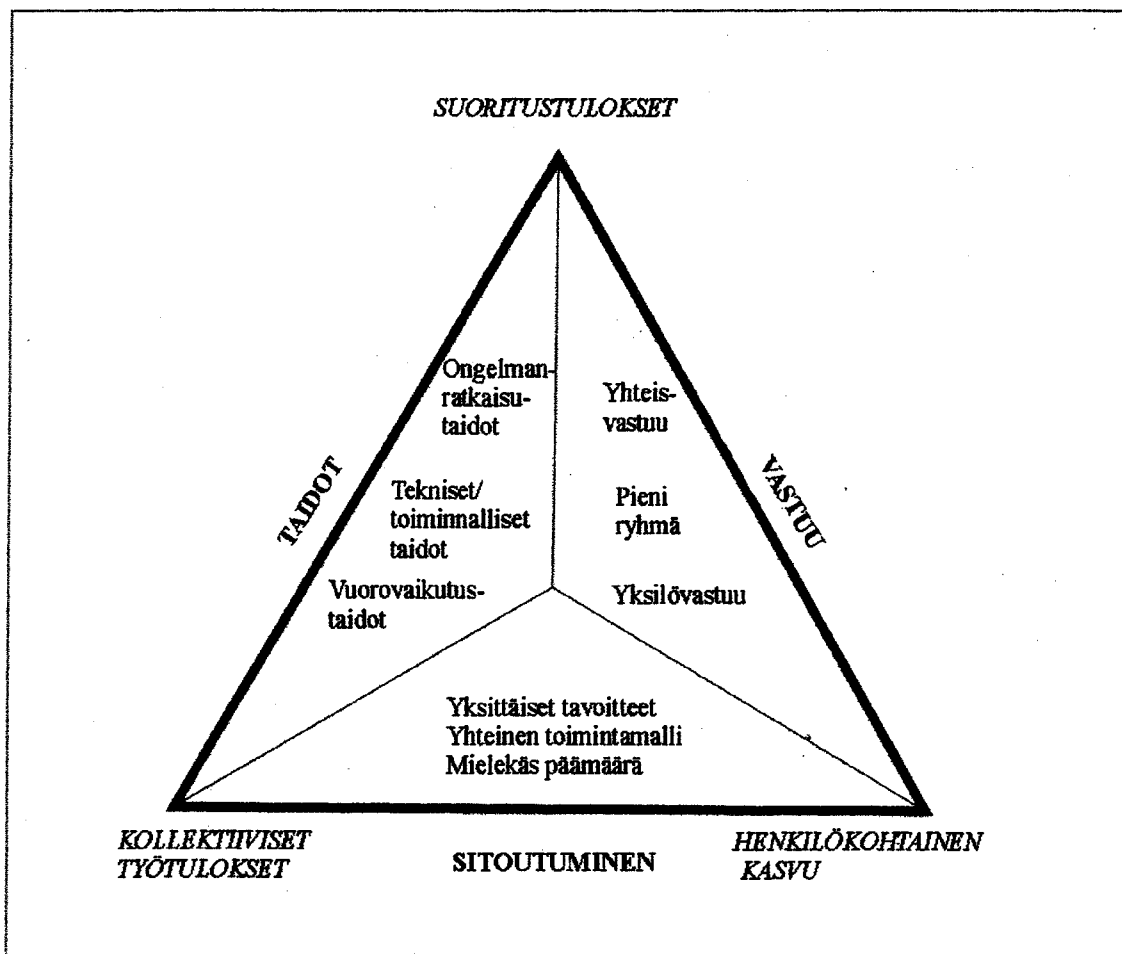
Tiimityöhön siirtyminen asettaa laaja-alaisia ja monitaitoisia vaatimuksia henkilökunnalle. Omia, totuttuja työtapoja täytyy arvioida uudelleen ja opetella uusia, tiimikulttuurin edellyttämiä toimintatapoja. (Pirnes 1994a, 34; Ojala 1997, 31-33.) Tehokas työskentely tiimissä vaatii oikeanlaisten, toisiaan täydentävien taitojen yhdistelmän. Koska tiimityö perustuu aikaisempaa enemmän ihmisten väliselle kanssakäymiselle, joutuvat työntekijöiden sosiaaliset vuorovaikutustaidot koetukselle. Yksilötyöskentelyyn tottuneelle tämä on suuri haaste, joka vaatii aikaa ja koulutusta. Tiimityössä korostuvat myös tekninen ja toiminnallinen asiantuntemus eli varsinainen ammatillinen monitaitoisuus sekä ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaidot. (Katzenbach & Smith 1994, 61-62.)

Ojala (1997, 31-33) jakaa ammatilliset valmiudet operatiiviseen ja strategiseen kyvykkyyteen. Operatiivisella kyvykkyydellä tarkoitetaan työhön liittyviä tietoja ja taitoja, strateginen kyvykkyys taas pitää sisällään yleisiä tietoja ja taitoja, kuten vuorovaikutustaidot ja kielitaito.

Tiimin jäsenten laaja-alaiset taidot eivät yksin takaa toimivaa tiimityötä. Tiimin on myös pystyttävä käsittelemään pätevyserojaan ja käyttämään tehokkaasti hyväkseen erilaisuuttaan. Erilaiset ryhmädynaamiset ilmiöt ja tiimin jäsenten väliset statuserot saattavat kuitenkin estää erilaisten taitojen tehokkaan hyväksikäytön. (Pirnes 1994a, 38.) Kun ryhmän jäsenten välinen toiminta on hioutunut ja pahimmat yhteistyötä estävät karikat voitettu, pääsee ryhmä kehittymään. Vasta kurinalaisen toiminnan kautta ryhmästä tulee todellinen tiimi. Jokainen tiimin jäsen on osallisena yhteisten

päämäärien, toimintatapojen ja toiminnan tavoitteiden muotoilemisessa. Tiimityöskentely edellyttää lisäksi yhteisvastuuta tiimin toiminnasta ja sen tuloksista. Vastuunottaminen lisää jokaisen työntekijän sitoutumista tiimin toimintaan. (Katzenbach & Smith 1993, 25-26.)

Katzenbach ja Smith (1993, 21-22) ovat koonneet tiimityön perusasiat kolmion muotoiseen kaavioon (kuvio 1). Kolmion kärjet kuvaavat tiimin aikaansaannoksia; suoritustuloksia, kollektiivisia työtuloksia ja henkilökohtaista kasvua ja kolmion sivut ja sisäosat aikaisemmin mainittuja kurinalaisuuden osatekijöitä, joilla suoritukset saadaan aikaan. Koska tarkoituksena on tutkia päiväkodin tiimityön edellytyksiä ja niiden vaikutusta erityisesti koko tiimin oppimiseen, työn teoriaosuudessa käytetään Katzenbachin ja Smithin kaaviota tiimin perusasioista. Ilman tiimin perusasioiden toteutumista ei tiimien henkilökunta eikä tiimi voi kasvaa ja kehittyä.



Kuvio 1 Tiimin perusasiat (Katzenbach & Smith 1993, 21-22)

3.1 Toiminnallinen asiantuntemus

Organisaation (esimerkiksi päiväkodin) menestyminen edellyttää, että se tyydyttää asiakkaiden (lapsiperheet) tarpeet, tuottaa riittävää lisäarvoa ja pystyy tarjoamaan heille myös jotain aivan uutta. Menestyminen ja luova toiminta edellyttävät organisaatiolta toiminnallista asiantuntemusta ja ydinosaamisen määrittelyä. (Mäenpää 1997, 113.) Toiminnallista asiantuntemusta ovat ne varsinaiset ammatilliset valmiudet, joita työtehtävissä menestyminen edellyttää (Pirnes 1994a, 35). Mäenpää (1997, 113-114) määrittelee ydinosaamisen seuraavasti: ”*ydinosaaminen on yhteisen, olemassaolevan tiedon jakamista ja tiedon ”kasvattamista”.*” Organisaation on tiedostettava oman osaamisensa vahvuudet ja heikkoudet. Ydinosaamista täytyy pystyä kehittämään ja jokaisen työntekijän on tunnettava oman toimintansa osaamisalueet. On myös tiedostettava, mikä on tärkeää ja mikä epäolennaista ydinosaamista. Osaamisesta on hyötyä vasta, kun se kyetään muuntamaan konkreettisiksi palveluiksi tai tuotteiksi. (Mäenpää 1997, 113-114.)

Sarala ja Sarala (1996, 34) käyttävät termiä ydinosaaminen tarkoittaessaan syvällistä erikoisosaamista. Erikoisosaamisen avulla organisaatio pystyy sopeutumaan nopeasti muuttuviin olosuhteisiin. Ydinosaamisen määrittely lähtee organisaation toiminta-ajatuksen määrittelystä. Toiminta-ajatusta pohditaan ja arvioidaan henkilökunnan osaamisen näkökulmasta.

Päiväkodin toiminnallinen asiantuntemus sisältää tietoisuuden yhteisestä toiminta-ajuksesta, yhteisistä tavoitteista ja toimintamallista. Myös keskustelukäytännöt ja yhteistyö vanhempien kanssa kuuluvat työntekijöiden toiminnalliseen asiantuntemukseen. (Kiesiläinen 1994, 22.)

3.2 Vuorovaikutustaidot

Ihmiset tarvitsevat työssään yhä enemmän sosiaalisia ja vuorovaikutustaitoja. Päiväkodin tiimityössä vuorovaikutustaitojen merkitys korostuu entisestään, koska kasvatustoimintaa suunnitellaan ja toteutetaan yhdessä. Kehittyneiden vuorovaikutustaitojen avulla tiimit kykenevät luomaan työlleen yhteiset arvot ja

päämäärät. (Marsh 1944, 133-142.) Kiesiläisen (1994, 111) korostaa vuorovaikutustaitojen olevan osa ammatillisia taitoja, joita edellytetään sosiaalialalla työskenteleviltä.

Vuorovaikutustaitoa on kyky esittää ja puolustaa omia näkemyksiä, mielipiteitä, ajatuksia ja tunteita selvästi ja perustellusti. Yhtä tärkeää on kyky kuunnella toisia, tarkentaa kuulemaansa ja tehdä kuulemastaan kysymyksiä. Näiden lisäksi vuorovaikutustaitoa on kyky antaa palautetta. (Ankkuri-Ikonen 1993, 8-9.) Katzenbach ja Smith (1994) ja Parker (1994) korostavat aktiivisen kuuntelemisen taitoa. Parkerin (1994, 47-49) mukaan aktiivisella kuuntelulla tarkoitetaan mielenkiinnon osoittamista toisen puhetta kohtaan. Aktiivinen kuuntelutekniikka auttaa tiimin jäseniä ymmärtämään itseään paremmin. Muiden mielipiteiden kuunteleminen selkiyttää omia ajatuksia ja helpottaa löytämään sanoja omille ajatuksilleen ja tunteilleen. Yksi tehokkaimmista aktiivisen kuuntelun muodoista ovat sanattomat eleet, kuten nyökkääminen, katsekontaktin säilyttäminen puhujaan ja eteenpäin nojautuminen.

Tehokas kommunikointi auttaa työntekijöitä yhteisymmärrykseen pääsemisessä ja asetettujen tavoitteiden saavuttamisessa (Lindström & Kiviranta 1995, 16). Lindströmin ja Kivirannan (1995, 16, 52) tutkimus osoitti hyvien kommunikaatiotaitojen parantavan päätöksenteon laatua ja myös tiimin tulosta. Edelleen tutkimus osoitti tiimityöskentelyn olevan laadukkaampaa ja vuorovaikutuksen hedelmällisempää, jos tiimin jäsenet pystyvät tukemaan toisiaan ja tunnustamaan toistensa saavutuksia. Myös Katzenbach ja Smith (1994, 62) pitävät toisten pyyteiden ja saavutusten tunnustamista tärkeinä vuorovaikutustaitoina. Muita tiimin jäsenille tärkeitä vuorovaikutustaitoja ovat heidän mukaansa rakentavan kritiikin antaminen, riskien ottaminen, hätiköidyn syyttelyn välttäminen ja tukeminen.

Tuomisen (1996, 260) tutkimuksen mukaan runsas vuorovaikutus ei välttämättä takaa hyvää ja laadukasta kommunikaatiota. Vaikka tutkimus osoitti runsaasti vuorovaikutusta sisältävien ryhmien osallistumisen olevan aktiivista ja luontevaa, oli tällaisissa ryhmissä vaarana energian kuluminen liiaksi oheistoimintaan tehtävän suorittamisen sijasta.

Hackerin (1999, 85-86) mukaan tiimin sisäiseen vuorovaikutukseen voidaan vaikuttaa jäsenten valinnalla, ryhmähengen luomisella, strukturoitujen lähestymistapojen käyttämisellä ja tukihenkilön avulla. Tiimiin tulee valita jäsenet tiettyjen luonteenpiirteiden, taitojen tai taustan mukaan. Ryhmähenkeä voidaan tehostaa käyttämällä yhteishenkeä ja keskinäistä ymmärrystä rakentavia harjoituksia. Strukturoiduilla lähestymistavoilla Hacker tarkoittaa tiimien kouluttamista jäsenyntyneeseen ongelmanratkaisuun, päätöksentekoon ja prosessien uudistamiseen. Tukihenkilö myötävaikuttaa keskinäiseen vuorovaikutukseen ja edistää tiimiprosesseja.

Tutkiessaan tiimien sisäistä vuorovaikutusta ja sen merkitystä tiimin suorituskyvylle Hacker (1999, 86) havaitsi tiimikeskustelun tason ja runsaasti ideoivien tiimin jäsenten mukanaolon ennustavan tiimin suorituskyyä. Myös muut tutkijat ovat kiinnittäneet huomiota tiimikeskustelun luonteeseen. Esimerkiksi Kärkkäinen (1999a 192, 197) korostaa tutkimuksessaan *Tiimit opettajien perinteisten työkäytäntöjen murtajina* tiimikeskustelun merkitystä ongelmanratkaisun ja oppimisen edistäjänä tai ehkäisijänä. Kärkkäisen mukaan tiimin kyky keskustella yhdessä kriittisesti auttaa sitä arvioimaan omia työtapojaan ja luomaan uusia työkäytäntöjä ja ajattelumalleja.

Pirnes (1994a, 53) painottaa vastaavalla tavalla sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitystä oppimisen ja kehittymisen välineenä. Pirneksen mukaan luottamukseen perustuva, aito ja avoin sosiaalinen vuorovaikutus auttaa tiimin jäseniä arvioimaan omaa toimintaansa ja huomioimaan omia oppimisen mahdollisuuksia.

Ryhmän kasvua ja kehittymistä edistäviä vuorovaikutustaitoja ovat:

1. empaattisuus
2. huolenpidon, arvostuksen, kunnioituksen ja hyväksynnän osoittaminen
3. aitous ja avoimuus
4. henkilökohtaisuus ja konkreettisuus
5. rohkeus kohdata ristiriitoja ja vaikeita tilanteita. (Junnola 1989, Pirneksen 1994a, 53 mukaan).

3.3 Ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaidot

Tiimin toimimisen edellytys on sen jäsenten kyky nähdä edessään olevia ongelmia sekä punnita vaihtoehtoisia menettelytapoja ongelmien ratkaisemisen suhteen. Päätöksentekoa edeltää erilaisten kokemusten ja mielipiteiden jakaminen. Asioita tarkastellaan kriittisesti useista eri näkökulmista ja yhdessä arvioiden pyritään löytämään parhaita ratkaisuja käsiteltäviin ongelmiin. (Katzenbach & Smith 1994, 62-63.) Ongelmanratkaisussa, jota Parker (1994, 52) nimittää yhteistyössä tapahtuvaksi ristiriitojen sovitteluksi, tiimin jäsenten on tunnustettava ja ymmärrettävä erimielisyyksien olemassaolo. Ongelmanratkaisuprosessiin kuuluu keskustelua, ongelman analysointia, vaihtoehtoisten ratkaisujen tuottamista ja päätöksentekoa. (Parker 1994, 52-53.) Tärkeää on myös antaa palautetta. Rakentavan palautteen ansiosta jokainen tiimin jäsen ymmärtää, että tiimin menestyminen on kaikkien työpanoksesta kiinni. (Twomey & Kleiner 1996, 8.)

Tiimin päätöksenteossa pyritään yhteisymmärryksen saavuttamiseen. Mitä useampi tiimin jäsen on tehtyjen päätösten takana, sitä paremmin päätöksiin sitoudutaan. Vahvat enemmistö- ja auktoriteettiasemaan perustuvat päätökset eivät kuulu toimivan tiimityön luonteeseen. Eri päätösvaihtoehtoja on kuitenkin tarkasteltava huolellisesti, jotta vältyttäisiin päätyvästä näennäisesti yhteisymmärryksessä tehtyihin päätöksiin. (Pirnes 1994a, 54.) Parkerin (1994, 53-54) mukaan tehokas päätöksenteko edellyttää konsensus-menetelmän käyttöä. Menetelmällä pyritään yhtenäisiin ja yhteisiin päätöksiin. Konsensus ei edellytä päätöksentekijöiden yksimielisyyttä ja lopputuloksesta voidaan olla eri mieltä. Tärkeää on sitoutua tekemään työtä toimeenpanon eteen. Tiimissä tapahtuva ongelmanratkaisu ja päätöksenteko mahdollistavat parhaan päätöksen löytymisen (Kessler 1995, 39).

Ryhmässä tehdyt päätökset eivät synny aina ongelmitta. Ongelmat saattavat johtua esimerkiksi yhteensopimattomista luonteenpiirteistä (Belbin 1981, 107-108; Harrison 1981, 204-205). Kahden hallitsevan persoonan työskentely saman tiimin sisällä saattaa aiheuttaa päätöksentekotilanteissa voimakastakin vastakkainasettelua. Hallitsevat persoonat ohjaavat myös luonteeltaan sopeutuvien luonnetyyppien mielipiteitä. Edelleen sosiaalinen paine saattaa rajoittaa esille tulevien mielipiteiden määrää, koska

tiimin jäsenet pelkäävät tulevansa leimatuksi tiimin sisällä. (Leppänen, Kärhä & Palander 1999, 712.) Ongelmien ja ristiriitojen olemassaolo on kuitenkin kehityksen ja uuden syntymisen edellytys. Kiesiläisen (1990, 16) mukaan sellainen kasvatusyhteisö, jolle on kehittynyt avoin keskustelukulttuuri ja joka osaa käsitellä ristiriitoja, ei lamaudu ongelmista. Hakkarainen (1997, 35) tosin huomasi omassa tutkimusprojektissaan avoimen ongelmien esilletuomisen ja käsittelyn yhdessä tiimin kanssa olevan päiväkotikulttuurille vierasta. Tiimin sopuisa ja ystävällinen ilmapiiri ylläpidetään välttämällä erimielisyyksien ja ristiriitojen esilletuomista.

Ryhmä käy läpi ongelmanratkaisuprosesseja jatkuvasti. Prosessien aikana ryhmä uudistuu. Tehokas ongelmanratkaisuprosessi sisältää seuraavanlaisia vaiheita:

- Ryhmä vakiinnuttaa edellisen kehitysvaiheen toimintatavat.
- Ryhmä kohtaa ongelman, joka vaatii uusia ajattelu- ja toimintatapoja.
- Ryhmä ratkaisee ongelman ryhmän jäsenten yhteisten ponnistelujen avulla.
- Ryhmä muuttaa aikaisempia rakenteitaan ja toimintatapojaan. (Helakorpi, Juuti & Niemi 1999, 89.)

Alussa ryhmä käsittelee edessään olevia asioita ja ongelmia pinnallisesti ja varovaisesti. Ongelmien kohtaamisen, käsittelyn ja kriisien kautta ryhmä kehittyy pikkuhiljaa yhteistyökykyisemmäksi ja kypsemäksi yhdessä toimijaksi. Ryhmä etsii uusia toimintatapoja ja suuntautuu tulevaisuuteen. Helakorven ym. (1996, 88-91) mukaan tiimi onkin kypsä ryhmä, joka osaa kohdata myös ongelmansa ja kasvaa kriisien seurauksena. Ryhmän kehittyminen johtaa parhaimmillaan tiimin jäsenten ja koko organisaation oppimiseen. Samalla luodaan edellytyksiä organisaatiolle, joka oppii omien kokemustensa kautta. (Katzenbach & Smith 1994, 62-63.)

3.4 Yhteinen työn kohde, päämäärä ja suoritustavoitteet

Jokaisen tiimin jäsenen tulee olla selvillä tiimin perustamisen syistä, sen tehtäväalueesta ja tulevaisuuden suunnitelmista. Tiimin toiminta lähtee liikkeelle yhdessä luodun vision ja siitä johdetun päämäärän, tehtävien ja tavoitteiden selkiyttämistä. (Parker 1994, 42.)

Koistinen ja Ylisuvanto (1994, 241) puhuvat yhteisestä työn kohteen määrittelemisestä ja sen merkityksestä tiimityölle. Heidän mukaansa yhteisen työn kohteen määrittely on tärkeämpää kuin tiimin jäsenten yhteinen arvoperusta. Yhteinen työn kohde syntyy jonkin yhteiskunnallisen tai organisaation sisällä olevan ongelman johdosta. Tiimin jäsenten tulee tiedostaa se, että ongelma voidaan ratkaista ainoastaan yhteistyöllä monenlaista osaamista yhdistämällä. Kiesiläinen (1994, 22-23) pitää päiväkodin tiimien toiminnan kohteena lapsiryhmää ja heidän perheitään. Päiväkotitiimin ensiarvoisin tehtävä on toteuttaa lapsiryhmässä yhteisesti sovittuja periaatteita.

Päämäärien ja suoritustavoitteiden asettaminen on helpompaa, kun tiimityön yhteinen kohde ja visio on selkiytynyt. Mielekäs päämäärä auttaa tiimiä luomaan toiminnalleen puitteet ja lisää työntekijöiden sitoutumista työhön. Tiimityö on tehokasta, jos asetettu päämäärä on mielekäs niin yksilöllisestä kuin yhteisöllisestäkin näkökulmasta. Yhteinen päämäärä antaa tiimille identiteetin. Tämän identiteetin ansiosta mahdolliset ristiriidat ratkaistaan rakentavasti. (Katzenbach & Smith 1994, 68-69.)

Suoritustavoitteet ovat asetetun päämäärän keskeinen osa. Ne ovat yksityiskohtaisempia selvityksiä kuin päämäärä ja määrittelevät tiimin työtuloksen. Suoritustavoitteet tulee erottaa koko organisaation tehtävästä ja yksilöllisistä työtavoitteista. Suoritustavoitteiden määrittelyn yksityiskohtaisuus helpottaa kommunikointia tiimin sisällä ja ristiriitojen ratkaiseminen on helpompaa. Yksityiskohtaiset tavoitteet yhdenvertaistavat tiimin jäseniä, auttavat sitoutumaan ja motivoivat toimimaan tavoitteen suuntaisesti. Yksityiskohtaisten tavoitteiden saavuttaminen antaa tiimille mahdollisuuden pieniin onnistumisen tunteisiin sen pyrkiessä suurempien kokonaistavoitteiden saavuttamiseen. Onnistuminen lisää puolestaan tiimin jäsenten sitoutumista ja uskoa esteiden voittamiseen. (Katzenbach & Smith 1994, 68-69.)

Tiimin päämäärä ja suoritustavoitteet tarvitsevat toinen toisiaan, jotta ne pysyisivät mielekkäinä ja tarkoituksenmukaisina. Yksityiskohtaiset suoritustavoitteet helpottavat tiimiä edistymisensä seuraamisessa. Päämäärän avulla määritellään tiimityön laajemmat pyrkimykset, jotka voivat olla myös tunneväritteisiä. (Katzenbach & Smith 1994, 68-70.)

Tiimin suorituskeskeisyys auttaa tiimin jäseniä huomaamaan toimintansa mahdolliset puutteet sekä tavoitteiden saavuttamisen edellyttämät välttämättömät taidot. Kun tiimi toimii päämääristä luotujen suoritustavoitteiden suuntaisesti ja kehittää jäsentensä yksilöllisiä tarpeita, suoritukset ja oppiminen yhdistyvät tiimin toiminnassa luonnollisella tavalla. (Katzenbach & Smith 1994, 62-63.)

Lindströmin ja Kivirannan (1995, 57) tutkimus osoitti selkeästi asetettujen tavoitteiden olevan yhteydessä korkeaan innovatiivisuuteen ja ryhmän kiinteyteen, työn kokemiseen kehittävänä, hyvään keskinäiseen luottamukseen, tunnustuksen ja arvostuksen saamiseen ja sisäiseen palautteeseen. Edelleen tavoitteiden selkeys oli yhteydessä pitkään ryhmässäoloaikaan sekä vuorovaikutukseen muiden ryhmien kanssa.

3.5 Tiimin itseohjautuvuus ja johtaminen

Tiimityöskentelyn lähtöajatuksena on työntekijöiden osallistumisen lisääminen. Tiimin jäsenet otetaan entistä enemmän mukaan toiminnan suunnitteluun, organisointiin ja päätöksentekoon. Perinteistä johtamista sanan varsinaisessa merkityksessä ei enää ole, vaan johtaminen on hajautettu koko työntekijäryhmälle. Tällaisesta ryhmästä käytetään nimitystä itseohjautuva tiimi. (Gordon 1993, 6.) Mäenpään (1997, 92) mukaan itseohjautuvuus on kielikuva, jolla tarkoitetaan halua siirtää vastuu ja sitoumukset mahdollisimman lähelle itse työtä. Itseohjautuvuudella ei tarkoiteta niinkään vallan siirtämistä vaan pikemminkin ryhmän kykyä sitoutua ja ottaa vastuuta.

Vaikka tiimiorganisaatiossa johtajuuteen liittyvien tehtävien määrä vähenee, ei johtajuuden merkitys häviä. Johtamisen rooli muuttuu ja johtamisessa korostuvat laadulliset tekijät. (Mäenpää 1997, 93.) Johtajien uusia vastuualueita ovat tiimin jäsenten ohjaaminen ja kouluttaminen, tiimin menestykseen johtavien resurssien ja koulutusmuotojen löytäminen, poissaolevien tiimin jäsenten sijaistaminen sekä yhteistoiminnan koordinointi koko organisaation muiden tiimien ja yksiköiden välillä. (Wellins 1993, 41.) Vartiaisen mukaan johtaja auttaa tiimin jäseniä ottamaan vastuuta työstään ja kehittämään toimintatapojaan ja taidoissaan olevia puutteita. Johtajalla onkin merkittävä rooli oppimisen edistäjänä. Johtaja auttaa tiiminjäseniä löytämään parhaat keinot oppimistavoitteiden saavuttamiseen. (Ojala 1997, 150.) Huomioimalla

tiimin työskentelyssä olevat puutteet ja organisoimalla koulutusta johtaja ottaa vastuun tiimin suorituksesta (Aaltonen ym. 1996, 25). Pirnes (1994b, 249) osoitti tiimien kehitystä ja tiimien johtamisen kehittymisprosessia käsittelevässä tutkimuksessaan tiimien johtamisen keskeisiksi pätevyysalueiksi tiimien valmiuksien kehittämisen, luottamuksellisten suhteiden rakentamisen sekä tiimin voimavarojen suuntaamisen ja yhteensovittamisen.

Edellä mainittujen tehtävien lisäksi tehokkaat tiimin johtajat kiinnittävät huomiota tiimin koossapitämiseen ja yhteisesti luotujen tavoitteiden saavuttamiseen. Tiimin johtajat osallistuvat tiimin vuorovaikutustilanteisiin, keskustelevat tiimin jäsenten kanssa ja kuuntelevat heitä ennen päätöksentekoa. Tiimin vuorovaikutustilanteessa johtaja huolehtii siitä, että jokainen työntekijä tulee kuulluksi. Johtaja luo myös keskustelulle ja ongelmien esilletuomiselle suotuisan ja turvallisen ilmapiirin. Myönteisessä ilmapiirissä tiimin jäsenet kunnioittavat toisiaan ja heidän mielipiteitään ja kykenevät luottamaan toisiinsa. (Margerison & McCann 1990, 46-48.) Myös Ojala (1997, 150) korostaa tiimin vetäjän roolia tiimihengen luomisessa. Hänen mukaansa avoin ilmapiiri edistää jokaisen tiimin jäsenen kasvua ja kehitystä ja koko tiimin oppimista.

Johtajan vastuualueet ja roolit jakautuvat sen mukaan, onko kyseessä tiimin sisäinen vai ulkoinen johtajuus. Ulkopuolinen johtaja toimii tiimien välisen yhteistoiminnan organisoijana ja tiimitoiminnan edellytysten luojana. Tiimin sisäisellä johtajalla on samanlaisia vastuualueita ja rooleja kuin muillakin tiimin jäsenillä. (Pirnes 1994a, 57.) Tutkiessaan organisaatioiden rakennemuutokseen liittyvien tiimien ja tiimien johtamisen kehittymisprosesseja Pirnes (1994b, 247-248) havaitsi, että tiimin sisäisen johtajuuden tulisi antaa muotoutua tilanteen mukaan. Tiimin sisällä johtajuus voi vaihdella ja sitä voivat toteuttaa jopa kaikki tiimin jäsenet. Pirneksen tutkimus osoitti tiimien jäsenien olevan valmiimpia ottamaan enemmän vastuuta osakseen kuin heille oli tähän mennessä annettu. Tiimin jäsenet toivoivat enemmän valtaa mm. oma-aloitteiseen päätöksentekoon sekä tiimin resurssien ja kehittämistarpeiden selvittämiseen.

Edellisen pohjalta voidaan päätellä päiväkodin kasvatusryhmien johtajuuden kuuluvan lastentarhanopettajalle. Toimiessaan tiimin sisäisenä johtajana ja tiimin vetäjänä hän

ottaa samanlaisen vastuun ryhmän toiminnasta kuin muut tiimin jäsenet. Sen sijaan ulkoisen johtajuuden tunnusmerkit, yhteistoiminnan organisointi ja tiimityön edellytysten luominen, kuuluvat päiväkotioorganisaatiossa päiväkodin johtajalle.

4 TIIMIEN KEHITTYMINEN

Tiimi kasvaa ja kehittyy tiettyjen kehitysvaiheiden kautta. Useat tutkijat ovat määritelleet tiimin kehitystä ryhmämaisestä toiminnasta tehokkaampaan päämäärätietoiseen yhteistyöhön hyvinkin samansuuntaisesti. Kehitysteorioissa ja -malleissa ovat yhteisinä piirteinä varovainen yhteenliittyminen, kilpailu, harmoninen koheesio ja yhteistyössä tapahtuva tiimin toiminta. Teorioiden mukaan vain eri vaiheiden läpikäyminen auttaa tiimiä kehittymään tulokselliseksi. (Montebello & Buzzotta 1993, 61.) Becharin (1972) mukaan tiimien kehittämistyön pyrkimyksenä on vaikuttaa tiimien tavoitteenasetteluun, roolien ja valtasuhteiden selkiyttämiseen sekä ryhmän toiminnan ja sen jäsenten ihmissuhteiden kehittämiseen. Kehittyminen on välttämätöntä, jos halutaan edistää yksilöiden henkilökohtaista kasvua ja koko tiimin oppimista. (Honkanen 1989, 48.)

1960-luvun puolivälissä Bruce W. Tuckman kiinnitti huomionsa tiimien kehittymiseen erilaisten vaiheiden kautta. Tiimeillä on hänen mukaansa oma elinkaarensa aivan kuin ihmisilläkin ja tähän elinkaareen sisältyy myös ongelmia ja ”epäkypsää” käyttäytymistä. Tiimin kehittyminen ja tehokas suoriutuminen edellyttävät näiden eri kehitysvaiheiden ja tiiminvaiheiden ongelmien tiedostamista. (Linko 1993, 10-11.)

Tuckmanin viisivaiheinen malli jakaa tiimin kehittymisen **muotoutumisvaiheeseen** (forming), **normiutumisasiheeseen** (norming), **pyrytysvaiheeseen** (storming), **tuottamisvaiheeseen** (performing) ja **päättymisasiheeseen** (adjourning).

Muotoutumisvaiheessa tiimi selvittää sen omia ja jäsentensä toiminnan tavoitteita, käyttäytymisnormeja, toimivaltaa ja omaa vaikutustaan muuhun organisaatioon nähden. Tiimin toiminta on tässä vaiheessa vielä hapuilevaa.

Normiutumisasiheessa tiimi rakentaa sisäisiä yhteyksiään, laatii toimintamalleja ja sääntöjä. Toimintamallit ja säännöt luodaan tiimissä tapahtuvalle päätöksenteolle, ristiriitojen ja eriävien mielipiteiden käsittelylle sekä työn laadun ja ilmapiirin arvioinnille. Normiutuminen on luova ja innostava vaihe. Sen aikana luodaan tavoitteita ja normeja sekä muotoillaan odotuksia suhteessa toisiin tiimin jäseniin.

Pyrytysvaiheen tai kuohuntavaiheen aikana käytännön ongelmat alkavat ilmaantua ja jäsenet testaavat toisiaan tai ryhmän esimiestä. Ongelmien ilmaantumiseen vaikuttaa jäsenten erilaisen arvomaailmojen kohtaaminen. Ongelmia aiheuttavat jäsenten erilaiset näkemykset, asioiden tärkeysjärjestykset ja niiden merkitykset. Pyrytysvaiheessa asioita ja erimielisyyksiä käsitellään kriittisesti, mikä on ryhmän kehittymisen ja eteenpäinmenon elinehto.

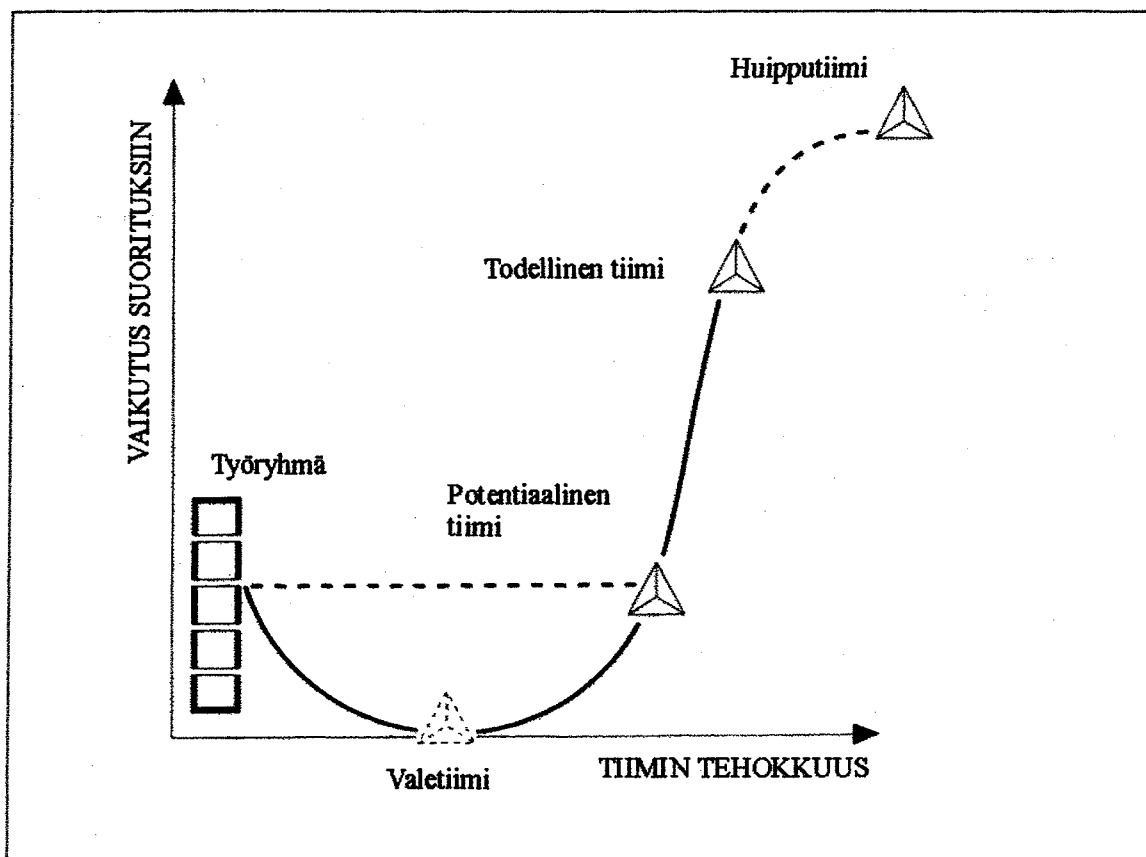
Tuottamisvaiheen toimintaan vaikuttaa suuresti se, miten tiimi on selvinnyt edellisen vaiheen kuohunnasta. Tuottamisvaihe voi olla tehokasta yhdessä toimimista tai tiimin heikkoa yhteistyötä. Tuottamisvaiheen tavoitteena on tehdä aloitteita, ratkoa ongelmia, osallistua päätöksentekoon ja toteuttaa päätöksiä.

Päättymisvaihe on eri tiimeillä eripituinen riippuen tiimien perustamisen syystä. Tiimi hajoaa, jos sen tehtävä on tullut täytettyä. Jos tiimin työ ei etene tai sen kokoonpanossa tulee paljon muutoksia, tiimin toiminta lakkaa. (Linko 1993, 10-12.)

Edgar Schein (1987, 198-216) on esittänyt ryhmän kehittymisen vaiheistuksen hyvin samansuuntaisesti. Sheinin mukaan ryhmä kehittyy **ryhmän muodostumisen, rakentumisen, työskentelyn ja kypsyyden kautta**. Muodostumisvaiheessa valitaan ryhmän jäsenet, etsitään paikkaa ryhmässä, luodaan rooleja ja jäsenten valtasuhteita sekä muodostetaan ryhmälle identiteetti. Ryhmän rakentumisen vaihetta kuvaa harmonia, jolloin ryhmä tuntee voimakasta yhteenkuuluvaisuuden tunnetta. Työskentelyvaihetta kuvaavat jäsenten erilaisten voimavarojen hyödyntäminen ja

ryhmän tulosten tekeminen. Kypsä ryhmä tuntee kuuluvansa yhteen ja haluaa säilyttää vahvan ryhmäänkuulumisen tunteen. Tällainen ryhmä ei ole kovin uudistumis- ja kehittymishaluinen, mikä saattaa näkyä ryhmän toiminnan taantumisena.

Ryhmien kehitystä ovat tutkineet myös mm. Montebello & Buzzotta (1993), Kiesiläinen (1994) ja Katzenbach & Smith (1993). Kehitysvaiheissa on paljon yhtymäkohtia, mutta yksilöllisiä painotuserojakin löytyy. Edellä mainituista teorioista valittiin tarkempaa käsittelyä varten Katzenbachin ja Smithin teoria tiimin kehittymisestä työryhmästä huipputiimiksi, koska työhön haluttiin Tuckmanin ja Sheinin teoriaa tuoreempi versio ja koska siinä kiinnitetään huomiota tiimin jäsenten henkiseen kasvuun ja kehittymiseen. Teorian pohjalta luotu tiimin suorituskäyrä on esitetty seuraavassa kaavion muodossa (kuvio 2).



Kuvio 2 Tiimin suorituskäyrä. (Katzenbach & Smith 1993, 101.)

Tiimin suorituskäyrä kuvaa ryhmän toiminnan kehittymistä työryhmästä huipputiimiksi viiden erilaisen vaiheen kautta. Työryhmä kehittyy näennäisen tiimitoiminnan kautta potentiaalisesti tiimiksi. Vasta todellinen tiimi täyttää tiimitoiminnan ehdot ja sen kehittyminen huipputiimiksi voi alkaa. Käyrän mukaan ryhmän onnistuminen tehtävässään ja suorituksissaan riippuu sen valitsemasta perusnäkemystä ja näkemysten tehokkaasta toteutuksesta. Työryhmässä suoritus perustuu yksilösuoritusten summaan. Yhteiset työtulokset eivät ole toiminnan tavoitteena. Eteneminen työryhmästä tiimimäisempään toimintaan edellyttää yhteiseen päämäärään, tavoitteisiin ja toimintamalliin sitoutumista. Tiimi pyrkii yhteisvastuullisesti kollektiivisiin työtuloksiin. Tiimi sitoutuu myös mahdollisten ristiriitojen olemassaoloon. (Katzenbach & Smith 1993, 106-109.)

Tarkastelen seuraavassa työryhmän kehittymistä todellisen tiimin ehdot täyttäväksi huipputiimiksi ja näille eri vaiheille tyypillisimpiä piirteitä.

1. Työryhmä

Työryhmän toiminta ja vuorovaikutus perustuvat sen jäsenten omaamien tietojen, näkökantojen ja menettelytapojen vaihtamiseen. Tavoitteena on sellaisten tiedollisten tarpeiden tyydyttäminen, jotka auttavat ryhmän jäseniä yksilöllisten vastuualueidensa menestyksellisessä suorittamisessa. Ryhmä ei aseta sellaisia yhteisiä päämääriä tai työtuloksia, jotka edellyttäisivät yhteisvastuuta tai tiimin perustamista.

2. Valettiimi

Valettiimi kutsuu itseään tiimiksi, vaikka se ei panostakaan jo tiimimäärittelyssä korostettuihin yhteisten tavoitteiden ja kollektiivisten työtulosten saavuttamiseen. Valettiin suorituksia voidaan pitää jopa työryhmän suorituksia heikompina, koska sen vuorovaikutus vie aikaa ja yksilöiden mahdollisia potentiaalisia taipumuksia ei hyödynnetä. Valettiin suoriutuu tehtävästään sen omaamia kykyjään heikommin.

3. Potentiaalinen tiimi

Potentiaalinen tiimi pyrkii toimimaan tuloksellisesti ja saavuttamaan tavoitteita. Tiimin päämäärät, tavoitteenasettelu ja työtulokset vaativat kuitenkin vielä selventämistä, jotta yhteinen toimintamalli pääsisi kehittymään ja sitä noudatettaisiin yhteisvastuullisesti.

4. Todellinen tiimi

Todellinen tiimi täyttää Katzenbachin ja Smithin tiimimäärittelyssä korostetut piirteet. Todellisen tiimin jäsenillä on toisiaan täydentäviä taitoja, joita pyritään hyödyntämään pyrkimyksessä yhteisen päämäärään ja yhteisten tavoitteiden saavuttamisessa. Tiimillä on yhteinen toimintamalli ja tiimin jäsenet ovat yhteisvastuussa suorituksistaan. Todellisen tiimin toimintaa kuvaa sen jäsenten sitoutuneisuus tulosten saavuttamiseen.

5. Huipputiimi

Huipputiimi täyttää kaikki todelliselle tiimille asetetut ehdot. Huipputiimin jäsenet ovat syvästi sitoutuneita sekä ryhmän tavoitteisiin, mutta myös toistensa henkilökohtaiseen kasvuun ja menestykseen. Korkean sitoutumisen tason ansiosta tiimi ylittää huippusuorituksiin ja jopa ylittää sille asetettuja tavoitteita. (Katzenbach & Smith 1993, 106-109.)

Tutkimuksessaan *Kehittyvät tiimit* Pirnes (1994, 110) huomioi tiimien kehittymisen kohti korkeatasoista tiimiä riippuvan mm. tiimin saavuttamasta itsenäisyyden asteesta ja vaikutusmahdollisuuksista sekä tiimin jäsenten halusta kehittyä korkeatasoiseksi tiimiksi. Kehittyminen edellyttää tiimin jäseniltä ja sen johtajalta laaja-alaisia valmiuksia, joita tulee edelleen kehittää koulutuksen avulla. Koulutus antaa paremmat valmiudet tiimityöhön ja sen johtamiseen. Pirnekseen viitaten huipputiimi on korkean suoritustason tiimi, joka on oivaltanut tiimityön olemuksen: keskittymisen suorituksiin, yhteistyöhön ja henkiseen kasvuun.

Yhteenvedona edellisistä tiimien kehitysteorioista voitaneen todeta, että tiimiksi kasvaminen edellyttää sen jäseniltä taitoa yhteisten tavoitteiden ja pelisääntöjen luomiseen, ristiriitojen rakentavaan ratkaisemiseen ja päätöksien tekemiseen. Kyseisten taitojen oppiminen ja tehokkaiden toimintatapojen luominen vie aikaa, minkä vuoksi tiimejä ei pitäisikään perustaa kovin lyhyeksi aikaa. Katzenbach ym. korostavat Tuckmania ja Scheinia enemmän sitoutumisen ja yhteisvastuullisuuden merkitystä. Työryhmän kehittyminen huipputiimiksi ei onnistu ilman sen jäsenten täydellistä halua sitoutumiseen yhteisten tavoitteiden aikaansaamiseksi. Tuckmanin tiimin kehityksen vaiheistuksessa otetaan huomioon myös tiimin hajoaminen. Katzenbachin ym. tiimin

suorituskäyrässä ei tällaista vaihetta ole ollenkaan. Teoriassaan Katzenbach ym. (1993, 102) kuitenkin korostavat, että kaikilla tiimeillä on loppunsa. Tiimin toiminta voi jatkua uusien suoritumahdollisuuksien määrittelemisen ja jäsenten tai johtajan vaihtumisen kautta. Tuckmanin, Scheinin ja Katzenbachin ym. mukaan tiimin kehitys kulkee hyvin lineaaristen vaiheiden kautta. Kärkkäinen kritisoi omassa tutkimuksessaan tätä lineaarisuutta sanoen, että tiimin kehitys ei ole lineaarista ja mitattavssa vain yhdellä ulottuvuudella, kuten perinteinen tiimikirjallisuus antaa olettaa. Paremmaksi tuleminen ja kehittyminen ovat hänen mukaansa rosoisempi ilmiö. (Kärkkäinen 1999b, 256)

Dechant, Marsick ja Kasl (1993, 3) korostavat kehitysteorioiden auttavan ryhmän jäseniä ymmärtämään miksi he saavuttavat tai eivät saavuta määriteltyjä tavoitteita. Näiden kehitysteorioiden puutteena voidaan heidän mukaansa kuitenkin pitää sitä, että ne eivät valaise niitä keinoja tai olosuhteita, missä ryhmät voivat kehittää kykyänsä rakentaa vastavuoroisesti uutta tietoa. Vastavuoroinen tiedon rakentaminen on edellytyksenä koko tiimin oppimiselle. Oppimisen tarkastelu jääkin kehitysteorioissa yleensä yksilölliselle tasolle.

5 YKSILÖN JA RYHMÄN KOKEMUSTEN JA OPPIMISEN YHDISTYMINEN – TIIMIOPPIMINEN

Tämän päivän organisaatioissa ihmiset tarvitsevat toisiaan pystyäkseen tulokselliseen toimintaan ja päätöksentekoon. Koska yhä tärkeämmät työtä koskevat päätökset tehdään tiimeissä, ei yksilötasolla, tiimeiltä edellytetään kykyä yhdessä oppimiseen. Oppimisen edellytyksenä on tiimin jäsenten keskinäinen yhteisymmärrys siitä, että tiimi voi oppia vain yhteisen harjoituksen kautta. (Senge 1994, 10, 236-237.) Kyseessä on oppimisprosessi, joka perustuu kokemuksen kautta saadun tiedon jäsentämiseen, pelkistämiseen ja käsitteellistämiseen reflektion avulla. Omaan kokemukseen perustuvaa tietoa täydennetään uudella tiedolla ja sitä käytetään pohjana entistä kehittyneemmän toiminnan suunnittelussa. Suunnitelmien kokeileminen käytännössä antaa tiimin jäsenille uutta tietoa, joka on edelleen pohjana oman työn kehittämisessä ja uuden oppimisessa. Oppiminen ei ole pelkästään uuden tiedon sisäistämistä, vaan jatkuva toiminnan kehittämisprosessi. (Sarala 1993, 3.)

Otala (1997, 149) korostaa tiimin oppimisessa olevan kyse tiimin taidosta yhdistää jäsentensä osaamista yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Tämä edellyttää tiimin jäsenten kehittyntä kykyä keskustella sekä käsitellä konflikteja. Yrjö Engeström kiteyttää tiimiksi kasvamisen ja tiimin oppimisen osuvasti: *”Tiimi ei synny käskystä, vaan hitaasti jatkuvan vuoropuhelun, oppimisen ja kehittymisen kautta. Omaehtoisessa ryhmässä toimiminen merkitsee sitä, että jäsenten on kasvettava aikuisiksi.* (Engeström 1996) Vuoropuhelun merkitys korostuu myös Brooksien (1997, 181) tiimioppimisen

määritelmässä, jonka mukaan tiimin oppimista pidetään kollektiivisena uuden tiedon tuottamisena.

5.1 Reflektiivinen oppimiskäsitys aikuisen oppimisen taustalla

Varilan (1992, 56) mukaan reflektiolla tarkoitetaan *työn ja sen puitteiden (toimintaehtojen) havainnointia, ajattelua ja arviointia tavalla, joka on uudistavaa, vaihtoehtoja luotaavaa ja kriittiseksikin luonnehdittavaa*. Reflektiivisessä oppimisessa pyritään analysoimaan, käsitteellistämään ja teoretisoimaan omia kokemuksia ja omaa työtä. Reflektion avulla työntekijän automatisoitunut taitotieto vaihdetaan uutta luovaan, vaihtoehtoisia ratkaisumalleja etsivään toimintatapaan. Shön (1990, 38) pitää reflektoinnin tavoitteena omien kaavamaisten ja kiteytyneiden käytäntöjen paljastamista. Reflektoinnissa omia yliopittuja rutiineja otetaan uudelleen pohdittavaksi ja muotoiltavaksi.

Myös Mezirow (1995) puhuu omien kokemusten ja niihin sisältyvän tiedon merkityksestä. Merkityksen antaminen tarkoittaa hänen mukaansa itse kokemuksen ymmärtämistä ja tulkitsemista. Tämä tulkintatieto on tulevan toiminnan ja ongelmanratkaisun pohjana sekä oppimisen taustalla. Aikuisen oppiminen on sidoksissa merkityksiin, jotka Mezirow jakaa kahdeksi ulottuvuudeksi: merkitysskeemaksi ja merkitysperspektiiviksi. Merkitysskeemalla tarkoitetaan totuttujen odotusten muodostamaa kokonaisuutta. Ne liittyvät erilaisiin käsitteellisiin suhteisiin ja erilaisiin toisiaan seuraaviin tapahtumiin. Merkitysperspektiivit koostuvat puolestaan vaikeammantasoisista kaavioista, terioista ja uskomuksista. Merkitysperspektiiveillä tarkoitetaan pitkään itsestäänselvinä pidettyjen olettamusten kokonaisuutta, johon uudet kokemukset sulautetaan ja jotka tulkinnan kautta myös muuttuvat. Näiden itsestäänselvinä pidettyjen ennako-oletusten ja merkitysperspektiivien pätevyyden kyseenalaistaminen voi merkitä myös omien keskeisten arvojen kiistämistä. Tällaisesta ennako-oletusten kyseenalaistamisesta Mezirow käyttää nimitystä kriittinen reflektio. (Mezirow 1995, 17-19.) Aikuisiällä tapahtuva oppiminen sisältää aina jossain määrin kriittistä reflektiota. Uudistavan oppimisen seurauksena aikaisemmin opittu menettää merkitystään ja aikuinen muuttaa vanhoja toimintatapojaan. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 98.)

Sengen (1990, 192) mukaan kyky reflektoida tarkoittaa ajatteluprosessiemme hidastamista niin, että voimme tulla tietoiseksi käyttäytymisemme taustalla vaikuttavista asioista ja omista tavoistamme muodostaa mielikuvia. Kun ymmärrämme mielikuvien vaikuttavan omaan toimintaamme, pystymme myös kyseenalaistamaan ja muuttamaan niitä. Näin pystymme myös ymmärtämään ja arvostamaan muiden ajattelua. Sengen mielestä ohitamme uudet asiat nopeasti yleistämällä ne pysähtymättä lainkaan pohtimaan tai testaamaan niiden oikeellisuutta. Tällainen asioiden ohittaminen ja yleistäminen hidastaa oppimista. (Senge 1990, 192.)

Mezirow (1981, 3-6), (1996, 23-28) jakaa Habermasiin pohjautuvassa teoriassaan reflektiivisen oppimisen kolmeen eri osa-alueeseen, tiedonintressiin. Hän puhuu teknisestä, hermeneuttisesta ja emansipatorisesta oppimisesta. Tekninen oppiminen perustuu empiriseen tietoon ja teknisiin sääntöihin. Teknisen eli instrumentaalisen oppimisen kautta ihminen pyrkii selviytymään jonkin tehtävän suorittamisesta ja ongelmanratkaisuprosesseista. Oppimisprosessin kautta ihminen samalla kontrolloi ja manipuloi toimintaympäristöään ja elinolosuhteitaan. Tekninen oppiminen on refleктоivaa silloin, kun ihminen tulee tietoiseksi erilaisista toimintaympäristössä vaikuttavista säännöistä sekä työ- ja ongelmanratkaisuprosessia ohjanneista menettelytavoista. Hermeneuttinen eli kommunikatiivinen oppiminen kuvaa ihmisen pyrkimyksiä oppia tuntemaan ja jäsentämään ympärillä vallitsevaa, vuorovaikutukseen perustuvaa sosiaalista todellisuutta. Kielellisen kommunikaation kautta ihminen oppii tuntemaan kussakin ympäristössä vallitsevat sosiaaliset normit. Sosiaalisen vuorovaikutuksen tavoitteena on oppia ymmärtämään toisten ihmisten arvoja, ihanteita ja tunteita ja pystyä muodostamaan eri asioista ja tilanteista yhteneväisiä tulkintoja. Hermeneuttinen oppiminen on luonteeltaan tulkitsevaa, ymmärtävää ja käsitteellistävää. Emansipatorinen eli vapauttava oppiminen perustuu ihmisen kykyyn havainnoida toimintojensa taustalla vaikuttavia tekijöitä. Ihminen oppii tarkastelemaan kriittisesti omaa elinhistoriaansa. Reflektiivisen toiminnan kautta ihminen tulee tietoiseksi itsestään, omista näkökulmistaan, erilaisista rooleistaan ja odotuksistaan. Emansipatorinen oppiminen on luonteeltaan vapauttavaa ja reflektiivistä, jos ihminen sen myötä kykenee muuttamaan toimintojensa taustalla vaikuttavia ajatusmalleja ja näkökantoja.

Yksi tärkeimpiä reflektiotaitoja on kyky omien tunteiden jäsentelyyn. Omien tunteiden jäsentely tulee tärkeäksi erityisesti ihmisen ympäristön muuttuessa. Ihminen kokee uudet tilanteet uhkaavina ja ne aiheuttavat ylimääräisiä paineita yksilön oppimiselle ja sopeutumiselle. Työpaikoilla tällaisia uhkaavia tekijöitä voivat olla esimerkiksi uudet, oppimista vaativat työtehtävät. Uuden työtehtävän oppimisessa ihminen keskittyy aluksi työruutiinien ja työn kokonaisuuden hahmottamiseen. Riittävän kokemuksen myötä energiaa jää myös työn logiikan jäsentämiseen päivittäisten työruutiinien sijaan. Oman työn analyttinen tarkastelu on tärkeää, jotta yksilöt voisivat kehittää työstään ns. käytännön teoriaa. Käytännön teoria kasvaa omien ja toisten tiedon ja kokemuksen kautta. Juuri tämä yksilöiden käytännön teorioiden tiedostaminen ja niiden laaja-alaisuus on työpaikoilla tapahtuvaa reflektiivistä oppimista. (Varila 1992, 63-65.) Reflektiivisyys edellyttää Calderheadin (1989, 47) mukaan tietyn tietoperustan ja kriittisten taitojen omaksumista sekä kykyä oman oppimisen käsitteellistämiseen. Näiden lisäksi Calderhead katsoo reflektiivisyyden edellyttävän myös itseluottamusta ja tietyntasoista käytännöllisten perusasioiden osaamista.

5.2 Yhteistoiminnallinen oppiminen

Yhdessä oppimisesta käytetään kirjallisuudessa nimitystä yhteistoiminnallinen oppiminen. Erityisesti koulumuotoisessa opetuksessa se on havaittu tehokkaaksi opetusmenetelmäksi. Korostaessaan yksilöpainotteisen oppimisen sijasta ryhmän yhdessä toimimisen tärkeyttä, se soveltuu hyvin myös itseohjautuvien tiimien toiminnan ja siinä tapahtuvan oppimisen tarkasteluun.

Yhteistoiminnallinen oppiminen perustuu käsitykseen ihmisen oppimisesta yhdessä toimimisen kautta. Yhteistoiminnallinen oppiminen edellyttää uudenlaista suhtautumistapaa oppimiseen, toisiin ihmisiin ja omaan ympäristöön. Vuorovaikutukseen perustuva yhteistyö edellyttää keskustelua, toisten huomioonottamista, auttamista ja aktiivista yhteistyötä. Yhdessä oppiminen edellyttää myös yksilöllisen vastuun ottamista ryhmän tavoitteiden saavuttamiseksi ja kykyä yhdessä reflektointiin. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 38-39, 76.) Yhteistoiminnallisella reflektoinnilla tarkoitetaan ryhmän työtapojen ja sen aikaansaannosten arviointia ja mahdollisten uusien toimintatapojen etsimistä (Sarala 1996, 143). Varilan (1992, 62-63)

mukaan yksilö kykenee reflektiivisen yhdessäoppimisen kautta hallitsemaan ja muuttamaan toimintaansa yhteistyössä muiden kanssa. Kun ihmiset pystyvät keskustelemaan omista uskomuksistaan ja käsityksistään luottavaisesti yhdessä, myös yksilöiden ajattelu kehittyy itseohjautuvampaan suuntaan.

Yhteistoiminnallisen oppimiskäsityksen mukaan sosiaalisella yhteistyöllä on huomattavia vaikutuksia ihmisen toimintaan ja oppimiseen. Slavinin (1990) mukaan yhteistoiminnallinen oppiminen johtaa yksilöllistä opiskelua laadullisempiin oppimistuloksiin. Yhteistoiminnallisen oppimisen edut korostuvat erityisen ongelmallisten ja luovuutta vaativien tehtävien ratkaisemisessa. Yhteistoiminnallinen oppiminen lisää ryhmän jäsenten motivaatiota ja sitoutumista päämäärien saavuttamiseen. Yhdessä tekemisen myötä yksilöiden välinen kilpailu häviää ja ryhmän jäsenten riippumattomuus ja itsenäisyys lisääntyvät. Tämä parantaa myös ryhmän jäsenten itsetuntoa. (Sarala 1996, 143-144.) Yhteinen oppiminen nopeuttaa myös uusien asioiden oppimista, koska uusia käsitteitä on vaikea tuottaa ja oppia pelkästään itse. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 110.)

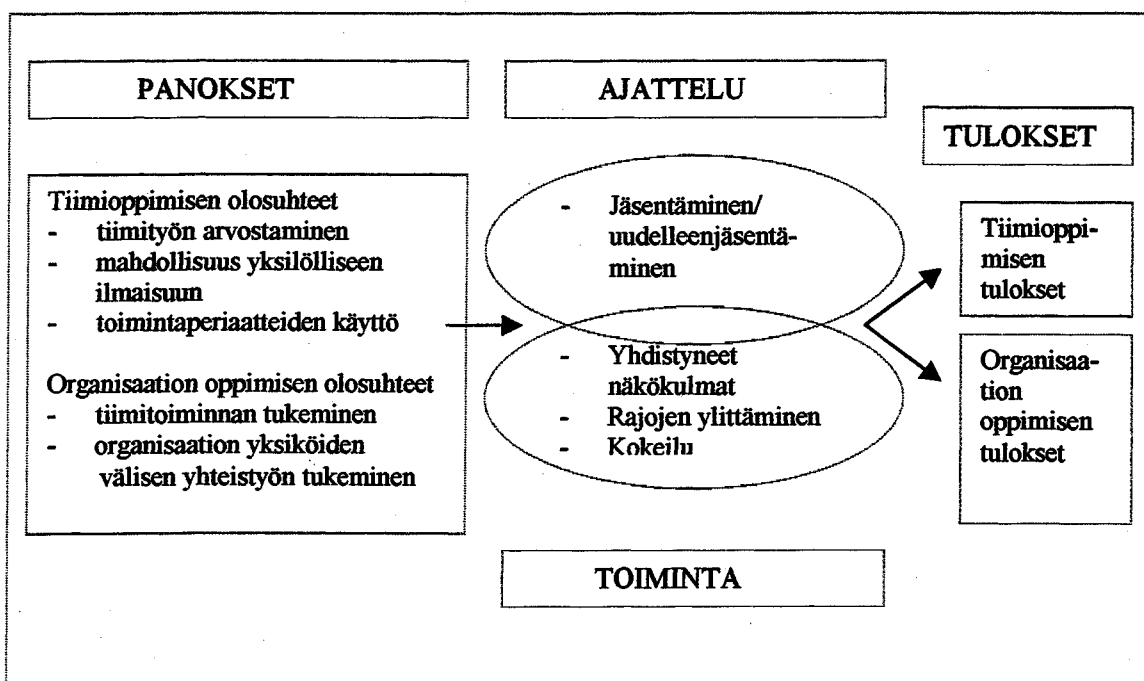
Yhteistoiminnallisen työtavan ja siihen liittyvän kulttuurin oppiminen tapahtuu vähitellen. Ryhmän merkitys oppimisen edistämiseksi edellyttää jokaisen ryhmän jäsenen aktiivista mukanaoloa ja sitoutumista. Organisaatioiden tiimipohjainen rakenne parantaa omalta osaltaan yhdessä toimimisen edellytyksiä ja yhteistoiminnallisen oppimisen toteutumista. (Helakorpi, Juuti & Niemi 1996, 118-120.)

5.3 Tiimioppiminen

Tiimioppimisesta tehtyjä tutkimuksia on vähän, vaikka Senge jo 1990-luvulla oppivaa organisaatiota esittelevässä teoriassaan viittasi tiimioppimisen olevan elintärkeää yrityksen menestymiselle. Senge (1990, 10) korosti jo tuolloin tiimien olevan yritysten oppimisen perusyksikköjä. Amerikkalaiset tutkijat Dechant, Marsick ja Kasl (1993, 6) ovat määritelleet tutkimuksessaan *Towards a Model of Team Learning* tiimin oppimista tiimin vuorovaikutuksen kautta. Vuorovaikutuksessa kiinnitetään huomiota tiimin jäsenten väliseen toimintaan, tunteiden ilmaisemiseen ja havaittavaan käyttäytymiseen.

Tiimin oppimisprosessi sisältää sekä yksilöllisten että ryhmän yhteisten arvojen, uskomusten, normien, tiedon ja käyttäytymisen vuorovaikutusta.

Dechantin ym. (1993) tiimioppimisesta kehittelemä järjestelmämalli, jota seuraavassa tarkastellaan, muotoutui yhdessä yrityksessä tehdyn tapaustutkimuksen pohjalta. Malli (kuvio 3) perustuu oletukseen, jonka mukaan kollektiivinen oppiminen on mahdollista ja eroaa yksilöllisestä oppimisesta. Teoria pohjautuu pitkälti ryhmädynamiikkaa ja aikuisen oppimista käsittelevään kirjallisuuteen.



Kuvio 3 Tiimioppimisen malli (Dechant, Marsick & Kasl 1993)

Mallissa oppimiseen vaikuttavia osatekijöitä panoksia ja sen tuloksia tarkastellaan yksilön, ryhmän ja organisaation tasolla. Panokset (inputs) ovat yleisiä muuttujia, jotka ovat olemassa yksilöiden, ryhmän ja organisaation sisällä. Panoksista muodostuvat ne olosuhteet, jotka vaikuttavat oppimiseen. Tiimioppimisen malli perustuu vuorovaikutuksellisiin tiimioppimisen prosesseihin, joita ovat **asioiden jäsentäminen ja uudelleenjäsentäminen, kokeilu, rajojen ylittäminen ja eri näkökulmien yhdistäminen.**

Ryhmän aloittaessa toimintansa sen jäsenillä on omat käsityksensä toisistaan, erilaisista asioista ja tilanteista. Käsitykset perustuvat kunkin aikaisempiin kokemuksiin ja havaintoihin. Näiden kokemusten pohjalta ihmiset pyrkivät jäsentämään sen hetkistä todellisuuttaan. **Uudelleenjäsentäminen** tarkoittaa muutosprosessia, jossa ihminen asettaa omia aikaisempia näkemyksiään kyseenalaiseksi ja alkaa oppimisen seurauksena ymmärtää ympärillään olevaa todellisuuttaan uudesta näkökulmasta. Se edellyttää tiimin jäsenten halua kuunnella toisiaan. Uudelleenjäsentämisen tuloksena tiimi ryhtyy yhdessä käsittelemään työssään piileviä ongelmia ja etsii ja kokeilee uudenlaisia ratkaisumalleja käytäntöön. Kehittyneen yhteistoiminnan ansiosta tiimi **ylittää rajoja** ja keskustelee, vaihtaa tietoja, ideoita ja näkemyksiä muiden ihmisten kanssa. Rajoilla tarkoitetaan niin organisatorisia, fyysisiä kuin henkisiäkin rajoja. Tiimioppimisen tavoitteena on sen jäsenten erilaisten **näkökulmien yhdistäminen** toimivaksi kokonaisuudeksi. Tällöin ryhmä jäsentää yhdessä asioita ja etsii uudenlaisia yhteyksiä asioiden välille. (Dechant, Marsick & Kasl 1993, 3-7.)

Yhteisten jaettujen näkemysten syntyminen ja yhdessä oppiminen edellyttävät Senger (1990, 240-242) mukaan tiimin jäsenten välisten keskustelu- ja vuoropuhelutaitojen kehittymistä. Käsitteiden erottaminen toisistaan on välttämätöntä, koska keskustelu ja vuoropuhelu johtavat erilaiseen lopputulokseen. Keskustelun tarkoituksena on omien näkemysten perusteltu esittäminen ja puolustaminen. Omia, tuttuja näkökulmia pidetään oikeina ja pyritään takaamaan niiden läpimeno. Keskustelu ei johda omien näkökulmien laajentamiseen toisilta saadun uuden tiedon valossa. Näkökulmien laajentaminen ja luovien ideoiden syntyminen edellyttää tiimin jäsenten välistä vuoropuhelua eli dialogia. Sarja (2000, 136) määrittelee dialogin kahden tai useamman ihmisen väliseksi kielelliseksi vuorovaikutukseksi, jonka tarkoituksena on jaetun tietämyksen luominen. Dialogissa ryhmä tutkii monimutkaisia ja vaikeita asioita useista eri näkökannoista. Erilaisia mielipiteitä ilmaistaan vapaasti, jotta saadaan esille tiimin jäsenten ajattelun ja kokemusten laaja kirjo. Näin tiimin jäsenet saavat käsityksen paitsi omastaan myös muiden ajattelusta. Zemke (2000, 16) kiteyttää dialogin olemuksen seuraavasti: *"Dialogissa tiimin jäsenet siirtävät hetkeksi sivuun omat olettamuksensa ja keskittyvät ajattelemaan yhdessä, jolloin saadaan kootuksi yhteen kaikki se hyvä, mitä tiimistä löytyy ja vältetään henkilökohtainen oman voiton tavoittelu."* Vuoropuhelun

tarkoituksena onkin päästä yksilöllistä ajattelua korkeammalle tasolle (Senge 1990, 242).

Vuoropuhelutaitojen kehittyminen vie aikaa ja dialogin edellyttämien kriteereiden täytyminen vaatii suotuisat olosuhteet. Senge (1990, 245) pitää vuoropuhelun edellytyksenä tiimin jäsenten luottamusta siihen, että sen jäsenet näkevät vuoropuhelun hyödyt suurempina kuin omien etuoikeuksien saavuttamisen. Tiimin jäsenten kollegiaalinen suhtautuminen toisiin osallistujiin helpottaa vaikeiden ja henkilökohtaistenkin näkemysten ja oletusten ilmaisemista. Turvallisessa ilmapiirissä uskalletaan ottaa riskejä ja olla myös eri mieltä asioista. Kollegiaalisuus ei tarkoita yksimielisyyttä ja samojen näkemysten jakamista. Erimielisyys ja eriävät mielipiteet kuuluvat tärkeänä osana vuoropuhelun luonteeseen ja vievät sitä eteenpäin.

Keskinäisen kunnioituksen lisäksi tehokas vuoropuhelu edellyttää Burbulesin (1993, 80-82) mukaan myös jokaisen vapaaehtoisuuteen perustuvaa aktiivista osallistumista ja sitoutumista. Sitoutuminen merkitsee halua ymmärtää toisten mielipiteitä ja tunteita. Osallistujien tulee kuitenkin välttää yksinomaista toisten mielipiteisiin tukeutumista ja auktoriteettiasemaan perustuvien näkemysten hyväksymistä. Edelleen tehokas vuoropuhelu pitää sisällään sellaisten vuorovaikutusmallien huomioimisen, jotka estävät tiimin oppimista. Tällaisesta ovat Sengen (1994, 250) mukaan esimerkkinä erilaiset puolustusmekanismit. Ne ovat tiimin jäsenten käyttämiä juurtuneita tapoja, joiden avulla suojaudutaan oman ajattelun paljastamista seuraavalta uhkalta ja häpeältä.

Senge (1990, 246) pitää tärkeänä dialogitaitojen kehittämistä. Tämä korostuu erityisesti tiimitoiminnan alkuvaiheessa, jolloin ajattelutottumukset ovat enemmän keskustelun kuin dialogin tasolla. Tiimissä tulee olla henkilö, joka tietoisesti keskittyy ohjaamaan vuoropuhelua oikeaan suuntaan ja auttaa tiimiä yhteisen näkemyksen syntymisessä. Vastaavalla tavalla Kärkkäisen (1999, 198) tutkimus osoitti tiimin vetäjän roolin korostuvan tiimitoiminnan alkuvaiheessa, jolloin yhteistyötä, yhteisesti jaettuja tavoitteita ja käsitteitä muotoillaan.

Oppiva tiimi hallitsee sekä keskustelu- että dialogitaitoja ja ymmärtää niiden säännönmukaisuudet ja tavoitteet. Tiimin vuorovaikutus onkin jatkuvaa liikettä dialogin ja keskustelun välillä.

5.4 Tiimioppimisen vaiheet

Dechantin ym. (1993, 10-12) mukaan tiimin oppimisprosessi vie aikaa ja yhteisten integroitujen näkemysten syntyminen edellyttää tiettyjen vaiheiden läpikäymisen. Tiimin yhteinen oppiminen voi edetä suoraviivaisesti vaiheesta toiseen tai kehittyminen voi olla edestakaista liikkumista vaiheiden välillä. Oppiminen saattaa taantua edelliselle tasolle erityisesti silloin, kun tiimi saa uusia jäseniä.

Ensimmäisessä eli **pirstaloidun oppimisen vaiheessa** tiimi opettelee tuntemaan toisiaan ja toimimaan yhdessä. Ryhmän jäsenillä on erilaiset näkemykset asioista, eikä toisten mielipiteille olla vielä avoimia. Sitoutuminen ryhmän toimintaan on vähäistä ja oppimista tapahtuu vain yksilöllisellä tasolla. Tällainen ryhmä ottaa harvoin riskejä, kokeilee uusia työtapoja tai ylittää rajoja.

Tiedon keruun vaiheessa tiimin jäsenet pyrkivät keräämään ja yhdistämään erilaisia tietoja, mutta todellisia ponnisteluja kollektiivisesti saavutetun ja ymmärretyn näkemyksen syntymiseen ei saada aikaiseksi. Yhteisen oppimisen edellyttämää asioiden uudelleenjäsenystä ei vielä synny ja oppiminen on edelleen yksilöllistä. Tiimin kokeilutoiminnasta ei ole tullut ryhmää ohjaavaa normia, vaan se on muutamien yksilöiden varassa.

Kolmannessa eli **synergisen oppimisen vaiheessa** tiimi tarkastelee omia arvojaan, olosuhteitaan ja uskomuksiaan aikaisempaa kriittisemmin. Tämän seurauksena ryhmä alkaa kollektiivisesti uudelleenjäsentämään asioita. Ryhmälle on kehittynyt jaettujen näkemysten seurauksena yhteinen kieli ja tapa toimia yhdessä tiiminä. Ryhmä uskaltaa ottaa myös riskejä ja ylittää rajoja sekä henkilökohtaisessa että sosiaalisessa vuorovaikutuksessa.

Neljännessä eli **jatkuvan oppimisen vaiheessa** tiimin oppiminen on helppoa ja säännönmukaista. Tiimin jäsenet pystyvät yhteiseen asioiden uudelleenjäsentelyyn ja siitä on tullut ryhmän toimintaa ohjaava normi. Tiimin jäsenten eri näkökannat yhdistyvät helposti ja ryhmän yhteinen ymmärrys syntyy yksimielisesti. Tällaisella ryhmällä on kyky arvostaa erilaisuutta ja eriävät mielipiteet nähdään keinona laajentaa omia näkökulmia. Jatkuvan oppimisen vaiheessa tiimi ylittää rajoja muuhun organisaatioon ja kokeilee uudenlaista toimintaa käytäntöön entistä tietoisemmin. (Dechant, Marsick & Kasl 1993, 11-12.)

Tiimioppiminen on elintärkeää tiimitoiminnan kehittymiselle. Tiimioppiminen parantaa ihmisten ja koko laajemman organisaation joustavuutta ja kykyä kestää muutoksia. Tiimioppimisen myötä tiimissä olevat yksilöt ja koko tiimi kykenevät tarkastelemaan omaa toimintaansa kriittisesti ja arvioimaan ennakkoluulottomasti yhteistyö- ja vuorovaikutustilanteissa ilmeneviä asenteitaan. (Sarala & Sarala 1996, 149.)

Dechantin ym. (1993, 6-8) tekemä tutkimus osoitti tiimityöskentelyn vaikuttavan niin yksilölliseen kuin tiimin ja koko organisaationkin oppimiseen. Yksilötasolla tiimin jäsenet oppivat vuorovaikutusprosessien aikana tuntemaan itseään ja muita entistä paremmin. Muutosta tapahtui tiedoissa, asenteissa ja tunteissa. Tiimitasolla muutokset liittyivät ryhmän ilmapiiriin, käytäntöihin, tietoihin, taitoihin ja myönteisempiin asenteisiin muita kohtaan. Organisaation tasolla oppiminen vaikutti toimintakäytäntöjen, menetelmien ja organisaatiossa vallitsevan politiikan kehittymiseen.

Brooksin (1997, 190-191) tutkimuksen mukaan kollektiivinen tiimioppiminen on mahdollista vain, jos oppimisessa otetaan huomioon tiimin ympärillä oleva kulttuurinen ja historiallinen konteksti. Laajemman organisaation on annettava tiimeille riittävästi valtaa, jotta tiimit pystyvät itse kontrolloimaan toimintaansa. Tutkimuksen mukaan tiimin oppiminen on mahdollista, jos sen jäsenillä on tarpeeksi muodollista valtaa eli mahdollisuus vaikuttaa omaan työhönsä, ajankäyttöönsä ja liikkumiseensa. Kollektiivinen tiimioppiminen edellyttää myös tiimin sisäisten valtaerojen poistamista, mikä edistää yksilöiden välistä avointa ajatusten vaihtoa. Brooksin (1997, 198)

tutkimuksessa ne tiimin jäsenet, joilla oli vain vähän valtaa, osallistuivat tiimikokouksissa työskentelyyn rajoittuneesti.

5.5 Aikaisempia tutkimuksia aiheesta

Päiväkodissa tapahtuvaa tiimityötä ja erityisesti tiimin yhteistä oppimista on aikaisemmin tutkittu melko vähän. Hakkarainen (1997) on päiväkotiin kohdistuvassa tutkimusprojektissaan lähestynyt päivähoitotyötä kehittämisen näkökulmasta. Kasvatustyön kehittämisen lähtökohtana on aikuisten yhdessä tekemä työ, jonka kohteena on kokonainen lapsiryhmä. Hakkarainen korostaa tutkimuksessaan kehittämistyön olevan mahdollista vain päivähoitotyön tarkan analyysin ja uusien käsitteiden avulla. Kehittämistyössä kiinnitetään huomiota työn kohteeseen, työnjakoon ja ammatilliseen kommunikaatioon.

Ronkainen (2000) on pro gradu -työssään tutkinut päiväkotityötä henkilökunnan kokemana. Tutkimus jakautuu lapsiin kohdistuvaan päivähoitotyöhön ja aikuisten väliseen yhteistoimintaan. Omaa työtäni ajatellen merkittävä tulos Ronkaisen tutkimuksessa on se, että tutkittavien tiimien henkilökunta ei ollut käynyt yhteistä arvokeskustelua kasvatustavoitteista ja yhteisestä kasvatuskäytännöstä koskaan toimintansa aikana. Syyksi osoittautui ajan puute. Vartiainen (1997) on puolestaan pro gradu -työssään tutkinut päiväkodin tiimityön toimivuutta ja määritellyt tiimien kehitysvaiheita. Vartiainen havaitsi myös tutkimuksensa tiimien tavoitteiden asettamisessa olevan puutteita.

Tiimityötä on tutkittu myös koulun näkökulmasta. Esimerkiksi Kärkkäinen (1999) painottaa tutkimuksessaan tiimien merkitystä opettajien työkäytäntöjen murtajana ja tuo tiimien työssä esille oppimisen näkökulman. Oppimisen näkökulmaa pohtii myös Korpela (1992) tutkimuksessaan, jossa pyritään selvittämään yhteistoiminnallisen oppimisen vaikuttavuutta aikuisen oppimiseen. Tiimissä tapahtuvaa oppimista ovat tutkineet lisäksi Dechant, Marsick ja Kasl (1993) sekä Brooks (1997), joita käytetään tämänkin tutkimuksen lähteinä. Tiimin lisäarvoa yksilön ja ryhmän oppimiselle toimistotyössä on tutkinut puolestaan Ryyänen (1998). Hänen pro gradu -

tutkimuksessaan on selvitetty mm. ammatillisten taitojen, vuorovaikutustaitojen sekä ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaitojen oppimista tiimissä.

6 TUTKIMUSONGELMAT JA NIIDEN PERUSTELU

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää Helsingin kaupungin koillisen sosiaalikeskuksen alueella työskentelevien lastentarhanopettajien käsityksiä päiväkodin tiimityön edellytyksistä ja yhteydestä tiimin oppimiseen.

Tiimityön edellytyksiä ja tiimin tarvitsemia taitoja tarkastellaan Katzenbachin ja Smithin (1993, 21-22) tiimin perusasioita kuvaavan mallin avulla. Mallin mukaan tiimitoiminta edellyttää sen jäseniltä toiminnallisia, ongelmanratkaisu-, päätöksentekosekä vuorovaikutustaitoja. Näistä taidoista tutkimuksen kohteeksi valittiin erityisesti vuorovaikutus-, ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaidot. Päiväkodin tiimityössä vuorovaikutustaitojen merkitys korostuu, koska tiimin jäsenet tekevät yhdessä työtä päivittäin ja kokoaikaisesti. Tehokas vuorovaikutus on pohjana myös ongelmanratkaisu- ja päätöksentekoprosesseissa ja yhteydessä tiimin oppimiseen.

Tutkimuksessa halutaan niin ikään selvittää, miten päiväkotitiimit ovat hahmottaneet yhteisen työn kohteen? Ovatko jäsenet yhtämieltä tavoitteista ja päämääristä ja ollaanko niihin sitoutuneita? Asetetaanko kasvatustyölle välitavoitteita? Jos tiimin yhteinen työn kohde ei ole selkiytynyt eivät myöskään tiimit saavuta tavoitteitaan ja pääse kehittymään. Tiimien kehittyminen on edellytys tiimien oppimiselle.

Edelleen tutkimuksessa selvitetään tiimityön vaikutuksia tiimien oppimiseen. Tutkimuksessa selvitetään erityisesti päiväkotitiimien yhteistä oppimista. Päiväkodeissa työ tapahtuu jatkuvassa yhteistyössä ja ryhmän yhdessä toimimisen

oppiminen on tärkeä taito yksilöllisten taitojen ohella. Tiimioppimista ja tiimioppimisen vaiheita tarkastellaan Dechantin ym. (1993) tiimioppimista kuvaavan järjestelmämallin avulla, jonka mukaan oppimista koskevat tutkimusongelmat hahmottuivat. Tutkimuksessa selvitetään myös mahdollisia ongelmia, joita esiintyy toimivan tiimityön esteenä.

Tutkimuksen ongelmat ovat:

1. Mitä tiimityötaitoja lastentarhanopettajat arvioivat päiväkotitiimien jäsenillä olevan?
 - 1.1 Millaisia vuorovaikutustaitoja tiimien jäsenillä on?
 - 1.2 Millaista on tiiminjäsenten ongelmanratkaisu ja päätöksenteko?
 - 1.3 Millaiset ongelmat estävät toimivan tiimityön toteutumista?
2. Miten lastentarhanopettajat arvioivat tiimien pystyvän määrittelemään yhteisen työn kohteen?
 - 2.1 Miten tiimin yhteinen päämäärä on pystytty määrittelemään?
 - 2.2 Miten yksityiskohtaiset suoritustavoitteet on pystytty määrittelemään?
 - 2.3 Miten tiimit sitoutuvat tavoitteisiin?
3. Missä tiimioppimisen vaiheessa (Dechant, Marsick & Kasl 1993) tiimit ovat ja mitä lastentarhanopettajien käsitysten mukaan tiimit oppivat yhdessä?
4. Miten tiimityön edellytykset ovat yhteydessä tiimin oppimiseen?

7 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

7.1 Tutkimusmenetelmä

Tutkimusmenetelmänä oli postikysely, koska tutkimuskohteena oli kokonainen päivähoitopiiri ja sen lastentarhanopettajat. Tutkimuslupa anottiin tammikuussa 2001. Kyselylomake (liite 1) laadittiin tätä tutkimusta varten helmikuun aikana. Lomake jaettiin viiteen eri osioon, jotka käsittelivät tiimityön päämäärien asettamista, päämääriin sitoutumista, tiimin vuorovaikutusta, ongelmanratkaisua ja päätöksentekoa sekä tiimin oppimista. Neljän ensimmäisen osion tarkoituksena oli tarkastella tiimityön edellytyksiä. Näihin liittyvät kysymykset pohjautuivat Katzenbachin ja Smithin (1994) teoriaan tiimityön perusasioista. Tiimin oppimista mittaava osio rakennettiin Dechantin, Marsickin ja Kaslin (1993) teoriaan perustuen.

Kyselylomake oli puolistrukturoitu ja se sisälsi niin suljettuja kuin avoimiakin kysymyksiä. Suljettujen kysymysten vastausvaihtoehdot noudattivat Likert -asteikkoa, joka oli viisiportainen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 196). Numero yksi tarkoitti *täysin samaa mieltä*, kaksi *jokseenkin samaa mieltä*, kolme *osittain samaa ja osittain eri mieltä*, neljä *jokseenkin eri mieltä* ja viisi *täysin eri mieltä*. Avointen kysymysten tarkoituksena oli antaa vastaajille mahdollisuus tuoda esille omia mielipiteitään valmiiden vastausvaihtoehtojen sijasta ja saada täydentävää lisätietoa tutkittavasta aiheesta. Avointen kysymysten avulla kerättiin tietoa mm. tiimityön ongelmista ja niiden ratkaisemisesta, tiimin yhteisestä oppimisesta (Dechant, Marsick & Kasl 1993) ja vastaajien tiimityökoulutuksesta. Taustamuuttujina tässä tutkimuksessa käytettiin

lastentarhanopettajien työssäoloaikaa ja tiimin koossa pysymisen aikaa. Yhdellä kysymyksellä selvitettiin myös työviihtyvyyttä.

Ennen tutkimuksen suorittamista kyselylomake esiteltiin kahdella lastentarhanopettajalla. Toinen työskenteli tutkittavassa päivähoitopiirissä ja toinen Itä-Helsingissä. Esitestauksen jälkeen kyselylomaketta viimeisteltiin ja varmistettiin lomakkeen virheettömyys ja ymmärrettävyys.

7.2 Tutkimusjoukko ja tutkimusprojekti

Tutkimuksen kohdejoukkona oli Helsingin kaupungin koillisen sosiaalikeskuksen alueella työskentelevät lastentarhanopettajat. Kohdejoukko valittiin, koska kyseisellä alueella oli virallisesti siirretty tiimityöhön koko päivähoito-organisaation tasolla ja henkilökunta saanut tiimityökoulutusta. Alueella oli lastentarhanopettajia päivähoitotoimiston antamien, vuoden 1999 loppua koskevien tietojen mukaan yhteensä 264. Tutkimuksessa oli harkinnanvaraisesti mukana 150 lastentarhanopettajaa. Tutkimuksen edetessä selvisi, että muutamia lastentarhanopettajien vakansseja oli täytetty lastenhoitajilla, joten lopulta kyselyn sai yhteensä 144 lastentarhanopettajaa. Alueen 68:sta päiväkodista tutkimuksessa oli mukana 31 eri kokoista ja eri kaupunginosissa sijaitsevaa päiväkotia (liite 2), jotta tutkimusalueen kirjo olisi saatu mahdollisimman edustavasti mukaan. Tutkimuspäiväkodit sijaitsivat Jakomäessä, Heikinlaaksossa, Puistolassa, Tapulikaupungissa, Malmilla, Pukinmäessä, Pihlajamäessä, Siltamäessä, Tapanilassa, Tapaninvainiossa ja Suutarilassa. Tutkimuspäiväkodit edustivat sekä monikulttuurisia kerrostalolähiöitä että rauhallisia pientaloalueita.

Maaliskuun 2001 alussa kyselylomakkeet lähetettiin kaupungin sisäisessä postissa tutkimukseen valittujen päiväkotien johtajille. Johtajien tehtäväksi jäi kyselylomakkeiden jakaminen lastentarhanopettajille. Vastausaikaa annettiin noin kaksi viikkoa, joka oli tapaamieni opettajien mukaan riittävä. Kyselyt noudettiin henkilökohtaisesti päiväkotien johtajilta. Ensimmäisen hakukierroksen aikana kyselyjä saatiin takaisin 79. Vain muutamissa päiväkodeissa lähetetyt kyselyt olivat jääneet jakamatta. Näihin päiväkoteihin jaettiin uudet kyselylomakkeet heti tai lähetettiin

jälkikäteen postissa. Muutaman puhelinsoiton ja uuden hakukierroksen jälkeen kyselyn palautti 103 lastentarhanopettajaa, jolloin vastausprosentiksi tuli 71.5. Kaksi lomaketta palautettiin täyttämättömänä.

Tutkimuksessa mukana olleiden lastentarhanopettajien työvuosien määrä vaihteli alle vuodesta yli 19 vuoteen. Enemmistö lastentarhanopettajista oli tehnyt työtä 7-18 vuotta. Alle vuoden työkokemus oli vain 5.8 % lastentarhanopettajista. Vastausten lukumäärät on esitetty seuraavassa taulukossa 1.

Taulukko 1 Lastentarhanopettajien työkokemusvuodet (%). Hubermanin (1992) urakehitysvaiheiden mukaan. n=101

	alle vuoden	1-3 vuotta	4-6 vuotta	7-18 vuotta	19-30 vuotta	ei vastanneet
Kuinka kauan olet toiminut lastentarhanopettajana?	5.8	9.7	16.5	44.7	19.4	3.9

78.6 % tutkimuksessa mukana olleista lastentarhanopettajista ilmoitti viihtyvänsä työssään. Päinvastaista mieltä asiasta oli 4.9 % opettajista. Vastausten prosenttiosuudet ilmenevät seuraavassa taulukossa 2. Muuttujaa lastentarhanopettajien työviihtyvyys ei käytetty jatkoanalyseissa yksipuolisesta jakaumasta johtuen.

Taulukko 2 Lastentarhanopettajien työviihtyvyys (%). n= 101

	kyllä	joskus viihdyn ja joskus en viihdy	en
Viihdytkö työssäsi?	78.6	12.6	4.9

7.3 Summamuuttujien muodostaminen

Kyselylomakkeista saatu tieto käsiteltiin SPSS 10 for Windows ohjelmalla. Aineistoa tarkasteltiin alustavasti frekvenssien, keskiarvojen, suorien jakaumien ja hajontojen kautta. Kyselylomakkeen teoreettista rakennetta tutkittiin ja aineistoa kuvattiin tiiviimmin eksploratiivisella faktorianalyysillä. Faktorianalyysi (PAF-menetelmä,

Oblimin rotaatio) tehtiin kyselylomakkeen kysymyksille 1-32, jotka koskivat tiimityön edellytyksiä. Teoreettisena oletuksena oli, että faktorit korreloivat keskenään. Analyysin tuloksena saatiin seitsemän faktorin malli (ominaisarvo yli 1). Faktorit nimettiin seuraavasti:

1. rakentava suhtautuminen ongelmiin
2. päämäärien ja yksityiskohtaisten tavoitteiden asettaminen
3. tiimin jäsenten työn arvioiminen ja palautteen vastaanottaminen
4. vastuu tavoitteiden saavuttamisesta
5. yhteinen ongelmien esilletuominen ja ratkaiseminen
6. rohkeus ilmaista vapaasti omia näkemyksiä ja kokemuksia
7. tiimin jäsenten mielipiteiden kuunteleminen ja arvostaminen.

Saadut faktorit, niiden painokertoimet, ominaisarvot ja selitysosuudet on esitetty liitteessä 3. Kuhunkin faktoriin liittyvistä kysymyksistä muodostettiin summamuuttujat laskemalla vastausten summa ja jakamalla se osioiden lukumäärällä.

Konfirmatorinen faktorianalyysi tehtiin kyselylomakkeen kysymyksille 33-46, jotka perustuivat Dechantin ym. (1993) teoriaan tiimioppimisen vaiheista. Faktorianalyysi (PAF-menetelmä, Varimax-rotaatio) jakoi kysymykset parhaiten pakotettuihin neljään faktoriin. Kaikki teorian mukaiset kysymykset eivät sopineet niille ajateltuihin vaiheisiin. Esimerkiksi yksi tiimioppimisvaiheeseen kaksi kuuluva kysymys latautui väärälle faktorille, joten se jouduttiin jättämään pois jatkotarkasteluista. Tiimioppimisvaihetta kaksi jäi kuvamaan vain yksi muuttuja. Saadut faktorit nimettiin teoriaan perustuen seuraavasti:

1. tiimioppimisvaihe 1
2. tiimioppimisvaihe 2
3. tiimioppimisvaihe 3
4. tiimioppimisvaihe 4.

Saadut faktorit, niiden painokertoimet, ominaisarvot ja selitysosuudet on esitetty liitteessä 4. Kuhunkin faktoriin liittyvistä kysymyksistä muodostettiin summamuuttujat laskemalla vastausten summa ja jakamalla se osioiden lukumäärällä.

Tiimin oppimisvaiheiden selvittämiseksi jokaisesta neljästä summamuuttujasta laskettiin keskiarvot. Kukin vastaaja sijoittui siihen vaiheeseen, joka oli saanut pienimmän arvon (eniten samaa mieltä).

Päiväkodin tiimityön edellytysten (faktorit 1-7) ja tiimin oppimisvaiheiden 1, 2, 3 ja 4 välisiä eroja ja yhteyttä tutkittiin yksisuuntaisen varianssianalyysin (Scheffe-vertailu) avulla. Tämän lisäksi päiväkodin tiimityön edellytysten (faktorit 1-7), lastentarhanopettajien työssäoloajan (kys. 52), tiimin koossaoloajan (kys. 53) ja tiimin oppimisen (summamuuttuja kysymyksistä 33-46) välisiä yhteyksiä tarkasteltiin Pearsonin korrelaatiokertoimien avulla. Muuttujien väliset yhteydet on esitetty liitteessä 5. Regressionalyysin avulla tarkasteltiin sitä, miten kyseiset muuttujat yhdessä selittävät tiimin oppimisen vaihtelusta. Avoimia kysymyksiä käsiteltiin frekvenssien ja suorien lainauksien avulla.

7.4 Reliabiliteetti ja validiteetti

Reliabiliteetti tarkoittaa tutkimuksen pysyvyyttä ja luotettavuutta eli mittarin kykyä saada sama tulos seuraavallakin mittauskerralla (Erätuuli, Leino & Yli-Luoma 1994, 98-100). Reliabiliteettikerroin ilmaisee, missä määrin tutkimuksen aineistoon sisältyy satunnaisvirheitä (Seppälä 1977, 42). Satunnaisvirheitä voivat aiheuttaa itse mittari, mittaajan huolimattomuudesta johtuvat virheet, esim. lyöntivirheet tietoa tallettaessa tai vastaajaan liittyvät virheet, esim. muistin puutteellisuus tai mielialan ailahtelut (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 89-90). Seppälän (1977, 64) mukaan aineiston luotettavuus paranee, jos mittauksissa käytetään yhden osatehtävän sijasta useista osatehtävistä muodostettuja summamuuttujia. Tässä tutkimuksessa käytettyjen faktoreiden ja summamuuttujien keskinäistä yhdenmukaisuutta ja luotettavuutta tutkittiin Cronbachin alfa -kertoimen avulla.

Tiimityön edellytyksiä koskevien faktoreiden 1-7 sisäistä konsistenssia mittaavat alfa -kertoimet olivat välillä .72 - .89, joita voidaan pitää melko korkeina. Faktoreiden 1-7 reliabiliteettikerroimet on esitetty seuraavassa taulukossa 3. Faktoreiden välinen korrelaatiomatriisi on esitetty liitteessä 6.

Taulukko 3 Päiväkodin tiimityön edellytykset -osion faktoreiden reliabiliteettikertoimet (Cronbachin alfa)

Faktorit	α
Rakentava suhtautuminen ongelmiin	.82 (6 kysymystä)
Päämäärien ja yksityiskohtaisten tavoitteiden asettaminen	.89 (5 kysymystä)
Toisen työn arvioiminen ja palautteen saaminen	.72 (3 kysymystä)
Vastuu tavoitteiden saavuttamisesta	.81 (2 kysymystä)
Yhteinen ongelmien esilletuominen ja ratkaiseminen	.79 (3 kysymystä)
Rohkeus ilmaista vapaasti omia näkemyksiä ja kokemuksia	.88 (4 kysymystä)
Tiimin jäsenten mielipiteiden kuunteleminen ja arvostaminen	.78 (4 kysymystä)

Tiimioppimisvaiheista muodostettujen summamuuttujien (faktorit 1-4) reliabiliteettikertoimet olivat niin ikään varsin korkeita .75 - .85. Kertoimia tarkasteltaessa voidaan todeta, että tuloksia voidaan pitää tältä osin luotettavina. Tästä voidaan päätellä kysymysten soveltuvan mittaamaan samaa asiaa. Tiimioppimisvaihetta 2 jäi faktorianalyysin seurauksena kuvaamaan vain yksi muuttuja, mikä osaltaan vaikuttaa tulosten tarkasteluun. Tämä olisi pitänyt ottaa tarkemmin huomioon kyselylomaketta laadittaessa. Faktoreiden 1-4 reliabiliteettikertoimet on esitetty seuraavassa taulukossa 4. Faktoreiden 1-4 korrelaatiomatriisi on esitetty liitteessä 7.

Taulukko 4 Tiimin oppimisvaiheet -osion faktoreiden reliabiliteettikertoimet (Cronbachin alfa)

Faktori	α
Tiimioppimisvaihe 1	.75 (3 kysymystä)
Tiimioppimisvaihe 2	(1 kysymys)
Tiimioppimisvaihe 3	.80 (3 kysymystä)
Tiimioppimisvaihe 4	.85 (5 kysymystä)

Tutkimuksen luotettavuutta pyrittiin lisäämään ilmaisemalla kyselylomakkeen väittämät ja avoimet kysymykset mahdollisimman selkeästi ja yksiselitteisesti. Kyselyn jakamisella eri otsikoiden alle haluttiin helpottaa vastaamista. Lomakkeen vastausvaihtoehdot laadittiin siten, että en osaa sanoa -vaihtoehto jätettiin kokonaan pois, koska vastaajien haluttiin ottavan kantaa väittämiin mahdollisimman selkeästi. Neutraaliksi vaihtoehdoksi jätettiin osittain samaa mieltä ja osittain eri mieltä -vaihtoehto. Vastaajat olivat käyttäneet kaikkia vastausvaihtoehtoja. Vastausten

johdonmukaisuudesta päätellen voidaan olettaa, että vastaajat ovat ymmärtäneet asteikon suunnan, vaikka sen numerointi oli käänteinen yleiseen käytäntöön verrattuna.

Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelussa kiinnitetään reliabiliuden lisäksi huomiota tutkimuksen validiteetin. Validiteetilla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa kyselylomakkeen kykyä mitata sitä, mitä sen oli alunperin tarkoitus mitata. (Seppälä 1977, 44.) Validiteetin tarkastelussa kiinnitetään huomiota sisäiseen ja ulkoiseen validiteettiin. Sisäisellä validiteetilla pyritään ilmaisemaan tulosten pätevyyttä suhteessa tutkimushenkilöihin ja tutkimuskohteeseen. Sisäinen validiteetti liittyy tutkimuksen käsitteiden operationalisointiin. Alkulan ym. (1994, 92) mukaan mittarin sisällön pitää olla tutkittavan käsitteen kannalta järkevä ja perusteltu.

Tämän tutkimuksen riittävän käsitevaliditeetin turvaamiseksi kyselylomakkeen rakentamisen perustana käytettiin tiimityön perusasioita ja tiimin oppimista kuvaavia teorioita ja kirjallisuutta. Faktorianalyysin avulla lomakkeen teoreettista rakennetta varmennettiin alkuperäiseen teoriaan. Lomakkeessa esitetyt teoreettiset käsitteet pyrittiin muotoilemaan arkikielellä, jolla haluttiin varmistaa lomakkeen helppolukuisuus ja välttää mahdolliset väärinkäsitykset.

Palautetuista 103 kyselyistä 101 oli vastannut kaikkiin suljettuihin kysymyksiin, mikä osoittaa ainakin tämän osion tavoittaneen tutkimusjoukon hyvin. Avoimiin kysymyksiin oli suhtauduttu vakavasti ja niihin oli vastattu huolellisesti. Avoimien kysymysten tarkoituksena oli toimia lisäinformaation antajana, missä tarkoituksessa ne toimivat hyvin. Avoimien vastausten tulkinta varmisti vastausten yhdenmukaisuuden suljettujen kysymysten vastausten kanssa. Tämä lisää osaltaan mittarin validiteettia.

Vastaajien rehellisyyttä ja todellista paneutumista kyselylomakkeen täyttämiseen on mahdoton arvioida. Epäselväksi jää myös se, olivatko lastentarhanopettajat ymmärtäneet jokaisen kysymyksen tarkoituksen. Lisäksi tutkimusalueella oli suoritettu viimeisen vuoden aikana useita eri kyselyitä, mikä aiheutti pienoista kyllästymistä tutkimukseen. Tämä oli osaltaan vaikuttamassa tutkimuksen katoon (28,5 %). Näiltä osin kyselylomakkeen antamaan informaatioon on suhtauduttava varauksellisesti.

Jyringin (1977, 129) mukaan kyselytutkimuksen validiteettia heikentävinä tekijöinä voidaan pitää vastaajien mahdollista pyrkimystä antaa sellaisia vastauksia, joita he ajattelevat tutkijan odottavan tai jotka ovat sosiaalisesti hyväksyttäviä. Vastaajien henkilöllisyyden suojaamisen ja tutkijan lastentarhanopettajataustan ansiosta tässä tutkimuksessa lienee saatu esille vastaajien todellisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä.

Tutkimuksen ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan tulosten yleistettävyyttä perusjoukkoon, toiseen tilanteeseen tai toisia ryhmiä koskevaksi (Soininen 1994, 121). Yleistettävyyden kannalta on olennaista, että tutkimuksen kohderyhmät ovat edustavia otoksia laajemmista perusjoukoista (Leino A. & Leino J. 1991, 86-87). Tähän tutkimukseen osallistujat valittiin harkinnanvaraisella näytteellä, mikä vähentää tutkimuksen yleistettävyyttä. Näyte valittiin kuitenkin eri kokoisista ja eri alueilla sijaitsevista päiväkodeista ja tutkimukseen osallistui yli puolet alueen kaikista lastentarhanopettajista. Näytteen koon ja alueellisen hajonnan vuoksi tulokset voitaneen yleistää koskemaan koko perusjoukkoa. Sen sijaan tuloksia ei voida suoraan yleistää kaupungin muita päivähoitopiirejä koskevaksi alueiden erilaisuuden vuoksi. Kaikki edellä mainitut seikat huomioon ottaen mittarin voidaan katsoa olevan kohtalaisen validi mittaamaan tutkittavaa asiaa.

8 TULOKSET

8.1 Päiväkodin tiimityön edellytykset

Kahden ensimmäisen tutkimusongelman tarkoituksena oli selvittää, millaisia tiimityötaitoja päiväkotitiimien jäsenillä on. Kyselylomakkeessa taidot luokiteltiin vuorovaikutus-, ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaidoiksi sekä tiimin kyvyksi hahmottaa yhteinen työn kohde. Tiimityötaidot esitellään faktorianalyysin (liite 3) tuloksena saatujen faktoreiden avulla.

8.1.1 Vuorovaikutustaidot

Tiimin jäsenten vuorovaikutustaidot jakautuivat kolmeen eri faktoriin seuraavasti:

1. rohkeus ilmaista vapaasti omia näkemyksiä ja kokemuksia
2. tiimin jäsenten mielipiteiden kuunteleminen ja arvostaminen
3. tiimin jäsenten työn arvioiminen ja palautteen saaminen.

Faktoreiden sisältämää informaatiota tarkasteltiin keskiarvojen avulla. Kyselylomakkeen vastausvaihtoehdot 1-5 (täysin samaa mieltä - täysin eri mieltä) jaettiin viiteen luokkaan seuraavasti: *Täysin samaa mieltä* oleva suhtautuminen sai arvoksi 1.00 - 1.50, *jokseenkin samaa mieltä* 1.51 - 2.50, *osittain samaa mieltä ja osittain eri mieltä* 2.51 - 3.50, *jokseenkin eri mieltä* 3.51 - 4.50 ja *täysin eri mieltä* 4.51 - 5.00. Seuraavassa (taulukko 5) on esitetty vuorovaikutukseen liittyvien faktoreiden keskiarvot ja keskihajonnat.

Taulukko 5 Tiimin jäsenten vuorovaikutustaidot (Faktoreiden keskiarvot ja keskihajonnat)

	Ka	s	n
Rohkeus ilmaista vapaasti omia näkemyksiä ja kokemuksia	1.94	0.88	101
Tiimin jäsenten mielipiteiden kuunteleminen ja arvostaminen	1.87	0.71	101
Tiimin jäsenten työn arvioiminen ja palautteen saaminen	2.52	0.73	101

Tiimin jäsenet uskalsivat ilmaista omia näkemyksiään ja kokemuksiaan vapaasti pelkäämättä muiden reaktioita (keskiarvo 1.94). *Täysin samaa mieltä* oli 46.7 % ja *jokseenkin samaa mieltä* 34 % vastaajista. Ainoastaan 5.8 % lastentarhanopettajista oli asiasta *täysin tai jokseenkin eri mieltä*.

Tiimien jäsenet myös kuuntelivat toistensa näkemyksiä ja antoivat niille arvoa (ka. 1.87). Enemmistö tämän faktorin saamista arvoista jakautui *täysin samaa mieltä* (40.8 %) ja *jokseenkin samaa mieltä* (44.6 %) oleviin luokkiin. Yhdenkään lastentarhanopettajan mukaan tiimien jäsenillä ei ollut halua kuunnella toistensa näkemyksiä. *Jokseenkin eri mieltä* oli kolme vastaajaa.

Lastentarhanopettajien oli selvästi vaikeampi ottaa kantaa faktoriin, joka koski tiimin jäsenten kykyä arvioida toistensa työtä ja ottaa vastaan palautetta. *Osittain samaa mieltä ja osittain eri mieltä* oli 47.6 % vastaajista. 10.6 % opettajista koki tiimin jäsenillä olleen taitoa antaa palautetta työtovereilleen. *Jokseenkin samaa mieltä* oli 32 %. *Täysin eri mieltä* ei ollut yhtään ja *jokseenkin eri mieltä* vain 7.7 % vastaajista.

8.1.2 Tiimin ongelmanratkaisu ja päätöksenteko

Tiimin ongelmanratkaisu ja päätöksenteko -osio jakautui kahteen eri faktoriin seuraavasti:

1. yhteinen ongelmien esilletuominen ja ratkaiseminen
2. rakentava suhtautuminen ongelmiin.

Vuorovaikutustaitojen ohella tutkimuksessa olleiden Helsingin koillisen alueen päiväkotien henkilöstöllä oli kykyä mahdollisten ongelmien havaitsemiseen ja keinot niihin puuttumiseen. Lastentarhanopettajien vastaukset (täysin samaa mieltä 34 %, jokseenkin samaa mieltä 32.1 %) osoittivat, että tiimin jäsenet pyrkivät tuomaan esille ja ratkaisemaan ongelmia yhdessä. Vain kuudella opettajalla oli asiasta erilainen kokemus (täysin eri mieltä 2.9 % ja jokseenkin eri mieltä 2.9 %). Taulukossa 6 on esitetty faktoreiden keskiarvot ja keskihajonnat.

Taulukon 6 keskiarvot (1.90) osoittavat myös sen, että tiimin jäsenet suhtautuivat ongelmiin rakentavasti ja pyrkivät pääsemään yhteisymmärrykseen ongelmien ratkaisuvaihtoehtoista. Jopa 37 % lastentarhanopettajista oli asiasta täysin ja 45.7 % jokseenkin samaa mieltä. Vain neljän vastaajan mukaan ongelmia ei ratkaistu yhteisymmärryksessä ja rakentavassa ilmapiirissä.

Taulukko 6 Tiimin ongelmanratkaisu (Faktoreiden keskiarvot ja keskihajonnat)

	Ka	s	N
Yhteinen ongelmien esilletuominen ja ratkaiseminen	2.11	0.90	101
Rakentava suhtautuminen ongelmiin	1.90	0.75	101

Avoimen kysymyksen "Miten ongelmia on pyritty ratkaisemaan ja millaisella menestyksellä? tarkastelu vahvistaa edellä esitettyjä tuloksia. Ongelmia ratkaistiin ja ristiriidoista selvittiin pääsääntöisesti yhdessä tiimin kanssa keskustamalla. Keskustelun merkitys ongelmanratkaisukeinona esiintyi 42 lastentarhanopettajan vastauksessa. Kysymykseen vastasi yhteensä 70 opettajaa. Seuraavassa esittelen näistä vastauksista muutamia suoria lainauksia:

"Olemme keskustelleet ongelmista omissa ryhmäkokouksissamme avoimesti. Ongelmiin on tartuttu ja puhuttu ääneen oma kanta ja pyritty löytämään kompromissiratkaisu."

"Istuttu alas ja puhuttu! Jos jokin ei toimi käytännössä kokeilemme toista tapaa kunnes olemme tyytyväisiä KAIKKI lopputulokseen."

"Olemme sopineet, että aina pitää uskaltaa "ihmetellä", kysyä ja ehdottaa. Yhdessä sitten sovitaan miten edetään."

"Keskustelemalla avoimesti. Keskustelut yhdessä vievät joka kerta tilannetta parempaan suuntaan. Luottamus toisiin kasvaa avoimuuden myötä."

"On pyritty puhumaan avoimemmin ja ottamaan vastaan uusiakin tuulia, joskus ankarankin mietinnän jälkeen. Olemme todenneet olevamme erilaisia. Pyrimme huomioimaan herkimmätkin tiimiläiset rupeamatta kuitenkaan paapomaan heitä."

Muutamassa vastauksessa (f=5) korostui lastentarhanopettajien vastuu keskustelun aloitteen tekemisessä.

"Olen ottanut asioista puheeksi ryhmämme viikottaisissa palaverissa koko ajan. "Puhunut ääneen" erilaisista asioista, yrittänyt luoda pohjaa keskustelulle ja oppimiselle. Asia onkin paranemaan päin. Lastenhoitajat ovat enemmän tuoneet omia kokemuksiaan ja ajatuksiaan kuuluville. Auksi piti kaikki asiat "lypsää". Muutos on kuitenkin hidasta."

"Keskustelussa on annettu pikkuhiljaa enemmän vastuuat lastenhoitajille ja avustajille ja otettu heitä mukaan palavereihin ja koulutukseen aina kun se on mahdollista."

Muita vastauksissa esiintyneitä ongelmanratkaisukeinoja olivat viikkopalavereiden järjestäminen (f=30), työnohjaus (f=7), uusien työntekijöiden perehdyttäminen (f=3), työnjako (f=5) ja rakenteiden luominen eri ryhmien välille (f=1). Yhden vastaajan mukaan ongelmat oli ratkaistu alistumalla ja tekemällä vain se, mikä on tärkeintä eli lasten hoito.

8.1.3 Tiimityön toteutumisen ongelmat

Avoimen kysymyksen avulla selvitettiin tiimityön toteutumisen esteenä olevia ongelmia. Vastaukset olivat melko lyhyitä ja jokainen vastaaja toi esiin vain yhden ongelman. Saadut vastaukset luokiteltiin seuraavasti (taulukko 7):

Taulukko 7 Tiimityön esteet. (f) (n=101)

	f	%
Yhteisen keskusteluajan puute	23	22.77
Tiimin nuori ikä ja henkilövaihdokset	13	12.87
Tiimin jäsenten sitoutumisen puute	9	8.91
Erilaiset arvot	6	5.94
Erilainen koulutus	5	4.95
Vanhojen toimintatapojen jäykkyys	4	3.96
Erilainen temperamentti	4	3.96
Puhumisen vaikeus	2	1.98
Se, joka on heikoin, jyrää toisen mielipiteitä	2	1.98
Kulttuurierot työntekijöiden välillä	2	1.98
Haastavat lapset	2	1.98
Joustamattomuus	1	0.99
Käytännön rutiinien yhteensovittamisen vaikeus	1	0.99
Luottamuksen puute	1	0.99
Sen hyväksyminen, että oma näkökanta ei ole se ainoa oikea	1	0.99
Johtajan työskentely ryhmässä	1	0.99
Koulutuksen puute	1	0.99
Tiedon kulku	1	0.99
Ei ongelmia tiimin sisällä	10	9.90
Ei vastanneet	12	11.88
	yht.101	100 %

Yleisimpänä tiimityön onnistumista estävänä ongelmana oli lastentarhanopettajien vastausten (f=23) mukaan jatkuva kiire ja yhteisen ajan löytyminen keskustelemiselle. Asioita, jotka veivät aikaa yhteisiltä keskusteluilta olivat lapsiryhmä, päiväkodin yhteiset palaverit ja ulkopuolisille tahoille tehtävien raporttien valmisteleminen.

"Aikapula! Ei ole aikaa pitää viikottaisia ryhmäpalavereita, joten välillä huudellaan asioita ohimennen, kun olisi kiva keskustella rauhassa paikoillaan lapsista ja tavoitteista, arkisen aherruksen sujumisesta, omasta jaksamisesta jne."

"Jatkuva aikapula ja niskaanhengittävät aikataulut. Koko ajan pitäisi olla laatimassa jotain raportteja ulkopuolisille instanseille."

"Tällä hetkellä ei ole yhteistä aikaa suunnitteluun ja keskusteluun, yhteisen kielen ja käsitteiden löytymiseen. Lapsiryhmä vaatii kaiken ajan ja päiväkodin yhteiset palaverit vievät myös oman aikansa."

Myös tiimin nuori ikä ja jatkuvat henkilövaihdokset (f=13) koettiin ongelmina.

"Tiimi on vielä suhteellisen nuori ja siinä työskentelevät eivät tunne toisiaan hyvin ja näin ollen osaa ilmaista itseään. Kaikki tiimimme jäsenet tulivat uusina työntekijöinä taloon. Käynnistys- ja tutustumisvaihe veivät aikansa. Myös pitkä sairausloma toi omia ongelmia tiimiytymiseen. Tosin vaikeuksista voittoon. Tähän on tarvittu yhteen hiileen puhaltamista, joustavuutta ja huumoria."

"Kun tiimi aloittaa yhdessä täytyy aina ensin käyttää aikaa työkaveriin tutustumiseen. Se vie aikansa. Jouluumennessä tiimi yleensä hitsautuu yhteen."

"Tiimimme on muuttunut kahden vuoden sisällä kolmesti. Ja nyt jälleen muutoksessa. Tutustuminen vie aina aikaa."

Tiimin pitkä koossapysymisaika puolestaan koettiin hyvän tiimityön edistäjänä.

"Olen työskennellyt tässä tiimissä jo kuusi vuotta saman työntekijän parina. Olemme hitsautuneet vuosien kuluessa toimivaksi tiimiksi, jossa kumpikin tekee oman osansa tiimin kehittymiseksi. Yhteiset arvot ja kasvatustavoitteet ovat tärkeä tekijä tiimityöskentelyssä, samoin yhteinen työpanos - oman vastualueen hoitaminen."

"Tiimimme koostumus on vaihdellut viime syksystä lähtien (toinen lastenhoitaja vaihtunut ja toinen pitkällä sairauslomilla), mutta opittu on, että pysyvä tiimi olisi ihanne. Kuitenkin aiemmin tehty "pohja" auttanut tiukoissa paikoissa."

Muutamissa lastentarhanopettajien vastauksissa (f=9) koettiin ongelmana muun henkilökunnan vastuunottamisen ja sitoutumisen puute.

"Ryhmän ainoana opettajana koen, että toiminnan kehittäminen ja uusien aiheiden suunnittelu ja toteutus on vastuullani. Jokainen tekee vain omat juttunsa."

"Kaikki tiimin jäsenet eivät sitoudu yhdessä sovittuihin asioihin."

"Kaikki eivät tee omaa osuuttaan yhteisistä töistä. Yhdellä tiimimme työntekijällä ei ole mitään mielenkiintoa työtä kohtaan."

"Meidän tiimissä homma toimii niin, että minä kannan suurimman vastuun suunnittelusta ja pedagogisista linjoista sekä otan asiat puheeksi, kehitän työtä ja ryhmän toimintaa. Lastenhoitajat kyllä tukevat minua kaikessa, mutta ovat passiivisia aloitteentekemisessä ja ajattelutyössä. Se on välillä väsyttävää... meillä tämä kuitenkin toimii kun saan tukea 100 %:sti. Olemme ottaneet käyttöön jokaisen työntekijän parhaat puolet (vahvimmat) yhteisen työn hyväksi."

8.1.4 Yhteinen työn kohde

Lastentarhanopettajien käsityksiä tiimin kyvystä määritellä yhteinen työn kohde selvitettiin kahden seuraavan faktorin avulla:

1. päämäärien ja yksityiskohtaisten tavoitteiden asettaminen
2. vastuu tavoitteiden saavuttamisesta.

Faktoreiden keskiarvot (taulukko 8) osoittavat, että yhteisen työn kohteen määrittämisen tärkeys oli ymmärretty tutkimusalueen päiväkodeissa ja niiden tiimeissä. Lastentarhanopettajien käsitysten mukaan koko päiväkodin yhteiset päämäärät ja toiminnan tavoitteet selvitettiin yhdessä päiväkodin henkilöstön kesken. Myös tiimin sisällä yhteisten päämäärien ja yksityiskohtaisempien välitavoitteiden asettaminen oli toiminnan lähtökohdana. Täysin samaa mieltä ja jokseenkin samaa mieltä oli yhteensä

72.6 % opettajista. 16.6 % vastaajista ei osannut sanoa täysin varmaa kantaa ja vain 2 % oli asiasta jokseenkin eri mieltä. Yksikään lastentarhanopettaja ei ollut asiasta täysin eri mieltä.

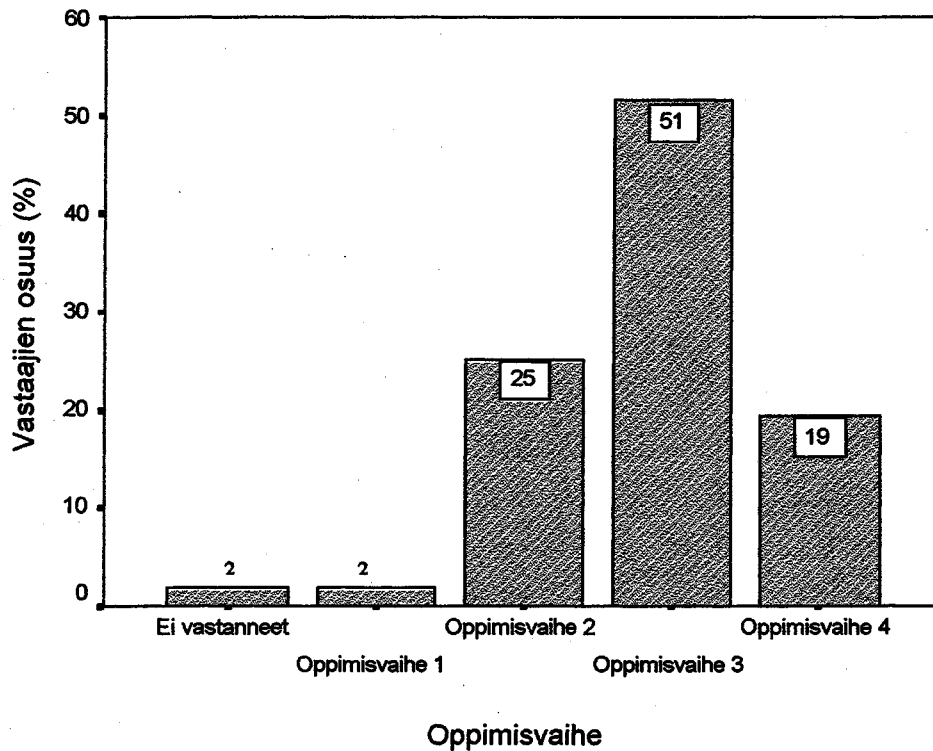
Vastaavalla tavalla tiimin jäsenet kantoivat vastuuta tavoitteiden saavuttamisesta. 41.8 % vastaajista oli täysin samaa ja 33.1 % jokseenkin samaa mieltä. Vain kaksi lastentarhanopettajaa (1.9 %) koki, että kaikki eivät kanna vastuuta tavoitteiden saavuttamisesta. Faktoreiden keskiarvot ja keskihajonnat on esitetty taulukossa 8.

Taulukko 8 Tiimin kyky määrittellä yhteinen työn kohde (Faktoreiden keskiarvot ja keskihajonnat)

	Ka	s	N
Päämäärien ja yksityskohtaisten tavoitteiden asettaminen	1.91	0.72	101
Vastuu tavoitteiden saavuttamisesta	2.10	0.94	101

8.2 Tiimien oppimisvaiheet

Dechantin ym. (1993) teoriaan pohjautuvien tiimioppimisen vaiheiden myötä päiväkotitiimit jakautuivat jokaiseen neljään vaiheeseen seuraavasti:



Kuvio 4 Tiimit oppimisvaiheittain. (%)

Enemmistön tutkimuksessa olleista Helsingin koillisen alueen päiväkotitiimeistä kuului kolmanteen eli synergisen oppimisen vaiheeseen (kuvio 4). Tähän vaiheeseen oli tiimeistä päässyt lastentarhanopettajien vastausten mukaan 51 %. 19 % tiimeistä oli yltänyt tiimioppimisen neljänteen vaiheeseen, jota voidaan pitää varsinaisena oppimisen vaiheena. Kuvioista 4 näemme myös, että 25 % tiimeistä oli teorian toisessa eli tiedon keruun vaiheessa ja vain 1.9 % ensimmäisessä eli pirstaloidun oppimisen vaiheessa, jolloin tiimien jäsenet toimivat lähinnä vain omien näkemystensä pohjalta eivätkä ole pystyneet yhdistämään omia kokemuksiaan ja näkemyksiään toimivaksi kokonaisuudeksi.

Tiimioppimisen kolmannessa ja neljännessä vaiheessa oli tiimeistä yhteensä 70 %. Tästä voidaan päätellä, että tutkimuskohteeni tiimeissä vanhoja totuttuja työ- ja ajattelutapoja arvioidaan kriittisesti ja pyritään yhdessä löytämään uusia, entistä laajempia tarkastelukulmia käsiteltäviin asioihin.

8.3 Yhteinen oppiminen tiimissä

Tiimin jäsenten yhteistä oppimista selvitettiin avoimen kysymyksen avulla. Lastentarhanopettajien vastaukset vahvistivat edellä esitettyjä tuloksia tiimien kyvystä tarkastella asioita yhdessä useasta eri näkökulmasta ja osoittivat tiimityöskentelyn edistävän monenlaista oppimista. Seuraavaan taulukkoon on koottu vastauksissa ilmenneet asiat. Kysymykseen vastasi 83 opettajaa.

Taulukko 9 Tiimien yhdessä oppimat asiat (f)

	f	%
Arvostamaan erilaista osaamista	15	14.85
Joustavuutta ja suvaitsevuutta	10	9.90
Kokeilemaan uusia työtapoja	5	4.96
Arvioimaan jatkuvasti omaa toimintaa	5	4.96
Yhteistyötä	5	4.96
Arvostamaan erilaisia mielipiteitä	4	3.96
Keskustelua	4	3.96
Ongelmanratkaisua	4	3.96
Tuntemaan toisiamme	3	2.97
Suunnittelun tärkeyttä	3	2.97
Arvostamaan erilaista koulutusta	3	2.97
Työnjakoa	2	1.98
Sopimaan yhdessä asioista	2	1.98
Antamaan toisille työrauhaa	2	1.98
Tasavertaisuutta	2	1.98
Avoimuutta	2	1.98
Yhteistoiminnallista työskentelyä	2	1.98
Luovimaan päivästä toiseen	1	0.99
Asioiden hiomista kaikkia tyydyttävään kuntoon	1	0.99
Rakentamaan hyvän ja toimivan ilmapiirin	1	0.99
Selviytymään arjen rutiineista	1	0.99
Dokumentoimaan	1	0.99
Tiimi on toiminut niin vähän aikaa yhdessä, että yhteistä oppimista ei ole vielä tapahtunut	5	4.96
Ei vastanneet	18	17.82
	yht. 101	100 %

Tiimitoiminnan alkuvaiheessa oppiminen liittyi lähinnä työtovereihin ja heidän toimintatapoihinsa tutustumiseen. Yhteisen keskustelun merkitys oli huomattu jo tässä vaiheessa.

" Opitut asiat eivät ole mullistavan suuria, koska olemme toimineet tiiminä vasta tämän toimintavuoden. Oppiminen on ollut lähinnä keskinäisiin suhteisiimme liittyvää, toistemme tuntemista niin, että uskallamme olla oma itsemme tiimissä. Sitä kautta oppiminen heijastuu myös työhömmö."

"Olemme työskennelleet vasta vähän aikaa yhdessä ja tähän mennessä olemme oppineet tuntemaan toistemme tapoja työskennellä. Yhteisen keskustelun tärkeys on myös opittu huomaamaan."

Pidemmän yhdessä työskentelyn aikana tiimin jäsenet olivat lastentarhanopettajien käsitysten mukaan oppineet arvostamaan toistensa erilaisuutta, erilaisia työtapoja ja osaamista, erilaisia mielipiteitä ja koulutustaustan tuomaa erilaisuutta (f=22).

" Olemme oppineet hyväksymään meidän erilaisuuden, jokainen on persoona ja tekee työtä omalla tavallaan, mutta kuitenkin niiden rajojen sisällä, mistä on yhdessä sovittu."

"Olemme erilaisia, osaamme eri asioita. Jokaisella on henkilökohtaiset kasvatustavat. Erilaisuus on voimavara, toisia ei voi muuttaa. Parasta, että itse tekee työnsä niinkuin tuntuu hyvältä ts. antaa kaikkien kukkien kukkia."

"Arvostamaan toistemme työpanosta ja erilaisia mielipiteitä, keskustelemaan avoimesti ja rakentavasti aina vain paremmin, mitä pitempään olemme tiiminä hioutuneet."

"Olemme oppineet arvostamaan eri koulutustaustoja. Tiimissämme on vanha konkari ja juuri koulusta valmistunut työntekijä. Olemme oppineet arvostamaan työkokemuksen tuomaa osaamista ja uusien ideoiden/uusien tuulien kokeilemistä."

Näitä eroavaisuuksia oli opittu myös yhdistämään.

" Toistemme kuuntelemisen ja arvostamisen kautta olemme oppineet hyödyntämään ja yhdistämään erilaisia taitojamme ja tietojamme. Kokonaisuuden toimiminen näkyy työskentelyssämme."

Tämä oli vaatinut tiimin jäseniltä joustavuutta.

"Uutena tiiminä toimiminen on vaatinut paljon joustoa ja ymmärtämystä, hyväksyntää ja erilaisten toimintapojen niveltämistä toisiinsa."

"Olemme oppineet olemaan joustavia ja tekemään lasten kanssa omia vahvoja asioita, kuten myös kiinnostuksen kohteita."

Tiimityön ja yhteisen keskustelun avulla vanhoja toimintatapoja oli opittu kyseenalaistamaan ja rohkaistuttu kokeilemaan uusia, mitä voidaan pitää tiimin oppimisen perusasiaana.

"Asioita voi tehdä eri tavalla. Keskustelemalla ja muiden näkemyksiä kuuntelemalla löydetään paras toimintatapa. Asioita voi kokeilla - ei jämhädetä samaan mitä ollaan tehty vuosikausia."

"Olemme oppineet sen, että meiltä yhdessä löytyy ratkaisut vaikeankin tilanteeseen. Olemme oppineet "pyörittelemään asioita" ja kokeilemaan kaikenlaista uutta."

"Kehittämään työtämme, ideoimaan uutta ja romuttamaan vanhoja käsitteitä olemalla rohkeita."

8.4 Tiimityön edellytysten ja tiimin oppimisen väliset yhteydet

Tiimityön edellytysten ja tiimin oppimisen eri vaiheiden välisiä yhteyksiä ja eroja tutkittiin varianssianalyysin (Scheffe) avulla. Analyysiin otettiin mukaan tiimityön edellytyksiä kuvaavat faktorit 1-7 (liite 3) sekä muuttuja, jossa vastaajille oli määriteltävä oma tiimioppimisvaihe. Analyysistä jätettiin pois tiimin oppimisvaiheeseen yksi kuuluvat vastaajat, koska heitä oli vain kaksi. Varianssianalyysien tulokset on esitetty seuraavissa taulukoissa 10-16.

Taulukko 10 Rakentava suhtautuminen ongelmiin -faktorin keskiarvot ja keskihajonnat tiimin eri oppimisvaiheissa varianssianalyysin mukaan. (ANOVA)

Oppimisvaihe	Rakentava suhtautuminen ongelmiin		
	Ka	s	N
Oppimisvaihe 2	1.92	0.79	26
Oppimisvaihe 3	1.86	0.74	53
Oppimisvaihe 4	1.93	0.77	20
Yhteensä	1.89	0.75	99

Eri oppimisvaiheiden välisiä keskiarvoja tarkasteltaessa voidaan havaita pienimmän keskiarvon (1.86) sijoittuvan kolmanteen oppimisvaiheeseen. Tässä vaiheessa tiimin jäsenten voidaan katsoa suhtautuvan rakentavimmin ongelmiin. Ryhmien välisten keskiarvojen erot eivät ole suuria eivätkä tilastollisesti merkitseviä ($p < .05$). Rakentava suhtautuminen ongelmiin ei ole yhteydessä tiimin oppimisvaiheisiin; $F(2,96) = 0.07$, $p = ns$.

Taulukko 11 Päämäärien ja yksityiskohtaisten tavoitteiden asettaminen -faktorin keskiarvot ja keskihajonnat tiimin eri oppimisvaiheissa varianssianalyysin mukaan. (ANOVA)

Oppimisvaihe	Päämäärien ja tavoitteiden asettaminen ja niiden sisäistäminen		
	Ka	s	N
Oppimisvaihe 2	1.84	0.58	26
Oppimisvaihe 3	1.87	0.76	53
Oppimisvaihe 4	2.04	0.75	20
Yhteensä	1.90	0.72	99

Tiimin päämäärien ja yksityiskohtaisten tavoitteiden asettaminen ja niiden sisäistäminen näyttää taulukon 11 mukaan korostuvan eniten oppimisvaiheissa 2 ja 3 (ka. 1.84 ja 1.87). Koska erot eri oppimisvaiheiden välillä eivät ole tilastollisesti merkitseviä, ei tiimin päämäärien ja yksityiskohtaisten tavoitteiden asettaminen ole yhteydessä tiimin oppimisvaiheisiin; $F(2,96) = 0.52$, $p = ns$.

Taulukko 12 Tiimin jäsenten työn arvioiminen ja palautteen vastaanottaminen -faktorin keskiarvot ja keskihajonnat tiimin eri oppimisvaiheissa varianssianalyysin mukaan. (ANOVA)

Oppimisvaihe	Tiimin jäsenten työn arvioiminen ja palautteen vastaanottaminen		
	Ka	s	N
Oppimisvaihe 2	2.50	0.62	26
Oppimisvaihe 3	2.51	0.74	53
Oppimisvaihe 4	2.57	0.86	20
Yhteensä	2.51	0.73	99

Taulukon 12 varianssianalyysin tulokset ($F(2,96) = 0.06$, $p = ns$) osoittavat, ettei tiimin jäsenten työn arvioiminen ja palautteen vastaanottaminen ole myöskään yhteydessä tiimin oppimisvaiheisiin. Keskiarvojen erot eivät ole tilastollisesti merkitseviä. Vastaavalla tavalla taulukko 13 osoittaa, ettei tiimin jäsenten kantama vastuu tavoitteiden saavuttamisesta ole yhteydessä tiimin oppimisvaiheisiin; $F(2,96) = 0.14$, $p = ns$.

Taulukko 13 Vastuu tavoitteiden saavuttamisesta -faktorin keskiarvot ja keskihajonnat tiimin eri oppimisvaiheissa varianssianalyysin mukaan. (ANOVA)

Oppimisvaihe	Vastuu tavoitteiden saavuttamisesta		
	Ka	s	N
Oppimisvaihe 2	2.12	1.05	26
Oppimisvaihe 3	2.02	0.91	53
Oppimisvaihe 4	2.13	0.81	20
Yhteensä	2.10	0.94	99

Niin ikään taulukosta 14 voidaan havaita, etteivät keskiarvojen erot eri oppimisvaiheiden välillä ole suuria eivätkä tilastollisesti merkitseviä; $F(2,96) = 0.24$, $p = ns$. Tiimin jäsenten yhteinen ongelmien esilletuominen ja ratkaiseminen ei ole yhteydessä tiimin oppimisvaiheeseen.

Taulukko 14 Yhteinen ongelmien esilletuominen ja ratkaiseminen -faktorin keskiarvot ja keskihajonnat tiimin eri oppimisvaiheissa varianssianalyysin mukaan. (ANOVA)

Oppimisvaihe	Yhteinen ongelmien esilletuominen ja ratkaiseminen		
	Ka	s	N
Oppimisvaihe 2	2.07	0.90	26
Oppimisvaihe 3	2.06	0.94	53
Oppimisvaihe 4	2.21	0.83	20
Yhteensä	2.11	0.90	99

Tulosten (taulukko 15) mukaan tiimin oppimisvaiheessa 2 olevien tiimien jäsenillä on keskimääräisesti eniten rohkeutta ilmaista omia näkemyksiä ja kokemuksia. Erot eri oppimisvaiheiden välillä eivät ole tilastollisesti merkitseviä; $F(2,96) = 0.80$, $p = ns$.

Taulukko 15 Rohkeus ilmaista vapaasti omia näkemyksiä ja kokemuksia -faktorin keskiarvot ja keskihajonnat tiimin eri oppimisvaiheissa varianssianalyysin mukaan. (ANOVA)

Oppimisvaihe	Rohkeus ilmaista vapaasti omia näkemyksiä ja kokemuksia		
	Ka	s	N
Oppimisvaihe 2	1.80	0.78	26
Oppimisvaihe 3	1.90	0.89	53
Oppimisvaihe 4	2.13	0.99	20
yhteensä	1.92	0.88	99

Keskiarvojen erot (taulukko 16) eivät ole tilastollisesti merkitseviä myöskään, kun tarkastellaan oppimisvaiheittain tiimin jäsenten kykyä kuunnella ja arvostaa toisten mielipiteitä; $F(2,96) = 0.47$, $p = ns$. Tiimin jäsenten mielipiteiden kuunteleminen ja arvostaminen ei ole yhteydessä tiimin oppimisvaiheeseen.

Taulukko 16 Tiimin jäsenten mielipiteiden kuunteleminen ja arvostaminen -faktorin keskiarvot ja keskihajonnat tiimin eri oppimisvaiheissa varianssianalyysin mukaan. (ANOVA)

Oppimisvaihe	Tiimin jäsenten mielipiteiden kuunteleminen ja arvostaminen		
	Ka	s	N
Oppimisvaihe 2	1.84	0.74	26
Oppimisvaihe 3	1.82	0.67	53
Oppimisvaihe 4	2.00	0.80	20
Yhteensä	1.87	0.71	99

Yhteenvedona edellisistä taulukoista voidaan todeta, etteivät keskiarvojen erot eri tiimioppimisvaiheiden välillä ole suuria. Koska erot ryhmien välillä eivät ole myöskään tilastollisesti merkitseviä, ei tiimin oppimisvaiheiden ja tiimityön edellytysten välillä ole tilastollisesti merkitsevää yhteyttä.

Varianssianalyysin lisäksi tiimin oppimisen vaiheita tutkittiin jatkuvana riippuvana muuttujana ja tiimityön edellytysten yhteyttä tiimin oppimiseen tarkasteltiin Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimien avulla. Tiimityön edellytyksiin liittyvistä muuttujista otettiin mukaan faktorit 1-7 (liite 3) ja tiimin oppimista kuvaava yhteinen summamuuttuja (tiimin oppimisvaihe 1-4) sekä kysymykset, jotka koskivat lastentarhanopettajana toimimisen aikaa (kys. 52) ja tiimin koossaoloaikaa (kys. 53). Muuttujien väliset korrelaatiot on esitetty kokonaisuudessaan liitteessä 5. Seuraavaan (taulukko 17) on korrelaatiomatriisista koottu kyseisten muuttujien yhteydet tiimin oppimiseen.

Taulukko 17 Tiimityön edellytysten (faktorit 1-7), tiimien koossapysymisajan ja lastentarhanopettajana toimimisen yhteydet tiimin oppimiseen (tiimin oppimisvaiheet 1-4). (Pearson)

	Tiimin oppiminen (r)
F1. Rakentava suhtautuminen ongelmiin	.59***
F2. Päämäärien ja yksityiskohtaisten tavoitteiden asettaminen	.58***
F3. Tiimin jäsenten työn arvioiminen ja palautteen vastaanottaminen	.56***
F4. Vastuu tavoitteiden saavuttamisesta	.54***
F5. Yhteinen ongelmien esilletuominen ja ratkaiseminen	.42***
F6. Rohkeus ilmaista vapaasti omia näkemyksiä ja kokemuksia	.44***
F7. Tiimin jäsenten mielipiteiden kuunteleminen ja arvostaminen	.47***
Kuinka kauan olet toiminut LTO.na?	.03
Kuinka kauan tiimimme on ollut koossa samalla henkilökunnalla?	.30**

*** p < 0.001 ** p < 0.01 * p < 0.05 (n=101)

Korrelaatiomatriisista voidaan todeta kaikkien yhdeksän muuttujan korreloivan positiivisesti tiimin oppimisen kanssa. Korkein korrelaatio eli kohtalainen lineaarinen riippuvuus oli *rakentavan suhtautumisen ongelmiin* sekä *tiimin oppimisen välillä* ($r = .59$). Tämän perusteella tiimi oppii yhdessä sitä paremmin, mitä rakentavammin sen jäsenet suhtautuvat esilletuleviin ongelmiin. Kohtalainen lineaarinen riippuvuus vallitsi myös muuttujien *vastuu tavoitteiden saavuttamisen* ja *tiimin oppimisen välillä* ($r = .58$)

Mitä enemmän tiimin jäsenet kantavat vastuuta tavoitteiden saavuttamisesta, sitä oppivaisempi tiimi heillä on. Kolmanneksi korkein korrelaatio ($r = .56$) ilmeni faktorin 2 ja tiimin oppimisen välillä. Näidenkin muuttujien välinen lineaarinen riippuvuus oli kohtalaista. Mitä paremmin tiimi asettaa päämäärät ja yksityiskohtaiset tavoitteet, sitä paremmin tiimi myös oppii. Tulokset ovat erittäin merkitseviä. Korrelaatiokertoimesta ei kuitenkaan voida päätellä kausaliteettia, vaan pelkästään näiden muuttujien välisen lineaarisen riippuvuuden suunta.

Lastentarhanopettajana toimimisajan ja tiimin oppimisen välinen korrelaatio oli heikko, lähellä nollaa. Tästä voidaan päätellä, etteivät lastentarhanopettajan työvuodet ole juurikaan yhteydessä tiimin oppimisen kanssa ja päinvastoin. Tiimin koossaoloajan ja tiimin oppimisen välillä oli kohtalainen positiivinen lineaarinen riippuvuus ($r = .30$). Tämä viittaa siihen, että mitä kauemmin tiimi on tehnyt työtä yhdessä samalla kokoonpanolla sitä paremmin tiimin jäsenet oppivat yhdessä. Tulos on merkitsevä.

Regressioanalyysin avulla tarkasteltiin, miten edellä mainitut muuttujat yhdessä selittävät tiimin oppimisen vaihtelusta. Tiimin oppimista (selitettävä muuttuja) selitettiin kahdeksan eri muuttujan (selittävät muuttujat) avulla. Regressioanalyysin mukaan rakentava suhtautuminen ongelmiin, tiimin päämäärien ja yksityiskohtaisten tavoitteiden asettaminen, tiimin jäsenten työn arvioiminen ja palautteen vastaanottaminen, vastuu tavoitteiden saavuttamisesta, yhteinen vastuu ongelmien esilletuomisesta ja ratkaisemisesta, rohkeus ilmaista vapaasti omia näkemyksiä ja kokemuksia, tiimin jäsenten mielipiteiden kuunteleminen ja arvostaminen, ja tiimin koossaoloaika selittävät yhdessä tiimin oppimisen vaihtelusta (R^2) 51 %; $F(8,90) = 11.73$, $p < 0.001$. Faktori 1 eli rakentava suhtautuminen ongelmiin ja faktori 3 eli tiimin jäsenten työn arvioiminen ja palautteen vastaanottaminen sekä kysymys "Kuinka kauan tiiminne on ollut koossa samalla henkilökunnalla?" näyttäisivät olevan tilastollisesti melkein merkitseviä tiimin oppimisen selittäjiä ($p < 0.05$).

Kuten usein kasvatustieteellisessä tutkimuksessa, myös tässä tutkimuksessa muuttujat näyttävät korreloivan keskenään. Tästä johtuen muuttujien omaosuudet ilmiön selittämisestä jäävät vähäisiksi.

9 YHTEENVETO TULOKSISTA

Kahden ensimmäisen tutkimusongelman tarkoituksena oli selvittää päiväkodin tiimityön edellytyksiä. Kiinnostuksen kohteena olivat tiimin jäsenten vuorovaikutus-, ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaidot sekä tiimin kyky hahmottaa yhteinen työn kohde.

Tulosten perusteella saadaan kuva tiimien jäsenistä, joilla on kykyä esittää ja puolustaa omia mielipiteitään selvästi ja perustellusti. Näitä mielipiteitä uskalletaan esittää rohkeasti pelkäämättä muiden reaktiota. Tiimipalavereissa jokainen tiimin jäsen ottaa osaa keskusteluun ja tuo oman mielipiteensä esille. Lastentarhanopettajien käsitysten mukaan tiimin jäsenillä on taitoa ja halua kuunnella toistensa näkemyksiä. Tiimin jäsenet osoittavat kiinnostuksensa puhujaa kohtaan ja tekevät kuulemastaan tarkentavia kysymyksiä. Tiimeissä ei koeta olevan sellaisia jäseniä, jotka haluaisivat yksinomaan omien näkemystensä tulevan kuulluksi.

Yhteistyö vaatii tiimin jäseniltä kykyä arvioida omaa ja toisten työtä ja vastaanottaa palautetta. Myönteisen palautteen ohella toisten työtä pitäisi pystyä arvioimaan myös kriittisesti. Näiltä osin tiimien jäsenten taidot vaihtelivat eniten. Täysin varmaa mielipidettä lastentarhanopettajien enemmistö ei osannut antaa, mistä voidaan päätellä päiväkotityöntekijöiden olevan yhä arkoja arvioimaan toistensa suorituksia. Jonkinlaista arviointia kuitenkin suoritetaan, koska täysin eri mieltä asiasta ei ollut kukaan.

Päiväkotitiimien suhtautuminen työssä esiintyviin ongelmiin on pääsääntöisesti rakentavaa. Tiimin jäsenet haluavat nähdä oman toimintansa esteenä olevia ongelmia ja niihin myös puututaan. Vastuu ongelmien esilletuomisesta ei jää lastentarhanopettajalle, vaan ongelmia tuodaan esille ja ratkaistaan yhdessä. Ongelmia tarkastellaan laaja-alaisesti, eri ratkaisuvaihtoehtoja punnitaan yhdessä ja ratkaisuvaihtoehtoista päästään yleensä yhteisymmärrykseen.

Yleisimpänä tiimityötä estävänä ongelmana päiväkodin tiimityössä ilmeni yhteisen keskusteluajan vähyys. Keskustelulle järjestyi aikaa vain, jos muut päivän työt sen sallivat. Lapsiryhmä ja päiväkodin yhteiset palaverit veivät ajan oman tiimin yhteisiltä kokoontumisilta. Toimivan tiimityön esteenä koettiin olevan myös tiimien suhteellisen nuori ikä ja jatkuvat henkilövaihdokset sairaslomien ja määräaikaisten työsuhteiden takia. Yhteisen työskentelytavan löytäminen ja työntekijöiden perehdyttäminen veivät aikaa tiimiytymiseltä. Määrällisesti pienempinä ongelmina koettiin työntekijöiden erilainen koulutus, erilaiset arvot, erilainen temperamentti ja jäsenten sitoutumisen puute. Tästä voidaan päätellä ongelmien olevan kiinni enemmän henkilökunnan vähydestä kuin tiimin jäsenten keskinäisistä eroista tai henkilösuhteisiin liittyvistä tekijöistä.

Päiväkotitiimit ovat pystyneet hahmottamaan yhteisen työn kohteen. Laajempia päämääriä asetetaan niin päiväkodin kuin tiimienkin tasolla. Tiimin sisällä sovitaan yhdessä myös yksityiskohtaisemmista välitavoitteista ja tavoitteista tehdään yhteisymmärryspäätöksiä. Lastentarhanopettajat kokevat, että tiimin jäsenet ovat sisäistäneet yhdessä asetetut päämäärät ja tavoitteiden saavuttamisesta kannetaan vastuuta. Päämäärien ja tavoitteiden asettamisen pohjana ovat yhteiset kasvatustyön perustana olevat arvot.

Yhteenvedona päiväkodin tiimityötaitoja koskevien tutkimustulosten pohjalta voidaan todeta tiiminjäsenten tekevän pääsääntöisesti työtä toisia arvostavassa ja kunnioittavassa ilmapiirissä. Tiimityötä tehdään yhdessä, yhteisesti asetettuihin tavoitteeseen pyrkien, eikä työtoveria koeta kilpailijana.

Kolmas tutkimusongelma selvitti tiimien oppimisvaiheita. Tulosten perusteella yli puolet tutkimuksessa olleiden päiväkotien tiimeistä oli yltänyt synergisen oppimisen vaiheeseen. Tämä kertoo tiimeistä, jotka tarkastelevat yhteisiä arvojaan, uskomuksiaan ja työolosuhteitaan kriittisesti. Tiimit pyrkivät jakamaan jäsentensä erilaisia tietoja ja mielipiteitä, jonka ansiosta tiimeille on muodostunut yhteinen kieli ja tapa työskennellä yhdessä tiiminä. Tulosten mukaan tiimin jäsenet sitoutuvat ryhmän toiminnan kehittämiseen. Osa tiimeistä oli saavuttanut tiimioppimisen neljännen eli jatkuvan oppimisen vaiheen. Näissä tiimeissä jäsenten erilaisten näkökantojen yhdistäminen on helppoa ja säännönmukaista. Tiimit tarkastelevat asioita laajoista perspektiiveistä ja kokeilevat tietoisesti parempia toimintatapoja käytäntöön. Neljännessä tutkimuksessa olleista tiimeistä oli lastentarhanopettajien vastausten perusteella tiimioppimisen toisessa eli tiedonkeruun vaiheessa, jossa tiimin jäsenet eivät ole saavuttaneet yhteistä näkemystä ja oppiminen on yksilöllistä. Vain kahden lastentarhanopettajan vastaukset osoittivat tiimin olevan ensimmäisen eli pirstaloidun oppimisen vaiheessa, jolloin sitoutuminen tiimityöhön on vähäistä.

Lastentarhanopettajat kokivat, että tiimityön aikana tiimin jäsenet oppivat yhdessä. Oppiminen liittyi yleisimmin toisen erilaisuuden hyväksymiseen sekä joustavuuden ja suvaitsevuuksien lisääntymiseen. Erilaisuus oli opittu näkemään voimavarana ja oman työn kehittäjänä. Joustavuutta ja suvaitsevuuksia oli tarvittu erilaisten toimintatapojen yhdistämisessä. Näiden ohella tiimin jäsenet olivat oppineet yhdessä kokeilemaan uusia työtapoja, ratkaisemaan erilaisia ongelmia, arvioimaan omaa toimintaansa ja keskustelemaan.

Tässä tutkimuksessa selvitettiin myös päiväkodin tiimityön edellytysten ja tiimioppimisen välistä yhteyttä. Tiimin vuorovaikutus-, ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaidot, yhteisen työn kohteen hahmottaminen ja tiimin koossaoloaika olivat kaikki yhteydessä tiimin oppimiseen. Sen sijaan lastentarhanopettajan työvuosien määrällä ei näyttänyt olevan merkitystä tiimin jäsenten yhteisen oppimisen kanssa.

Tämän tutkimuksen mukaan tilastollisesti melkein merkitseviksi päiväkodin tiimioppimisen edellytyksiksi nousivat tiimin koossaoloaika, tiimin jäsenten työn arvioiminen ja palautteen vastaanottaminen sekä tiimin jäsenten rakentava

suhtautuminen esilletuleviin ongelmiin. Tästä voidaan päätellä tiimioppimisen edellyttävän tiimin jäsenten välistä arvostusta ja kunnioitusta, jotta toisen työstä uskalletaan antaa palautetta. Keskinäisen arvostuksen ja kunnioituksen vallitessa tiimissä uskalletaan myös vapaasti tuoda ongelmia esille ja ratkaista yhdessä arvioimalla erilaisia vaihtoehtoja. Sen sijaan tiimin oppimisvaiheiden ja tiimityön edellytysten välillä ei ollut tutkimuksen mukaan tilastollisesti merkitsevää yhteyttä.

10 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoitus oli selvittää päiväkodin tiimityön edellytyksiä Katzenbachin & Smithin (1993) tiimityön perusasioita kuvaavan teorian avulla. Niin ikään tutkimus selvitti toimivan tiimityön esteitä, tiimien yhteistä oppimista ja oppimisvaiheita (Dechant, Marsick & Kasl, 1993).

Tutkimus osoitti Helsingin koillisen sosiaalikeskuksen päiväkotien tiimeillä olevan edellytyksiä toimivaan tiimityöhön. Tiimien jäsenillä oli monenlaisia vuorovaikutustaitoja ja tiimin jäsenet osallistuivat tiimikeskusteluihin aktiivisesti. Avoimessa ilmapiirissä omia mielipiteitä uskallettiin ilmaista vapaasti ja muiden tiimin jäsenten mielipiteistä oltiin kiinnostuneita. Tiimit pyrkivät myös tuomaan mahdollisia työssä esiintyviä ongelmia esille avoimesti ja ratkaisemaan yhdessä. Erilaisia ongelmia tarkasteltiin usealta eri kannalta ja ratkaisukeinoista päästiin yhteisymmärrykseen. Tulos on ristiriidassa Hakkaraisen (1997) tutkimuksen kanssa, jonka mukaan päiväkotikulttuurille on vierasta avoin ongelmien esille tuominen ja käsittely yhteisesti tiimissä. Tiimit pitävät Hakkaraisen mukaan mieluummin näennäisesti yllä ystävällistä ilmapiiriä kuin ottavat vaikeita asioita esille.

Katzenbachin & Smithin (1993) teoriassa päämäärien ja tavoitteiden asettaminen on vuorovaikutus- ja ongelmanratkaisutaitojen ohella yksi tiimityön perusedellytyksistä. Tämän tutkimuksen päiväkotitiimit olivat lastentarhanopettajien käsitysten mukaan selvittäneet hyvin yhteisen työn kohteen. Tiimit kykenivät asettamaan kasvatustyölle sekä laajoja päämääriä että lyhyen aikavälin yksityiskohtaisia tavoitteita. Tutkimus osoitti tiimin jäsenten sisäistäneen asetetut päämäärät ja myös kantavan vastuuta

tavoitteiden saavuttamisesta. Vartiainen päätyi päinvastaiseen tulokseen omassa progradu tutkimuksessaan, jossa hän totesi päiväkodin kasvatustiimien asettavan vain vähän jos lainkaan tavoitteita ja erityisesti välitavoitteiden nimeämisen olevan hankalaa. Omassa tutkimuskohteessani tiimityöhön oli panostettu koko sosiaaliviraston osalta ja henkilökuntaa koulutettu, mikä voi omalta osaltaan vaikuttaa yhteisen työn kohteen tärkeyden tiedostamiseen. Niin ikään tavoitteiden määrittämistä oli saattanut helpottaa tiimin jäsenten yhteinen kasvatustyön arvoperusta.

Tässä tutkimuksessa nousi keskeisimmiksi päiväkodin tiimityön toteutumisen esteeksi tiimien yhteisen keskusteluajan puute ja jatkuva kiire. Tältä osin tulos on yhteneväinen Hakkaraisen (1997) tutkimusprojektissa saatujen tulosten kanssa. Hakkarainen totesi tutkimuksessaan kiireen estävän yhteisen ajan löytymistä päiväkotitiimien yhteisille keskusteluille ja aikaansaatuun keskusteluiden keskeytyvän usein. Tulos asettaa päiväkodeille valtavia haasteita, jotta tiimityölle tärkeitä yhteisiä keskusteluja voitaisiin pitää yllä säännöllisesti. Katzenbach ym. (1993) korostavat teoriassaan tiimien kokoontumisen olevan toimivan tiimin edellytys. Lisäksi aikaisemmat tutkimukset (Pearson 1992) ovat osoittaneet ryhmien viikottaisten kokousten lisäävän jäsenten osallistumista keskusteluun ja päätöksentekoon. Tutkimuksissa (Hacker 1999, Kärkkäinen 1999) on myös todettu tiimikeskustelun tason ennustavan tiimin suorituskykyä ja edistävän tiimin ongelmanratkaisua ja oppimista. Tämä tutkimus osoitti tiimien ratkaisevan esilletulevia ongelmia pääasiallisesti juuri yhteisen keskustelun avulla.

Tutkimuksessani esille nousseiden tiimityön ongelmien, kuten tiimien jatkuvien henkilövaihdosten, voidaan olettaa osaltaan olleen aiheuttamassa kiirettä. Tämän tutkimuksen tiimeistä vain kahdeksan oli ollut koossa yli kaksi vuotta. Myös Vartiaisen (1997) tutkimuksessa tiimien kokoonpanon vaihtuminen vuosittain koettiin ongelmana. Ankkuri-Ikosen (1993) mukaan tutustuminen uusiin tiimin jäseniin ja yhteisen työskentelytavan löytyminen vie aina aikaa. Tiimien pidemmän koossaolon puolesta puhuvat myös Dechant ym. (1993), jotka korostavat yhteisen ajan merkitystä tiimin jäsenten integroitujen näkemysten syntyemisessä ja tiimin oppimisprosessissa.

Tutkimuksessani esiin nousevat ongelmat asettavat haasteita itse päiväkotien lisäksi koko laajemmalle päivähoidon-organisaatiolle ja julkiselle sektorille. Julkisen sektorin houkuttelevuutta työnantajana tulisi pyrkiä parantamaan. Sijaisten ja koulutetun henkilökunnan saannin turvaaminen sairaus- ja vuosilomien ajaksi, pidemmät työsuhteet ja työn palkitseminen voisivat omalta osaltaan vähentää kiirettä ja pitää henkilöstöä pidempiaikaisesti alalla.

Tässä työssä saatujen tulosten perusteella voidaan todeta päiväkodin tiimityön edistävän tiimin jäsenten yhteistä oppimista. Lastentarhanopettajat kokivat tiimien kykenevän arvioimaan kriittisesti omaa työtään ja toimintatapojaan. Yhteisen keskustelun kautta tiimit pyrkivät löytämään parempia toimintatapoja ja niitä uskallettiin kokeilla käytäntöön. Tulos tukee Helsingin kaupungin lasten päivähoidon laatusuosituksissa (1997) annettuja kriteerejä, joiden mukaan päiväkodin henkilökunnan on säännöllisesti kehitettävä työtään ja arvioitava sitä kriittisesti. Oman työn arvioimisen ja uusien työskentelytapojen löytymisen lisäksi tiimin jäsenet oppivat tiimityöskentelyn aikana arvostamaan toistensa erilaisuutta. Tiimityö lisäsi niin ikään suvaitsevuuutta ja joustavuutta suhteessa tiimin toisiin jäseniin. Hyvin samansuuntaisiin tuloksiin olivat myös Dechant, Marsick ja Kasl (1993) tulleet omassa tutkimuksessaan. He totesivat tiimioppimisen vaikuttavan tiimin ilmapiiriin ja myönteiseen suhtautumiseen muita kohtaan.

Tässä tutkimuksessa tiimit olivat edenneet pitkälle oppimisessaan. Enemmistö tiimeistä oli saavuttanut Dechantin ym. tiimioppimisteorian mukaisesti synergisen tai jatkuvan oppimisen vaiheen. Tiimien jäsenet vaikuttivat halukkailta laajentamaan omaa näkemystään muiden näkemysten kautta ja yhdistämään tietojaan yhteiseksi hyväksi. Tässä tutkimuksessa määritellyt tiimityön edellytykset eli vuorovaikutus-, ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaidot ja kyky asettaa tavoitteita olivat kaikki yhteydessä tiimin oppimiseen. Tiimin oppimiseen oli yhteydessä myös tiimin koossaoloaika. Tämä viittaisi myös jo aikaisemmin mainittuun seikkaan, että tiimejä ei pitäisi perustaa liian lyhyeksi ajaksi.

Tämä tutkimus antoi varsin yleisen kuvan tietyn päivähoidon alueen tiimityön edellytyksistä, sillä tutkimusmenetelmästä johtuen ei ollut mahdollista paneutua

syvällisesti kunkin tiimin omaan todellisuuteen. Kyselylomake osoittautui pieniä puutteita lukuunottamatta suhteellisen toimivaksi tutkimusmenetelmäksi, jolla laajalta alueelta saatiin nopeasti poimittua tarvittava tieto. Validiteettia heikentävinä tekijöinä voidaan pitää mm. sitä, että kyselylomakkeen kysymykset eivät olleet helposti faktoroituvia. Lisäksi tutkimustulokset perustuivat lastentarhanopettajien subjektiivisiin arvioihin oman tiiminsä toiminnasta ja näin ollen tulokset voivat olla todellisuutta myönteisempiä. Kyselylomaketutkimuksen yhtenä puutteena voidaankin pitää sitä, että saatuja vastauksia ei voida heti tarkentaa lisäkysymysten avulla. Vastaisuudessa tutkimuksen validiteetin parantamiseksi myös lomakkeen tiimioppimisosuutta voisi parantaa, jotta erot eri oppimisvaiheiden välillä tulisivat selvemmin esiin.

Tutkimuksessa käytetty kyselylomake laadittiin tätä tutkimusta varten, eikä saatuja tuloksia voida suoraan verrata aikaisempiin tuloksiin. Lisäksi tutkimuksen otos oli harkinnanvarainen ja tulokset ovat vain varauksin yleistettävissä. Tuloksista voisi kuitenkin olla hyötyä alueen päiväkotihenkilöstölle ja alueen päättäjille, joiden toimesta koillisen sosiaalikeskuksen alueella alun perin siirryttiin tiimiorganisaatioon. Tiimien oppimiskyvyn ansiosta alueen tiimityön voidaan olettaa jatkossakin kehittyvän hyvään suuntaan edellyttäen, että kiirettä pystytään vähentämään ja tiimien yhteistä keskusteluaikaa lisäämään. Huomioitavaa kuitenkin on, että tässäkin tutkimuksessa oli muutamia huonosti toimivia tiimejä, joilla ei ollut tiimityön edellytyksiä tai joilla esiintyi puutteita keskinäisessä vuorovaikutuksessa ja ongelmien ratkaisemisessa. Muutamilta tutkimukseeni osallistuvilta lastentarhanopettajilta tulikin toiveita tiimikoulutuksen lisäämisestä.

Tässä työssä käytettiin teoriataustana Katzenbachin ja Smithin (1993) lähinnä yritysmaailmaa varten suunnattua mallia tiimityön perusasioista. Tutkimustulosten perusteella teoria näyttäisi soveltuvan tiimin perusasioita kuvaavan mallin osalta myös päiväkodin tiimityön edellytysten tarkastelemiseen. Tiimityö näyttäisi vaativan samantyyppisiä taitoja tapahtuipa se sitten päiväkodissa tai liike-elämän organisaatiossa. Sen sijaan yritysmaailmaan verrattuna päivähoitopalveluja tuottavan tiimin tulokset eivät ole mitattavissa tehokkaampina tuotantojärjestelminä ja kilpailukykyisempinä tuotteina, kuten Katzenbach ym. korostavat. Päiväkodin kasvatustyötä ei tulisi arvioida taloudellisuutta ja tehokkuutta mittaavilla menetelmillä, vaan palveluiden laadun kautta,

josta tyytyväiset asiakkaat ovat paras mittari. Tosin omien kokemusteni perusteella tehokkuutta ja taloudellisuutta mittaavat käyttö- ja täyttöasteet ovat jo tulleet päivähoitoon – ehkä jäädäkseen. Tämän tutkimuksen antina voidaan kuitenkin pitää sitä, että se osoitti Helsingin koillisen sosiaalikeskuksen alueella toimivien tiimien olevan kehittymishaluisia ja vanhoja rakenteita murtamaan pyrkiviä, mikä ei voi olla vaikuttamatta positiivisesti myös tiimityön kohteeseen – lapsiin.

Ehdotuksia jatkotutkimuksiksi

Kyseinen tutkimus selvitti päiväkodin tiimityön edellytyksiä yhden ammattikunnan – lastentarhanopettajien kokemusten kautta. Jatkossa tutkisinkin koko kasvatustiimien henkilöstön käsityksiä päiväkodin tiimityöstä ja vertailisin heidän näkemyksiään keskenään. Myös muiden päivähoitoalueiden keskinäinen vertailu antaisi kattavamman kuvan päiväkodin tiimityöstä. Kiinnostavaa olisi myös selvittää kuinka valmis henkilökunta on todellisuudessa murtamaan vanhoja ajattelu- ja toimintatapoja ja onko muutoksilla pitkällä aikavälillä pysyvyyttä?

11 LÄHTEET

- Aaltonen, P., Koivula, A., Pankakoski, M., Teikari, V. & Ventä, M. 1996. Tiimistä toimeen. Kuinka kirkastat tiimin tavoitteet ja luot mittariston sekä palautejärjestelmän. *Work and Organizational Psychology. Working paper no 3.* Otaniemi: TKK Offset.
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1994. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Juva: Wsoy.
- Ankkuri-Ikonen, A. 1993. Yksin, kaksin ja yhdessä - näkökulmia ja kokemuksia yhteistyöstä työssä ja työyhteisössä. *Ryhmätyö 4*, 6-11.
- Belbin, M. 1993. *Team roles at work.* Oxford: Butterworth - Heinemann.
- Bion, W. R. 1979. Kokemuksia ryhmistä: ryhmädynamiikka psykoanalyysin näkökulmasta. Espoo: Weiling & Göös.
- Brooks, A. K. 1994. *Power and the Production of Knowledge : Collective team learning in work organizations.* Teoksessa *Human resource development review. Research and Implications* Russ-Eft, D., Preskill, H., & Sleezer, C. 1997. California: Sage publications.
- Burbules, N. C. 1993. *Dialogue in Teaching. Theory and Practice. Advances in Contemporary Educational Thought. Volume 10.* New York: Teachers College Press.
- Calderhead, J. 1989. Reflective teaching and teacher education. *Teaching and Teacher Education 5 (1)*, 43-51.
- Dechant, K., Marsick, V. & Kasl, E. 1993. Toward a model of team learning. *Studies in Continuing Education, 15 (1)*, 1-14.
- Eloranta, K. T. 1981. Enemmän teknologiaa, vähemmän tunteilua. Teesejä tiimien kehittämisestä ja eksperttien tutkimus- ja kehittämistyöstä. *Julkishallinnon julkaisusarja 2 A.* Tampereen yliopisto.
- Engeström, Y. 1996. Tiimityö sujuu ja tuottaa. *Helsingin Sanomat 4.2.1996. D7.*
- Erätuuli, M., Leino, J. & Yli -Luoma, P. 1994. *Kvantitatiiviset analyysimenetelmät ihmistieteissä.* Helsinki: Kirjayhtymä.
- Gordon, J. 1993. Tämän päivän tiimit. *Yritystalous 51(2)*, 4-7.
- Hacker, M. E. 1999. Keskustelun taso tiimissä ennustaa sen suorituskyykyä. *Yritystalous 57 (2)*, 85-87.

- Hakkarainen, P. 1997. Päivähoitotyö kehittämisen kohteena. Kulttuuri ja oppiminen - tutkimusryhmä. Työpapereita n:o 3. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Harrison, E. F. 1975. The Managerial Decision - Making Process. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Heikkilä-Laakso, K. & Heikkilä, J. 1997. Innovatiivisuutta etsimässä. Irtiottoa keskinkertaisuudesta. Turun opettajankoulutuslaitos.
- Helakorpi, S., Juuti, P. & Niemi, H. 1996. Tiimiorganisoitu koulu. Juva: WSOY.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Honkanen, H. 1989. Organisaation ja työyhteisön kehittäminen. Suuntauksia ja menetelmiä. Helsinki. Työterveyslaitoksen katsauksia 106.
- Junnola, R. & Juuti, P. 1993. Arvot ja johtaminen. Aavaranta, JTO-tutkimuksia. Oitmäki.
- Juuti, P. 1989. Organisaatiokäyttäytyminen. Aavaranta-sarja 18. Helsinki: Otava.
- Jyrinki, E. 1997. Kysely ja haastattelu tutkimuksessa. 3. painos. Helsinki: Oy Gaudeamus Ab.
- Järvinen, A. 1990. Reflektiivisen ajattelun kehittyminen opettajankoulutuksen aikana. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 35. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.
- Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela E. 2000. Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Porvoo: WSOY.
- Katzenbach, J. R. & Smith, D. K. 1994. Tiimit ja tuloksekas yritys. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Kiesiläinen, L. 1994. Kasvatusyhteisöjen kulttuurivallankumous. Kriittinen korkeakoulu. Helsinki: Hakapaino.
- Kessler, F. 1995. Team decision making: Pitfalls and Procedures. Management Development Review 8 (5), 38-40.
- Koistinen, K. & Ylisuvanto E. 1994. Tiimiverkko-organisaatioon siirtyminen. Aikuiskasvatus 4, 240-245.
- Kärkkäinen, M. 1999a. Teams as Breakers of Traditional Work Practices. Research bulletin 100. Department of education University of Helsinki: Hakapaino oy.
- Kärkkäinen, M. 1999b. Tiimit opettajien perinteisten työkäytäntöjen murtaajina. Aikuiskasvatus 3, 250-256.

- Lasten päivähoiton laatu. 1997. Helsingin kaupunki. Sosiaalivirasto.
- Leino, A. L. & Leino, J. 1991. Kasvatustieteen perusteet. Helsinki. Kirjayhtymä.
- Leppänen, V., Kärhä, K. & Palander T. 1999. Työnjohtajien ryhmäpäättökset ja tiimityö puunhankintaorganisaatioissa. Metsätieteen aikakauskirja 4, 711-719.
- Likert, R. 1961. New Patterns of management. Tokyo: Tosho Printing Co.
- Lindström, K. & Kiviranta, J. 1995. Työryhmät ja tiimit. Ryhmän toimivuus ja jäsenten hyvinvointi. Työ ja ihminen. Tutkimusraportti 6. Työterveyslaitos. Helsinki: Hakapaino.
- Linko, I. 1993. Tiimiorganisaation kehittymisvaiheet. Yritystalous 51(3), 10-12.
- Margerison, C. & McCann, D. 1990. Team Management: Practical New Approaches. London: Mercury Books.
- Marsh, C. 1994. People Matter. The Role of Adults in Providing a Quality Learning Environment for the Early Years. Teoksessa L. Abbot & Rogers (toim.). Quality Education in Early Years. Buckingham: Open University Press, 132-151.
- Mezirow, J. 1981a. A Critical Theory of Adult Learning and Education. Adult Education 32 (1), 3-22.
- Mezirow, J. 1995b. Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Helsinki: Miktor.
- Montebello, A.R. & Buzzotta V.R. 1993. Work Teams That Work. Training & Development 47 (3), 59-64.
- Mustonen, M. 1995. Tiimissä tapahtuu. Suomen kuntaliitto. Helsinki: Kuntaliiton painatuskeskus.
- Mäenpää, J. 1997. Ryhmien ydinosaamisvalmius oppivassa yritysorganisaatioissa. Oulun yliopisto: Oulun yliopiston julkaisuja E 25.
- Otala, L. 1996. Oppimisen etu: kilpailukykyä muutoksessa. Helsinki: WSOY.
- Parker, G. 1994. Tiimipelaajat tiimityössä. Helsinki: Oy Rastor Ab.
- Pearson, C. 1992. Autonomous Workgroups: An Evaluation at an Industrial Site. Human relations 45 (9), 905-936.
- Pirnes, U. 1994a. Kehittyvät tiimit - organisaation rakennemuutokseen liittyvä tiimien ja tiimin johtamisen kehittämisprosessi. JTO-tutkimuksia sarja 8. Tampere: Tammer-paino.
- Pirnes, U. 1994b. Itsejohtoiset tiimit tulevat - rakenteet ja johtajuuden olemus muuttuu. Aikuiskasvatus 4, 246-249.

- Sahlberg, P. & Leppilampi, A. 1994. Yksinään vai yhteisvoimin? Yhdessäoppimisen mahdollisuuksia etsimässä. Helsingin yliopisto. Vantaan täydennyskoulutuskeskus. Helsinki: Yliopistopaino.
- Sarala, U. 1993. Madaltuvat organisaatiot, itseohjautuvat pienryhmät: kahvikerhoista oppivaan organisaatioon. Helsinki: Suomen laatuyhdistys, laatupiiri- ja os.
- Sarala, U. & Sarala, A. 1996. Oppiva organisaatio. Oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Sarja, A. 2000. Dialogioppiminen pienryhmässä - opettajiksi opiskelevien harjoitteluprosessi terveydenhuollon opettajankoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Printing House ja Lievestuore: ER-Paino Ky.
- Senge, P. M. 1994. The fifth discipline: The Art and Practice of the Learning Organization. London: Currency/Doubleday.
- Seppälä, V. 1977. Johdatus sosiologian tutkimusmenetelmiin. Helsingin kauppakorkeakoulun julkaisuja C-31. Neljäs painos. Helsinki. Oy Gaudeamus Ab.
- Shaw, M. E. 1981. Group Dynamics - The Psychology of Small Group Behavior. Third edition. United States of America: Mc Craw - Hill Book Company.
- Schein, E. 1987. Organisaatiokulttuuri ja johtaminen. Espoo. Weiling & Göös.
- Shön, D.A. 1990. Miten saada pitkään työelämässä olleet ajattelemaan työtään uudella tavalla? Aikuiskasvatus 1, 38-39.
- Tuominen, E. 1996. Dynaamiset suhteet ja tietämyksen käyttö paperinvalmistusryhmissä. Työ ja ihminen 10 (4), 247-263.
- Twomey, K. & Kleiner B. H. 1996. Teamwork: The Essence of the Successful Organization. Team Performance Management: an International Journal 2 (1), 6-8.
- Uusitalo, H. 1997. Tiede, tutkimus ja tutkielma. 1.-5. painos. Juva. Wsoy.
- Varila, J. 1992. Työmarkkinakelpoisuus ja työssä oppiminen - henkilöstön kehittämisen mahdollisuuksia, keinoja ja ehtoja. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Wellins, R. 1993. Miten rakennat menestyvän tiimin? Yritystalous 51 (4), 38-42
- Alkuperäinen artikkeli: "Building a Self-Directed Work team" . Training & Development (12)1992.

Zemke, R. 2000. Miksi organisaatiot eivät vielääkään opi? Yritystalous 58 (13-17)
Alkuperäinen artikkeli: Why organizations Still Aren't learning, Julkaistu
Training- lehdessä 1999.

27.2.2001

Arvoisa lastentarhanopettaja,

Oheinen kyselylomake, johon toivon sinun vastaavan, liittyy pro gradu- työhöni Jyväskylän yliopiston varhaiskasvatuksen laitoksella. Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää lastentarhanopettajien kokemuksia päiväkodin tiimityön edellytyksistä sekä niiden yhteydestä tiimin oppimiseen.

Tiimillä tarkoitan tässä tutkimuksessa **omaan päiväkotiryhmääsi** kuuluvia työntekijöitä, joiden kanssa toimit päivittäin.

Kyselyn kohdejoukko on valittu Helsingin kaupungin koillisen sosiaalikeskuksen alueen lastentarhanopettajista ja sinulla onkin nyt hyvä mahdollisuus antaa arvokasta tietoa alueen tiimityöstä tutkimustani varten. **Vastauksesi on tärkeä.**

Tiiminjäsenten toiminta hioutuu ja kehittyy pikkuhiljaa. Myös ongelmien esiintyminen kuuluu tiimityön luonteeseen. Toivonkin, että vastaisit kaikkiin kysymyksiin avoimesti ja totuudenmukaisesti. Vastaukset käsitelen nimettöminä ja täysin luottamuksellisesti. Tietoja käytetään vain tätä tutkimusta varten. Tarkemmat vastausohjeet ovat seuraavalla sivulla.

Tutkielmaani ohjaa professori Leena Alanen.

Pyydän sinua sulkemaan kyselyn kirjekuoreen ja toimittamaan sen päiväkodin johtajalle **15.3.2001 mennessä.** Noudan kyselyt päiväkodistanne henkilökohtaisesti.

Olen etukäteen kiitollinen avustasi. Lisätietoihin vastaan mielelläni alla olevassa numerossa.

Ystävällisin terveisin

Minna Kauhanen
p. gsm 041 4411 593

Ympyröi kunkin kysymyksen kohdalta numero, joka kuvaa parhaiten mielipidettäsi esitettyyn väitteeseen. Ympyröi vain yksi numero / kysymys.

Olen:

1= täysin samaa mieltä

2= jokseenkin samaa mieltä

3= osittain samaa mieltä ja osittain eri mieltä

4= jokseenkin eri mieltä

5= täysin eri mieltä.

Tiimityön päämäärät

1. Olemme selvittäneet päiväkodin yhteisissä palavereissa päiväkodin päämäärät ja toiminnan tavoitteet.
2. Olemme kiinnittäneet tiimin (=päiväkotiryhmän) sisällä huomiota tiimimme yhteisten päämäärien määrittelyyn.
3. Kaikki tiimin jäsenet ovat sisäistäneet yhteiset päämäärämme.
4. Tiimin jäsenillä on yhteinen kasvatustyön arvoperusta.
5. Kaikki tiimin jäsenet ottavat aktiivisesti osaa tavoitteidemme määrittelyyn.
6. Pääsemme yleensä yhteisymmärrykseen tavoitteistamme ja päämääristämme.
7. Sovimme tiimimme yksityiskohtaisemmista välitavoitteista yhdessä.

samaa
mieltä

eri
mieltä

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Päämääriin sitoutuminen

8. Kaikki tiimin jäsenet kantavat vastuuta yhteisesti sovittujen tavoitteidemme saavuttamisesta.
9. Vastuu tiimimme yhteisten tavoitteiden saavuttamisesta jää pääosin minun kannettavakseni.
10. Jos tiimin päämääristä ja toimintatavoista on ollut suunnitteluvaiheessa erimielisyyksiä, pystyvät kaikki tiimimme jäsenet kuitenkin toimimaan yhteisesti sovittujen asioiden puolesta.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Tiiminjäsenten keskinäinen vuorovaikutus

11. Tiimin jäsenet kykenevät esittämään omia mielipiteitään selvästi ja perustellusti.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

samaa
mieltäeri
mieltä

12. Tiimin jäsenet kykenevät *puolestamaan* omia mielipiteitään selvästi ja perustellusti.
13. Tiimimme palavereissa jokainen myös sanoo oman mielipiteensä.
14. Tiimin jäsenet uskaltavat tuoda esille omia näkemyksiään ja kokemuksiaan pelkäämättä muiden reaktiota.
15. Tiimin jäsenet kuuntelevat toistensa näkemyksiä ja antavat niille arvoa.
16. Tiimin jäsenet tekevät kuulemastaan tarkentavia kysymyksiä.
17. Joku tai jotkut tiimin jäsenet haluavat yksinomaan omien näkemystensä tulevan kuulluksi.
18. Tiimin jäsenet antavat tunnustusta toistensa hyvistä työsuorituksista ja saavutuksista.
19. Tiimin jäsenet pystyvät arvioimaan toistensa työtä ja antamaan myös rakentavaa kritiikkiä.
20. Tiimimme jäsenet pystyvät vastaanottamaan omaan työhönsä liittyvää palautetta.
21. Tiimin jäsenet arvostavat ja kunnioittavat toisiaan.
22. Tiimin jäsenet pystyvät puhumaan kiertelemättä ongelmistaan, toiveistaan ja peloistaan.
23. Tiimin jäsenten välillä esiintyy kilpailua.
24. Tiimin jäsenet jakavat työhön liittyviä tietoja toisilleen avoimesti.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Tiimin ongelmanratkaisu ja päätöksenteko

25. Tiimin jäsenillä on kykyä ja halua nähdä toiminnassaan olevia ongelmia ja puuttua niihin.
26. Jokainen tiimin jäsen yrittää löytää ratkaisun ongelmaan ja tuo oman ratkaisuehdotuksensa esille.
27. Ongelman eri ratkaisuvaihtoehtoja punnitaan yhdessä ja yleensä löydetään *yhteisymmärrys* parhaasta ratkaisusta.
28. Ongelmatilanteeseen suhtaudutaan rakentavasti.
29. Ongelmien *esilletuominen* jää minun vastuulleni.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

samaa
mieltä

81 eri
mieltä

30. Ongelman *ratkaisuvaihtoehtojen esittäminen* jää minun vastuulleni.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

31. Tiimin ongelmanratkaisuyritykset epäonnistuvat usein eikä eri ratkaisuvaihtoehtoista päästä yhteisymmärrykseen.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

32. Olemme tarvinneet ongelmien ratkaisemiseksi usein ulkopuolista konsultointia (esim.päiväkodin johtaja)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Tiimin oppiminen

33. Tiimin jäsenet toimivat pelkästään omien näkemystensä pohjalta.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

34. Tiimin jäsenet ovat kiinnostuneita vain omien henkilökohtaisten taitojensa kehittämisestä.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

35. Tiimin jäsenet eivät sitoudu ryhmän toiminnan kehittämiseen.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

36. Tiimin jäsenet pyrkivät yhdistämään tietojaan vaihtamalla omia mielipiteitään ja kokemuksiaan.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

37. Tiimin jäsenten erilaiset kasvatustyön arvot, uskomukset ja tiedot ovat yhdistyneet toimivaksi kokonaisuudeksi.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

38. Tiimillämme on yhteinen kieli.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

39. Tiimillämme on oma vakiintunut tapansa tehdä työtä.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

40. Tiimissämme on kyetty yhdistämään jäsenten erilaista osaamista.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

41. Tiimi tarkastelee omia arvojaan ja näkemyksiään kriittisesti.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

42. *Yhteinen* työmme arviointi ohjaa tiimimme työskentelyä.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

43. Tiimimme hakee parempia toimintatapoja ja kokeilee niitä käytäntöön.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

44. Tiimin jäsenten erilaisten näkökantojen yhdistäminen on helppoa.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

45. Erilaisten näkökantojen yhdistymisen avulla tiimimme kykenee yhdessä tarkastelemaan asioita laajemmasta perspektiivistä.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

46. Tiimimme on kehittynyt toiminnassaan ja oppii jatkuvasti yhdessä.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

47. Mitä olette oppineet yhdessä tiiminä ?

.....

.....

.....

.....

48. Mitkä ovat olleet suurimpia ongelmia "yhteen hiileen puhaltavan" tiimityön toteutumisessa?

.....

49. Miten ongelmia on pyritty ratkaisemaan ja millaisella menestyksellä?

.....

50. Minkälaista koulutusta olette päiväkodissasi saaneet tiimityöhön?

.....

51. Omaa arviointia koulutuksesta.

.....

Ja vielä lopuksi muutama kysymys työstäsi.

52. Kuinka kauan olet toiminut lastentarhanopettajana?

.....

53. Kuinka kauan tiiminne on ollut koossa samalla henkilökunnalla?

.....

54. Viihdytkö työssäsi?

.....

Muita terveisiä tutkijalle.

.....

Lämmin kiitos vastauksistasi!

LIITETAULUKKO 1 Tutkimuspäiväkodit

Päiväkodin nimi	Lapsimäärä/ paikkaluku	Ryhmien lukumäärä	Henkilökuntamäärä
1. Asteri	63	3	14
2. Himmeli	84	4	19
3. Jakomäki	97	4	14
4. Kaskisavu	83	5	22
5. Kotilo	75	5	24
6. Kotinummi	63	3	10
7. Longinoja	87	5	23
8. Louhikko	77	4	11
9. Marmori	60	3	13
10. Minttu	108	6	25
11. Naava	74	5	15
12. Nummi	70-80	4	15
13. Nuotti	114	7	14
14. Nurkka	90	4	15
15. Pihlajamäki	90	5	20
16. Pikku-Prinssi	90-100	5	21
17. Pippuri	74	5	21
18. Puistola	21	1	4
19. Pähkinä	35	2	8
20. Raitti	72	4	15
21. Saniainen	80	3	14
22. Savela	64	4	13
23. Seulanen	98	5	18
24. Siltämäki	72	4	15
25. Suurmetsä	35	2	7
26. Suvi	81	4	12
27. Tapanila	100	5	21
28. Tilhi	100	6	22
29. Vilppula	92	6	22
30. Viskuri	84	7	28
31. Ylä-Malmi	92	5	20

LIITETAULUKKO 2 Tiimityön edellytysten faktorianalyysin painokertoimet. (PAF, Oblimin, rakennematriisi)

	1	2	3	4	5	6	7	h2
28. Ongelmatilanteeseen suhtaudutaan rakentavasti	.71							.71
21. Tiimin jäsenet arvostavat ja kunnioittavat toisiaan	.50							.73
23. (Käännettynä) Tiimin jäsenten välillä esiintyy kilpailua	.62							.47
6. Pääsemme yleensä yhteisymmärrykseen tavoitteistamme ja päämääristämme	.41							.62
27. Ongelman eri ratkaisuvaihtoehtoja punnitaan yhdessä ja yleensä löydetään yhteisymmärrys parhaasta ratkaisusta	.39							.77
25. Tiimin jäsenillä on kykyä ja halua nähdä toiminnassaan olevia ongelmia ja puuttua niihin	.37							.56
2. Olemme kiinnittäneet tiimin sisällä huomiota tiimimme yhteisten päämäärien määrittelyyn		.88						.77
7. Sovimme tiimimme yksityiskohtaisemmista välitavoitteista yhdessä		.51						.44
1. Olemme selvittäneet päiväkodin yhteisissä palaverissa päiväkodin päämäärät ja toiminnan tavoitteet		.41						.34
3. Kaikki tiimin jäsenet ovat sisästäneet yhteiset päämäärät		.36						.75
4. Tiimin jäsenillä on yhteinen kasvatustyön arvoperusta		.31						.68
19. Tiimin jäsenet pystyvät arvioimaan toistensa työtä ja antamaan myös rakentavaa kritiikkiä			.88					.95
20. Tiimimme jäsenet pystyvät vastaanottamaan omaan työhönsä liittyvää palautetta			.38					.52
18. Tiimin jäsenet antavat tunnustusta toistensa hyvistä työsuorituksista ja saavutuksista			.31					.47
8. Kaikki tiimin jäsenet kantavat vastuuta yhteisesti sovittujen tavoitteiden saavuttamisesta				-.69				.73
5. Kaikki tiimin jäsenet ottavat aktiivisesti osaa tavoitteidemme määrittelyyn				-.61				.70
30. (Käännettynä) Ongelmanratkaisuvaihtoehtojen esittäminen jää LTO:n vastuulle					.92			.80
29. (Käännettynä) Ongelmien esilletuominen jää LTO:n vastuulle					.81			.65
26. Jokainen tiimin jäsen yrittää löytää ratkaisun ongelmaan ja tuo ratkaisuehdotuksensa esille					.33			.54
11. Tiimin jäsenet kykenevät esittämään omia mielipiteitään selvästi ja perustellusti						.45		.69
	1	2	3	4	5	6	7	h2

(jatkuu)

13. Tiimimme palavereissa jokainen myös sanoo oman mielipiteensä						.79		.78
14. Tiimin jäsenet uskaltavat tuoda esille omia näkemyksiään ja kokemuksiaan pelkäämättä muiden reaktiota						.75		.81
12. Tiimin jäsenet kykenevät puolustamaan omia mielipiteitään selvästi ja perustellusti						.44		.66
15. Tiimin jäsenet kuuntelevat toistensa näkemyksiä ja antavat niille arvoa							.62	.78
17. (Käännettynä) Joku tai jotkut tiimin jäsenet haluavat yksinomaan omien näkemystensä tulevan kuulluksi							.58	.37
16. Tiimin jäsenet tekevät kuulemastaan tarkentavia kysymyksiä							.39	.49
Ominaisarvo	13.38	1.87	1.55	1.40	1.24	1.10	1.03	21.57
Selittää yhteisvarianssista	62.0	8.7	7.2	6.5	5.7	5.1	4.8	100%
Selittää kokonaisvarianssista	13.4	1.9	1.6	1.4	1.2	1.1	1.0	21.6%

LIITETAULUKKO 3 Tiimioppimisen faktorianalyysin painokertoimet. (PAF, Varimax, rakennematriisi)

	1	2	3	4	h2
33. Tiimin jäsenet toimivat pelkästään omien näkemystensä pohjalta	-.63				.51
34. Tiimin jäsenet ovat kiinnostuneita vain omien henkilökohtaisten taitojensa kehittamisestä	-.76				.66
35. Tiimin jäsenet eivät sitoudu ryhmän toiminnan kehittämiseen	-.53				.44
36. Tiimin jäsenet pyrkivät yhdistämään tietojaan vaihtamalla omia mielipiteitään ja kokemuksiaan		.54			.75
38. Tiimillämme on yhteinen kieli			.62		.70
39. Tiimillämme on oma vakiintunut tapansa tehdä työtä			.64		.60
40. Tiimissämme on kyetty yhdistämään jäsenten erilaista osaamista			.66		.69
41. Tiimi tarkastelee omia arvojaan ja näkemyksiään kriittisesti				.46	.44
42. Yhteinen työemme arvionti ohjaa tiimimme työskentelyä				.55	.58
43. Tiimimme hakee parempia toimintatapoja ja kokeilee niitä käytäntöön				.56	.47
45. Erilaisten näkökantojen yhdistymisen avulla tiimimme kykenee tarkastelemaan asioita laajemmasta perspektiivistä				.63	.68
46. Tiimimme on kehittynyt toiminnassaan ja oppii jatkuvasti yhdessä				.84	.79
OMINAISARVO	.96	.78	1.26	6.92	9.92
SELITTÄÄ YHTEISVARIANSSISTA	9.7	7.9	12.7	69.7	100%
SELITTÄÄ KOKONAISVARIANSSISTA	1.0	0.8	1.3	6.9	10%

LIITETAULUKKO 4 Tiimityön edellytysten (faktorit 1-7), tiimin koossapysymisajan, lastentarhanopettajana toimimisajan ja tiimin oppimisen väliset tulomomenttikorrelaatiokertoimet. (Pearson)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Rakentava suhtautuminen ongelmiin									
2. Päämäärien ja yksityiskohtaisten tavoitteiden asettaminen	.63***								
3. Tiimin jäsenten työn arvioiminen ja palautteen vastaanottaminen	.61***	.52***							
4. Vastuu tavoitteiden saavuttamisesta	.61***	.69***							
5. Yhteinen ongelmien esilletuominen ja ratkaiseminen	.61***	.44***		.52***					
6. Rohkeus ilmaista vapaasti omia näkemyksiä ja kokemuksia	.66***	.52***	.58***	.64***	.56***				
7. Tiimin jäsenten mielipiteiden kuunteleminen ja arvostaminen	.68***	.52***	.49***	.58***	.47***	.65***			
8. Kuinka kauan olet toiminut LTO.na?	-.01	.15	.10	-.01	.02	.09	.20*		
9. Kuinka kauan tiiminne on ollut koossa samalla henkilökunnalla?	.07	.20	.16	.10	.03	.10	.10	.24*	
10. Tiimin oppiminen	.59***	.58***	.56***	.54***	.42***	.44***	.47***	.03	.30**

* p<0.05 ** p<0.01 *** p<0.001 n=101

LIITETAULUKKO 5 Faktoreiden 1-7 välinen korrelaatiomatriisi. (Pearson)

	1	2	3	4	5	6
1. Rakentava suhtautuminen ongelmiin						
2. Päämäärien ja yksityiskohtaisten tavoitteiden asettaminen	.63***					
3. Tiimin jäsenten työn arvioiminen ja palautteen vastaanottaminen	.61***	.52***				
4. Vastuu tavoitteiden saavuttamisesta	.61***	.69***	.52***			
5. Yhteinen ongelmien esilletuominen ja ratkaisun etsiminen	.61***	.44***	.53***	.52***		
6. Rohkeus ilmaista vapaasti omia näkemyksiä ja kokemuksia	.66***	.52***	.58***	.64***	.56***	
7. Tiimin jäsenten mielipiteiden kuunteleminen ja arvostaminen	.68***	.52***	.49***	.58***	.47***	.65***

* p < 0.05 **p < 0.01 *** p < 0.001 n=101

LIITETAULUKKO 6 Tiimin oppimiseen liittyvien summamuuttujien (faktorit 1-4) välinen korrelaatiomatriisi. (Pearson)

	1	2	3
Tiimioppimisvaihe 1			
Tiimioppimisvaihe 2	-.56***		
Tiimioppimisvaihe 3	-.56***	.73***	
Tiimioppimisvaihe 4	-.54***	.69***	.66***

*** p < 0.001 n=101



<p>4 SITOUUMUS FÖRBINDELSE</p>	<p>Saatuani tutkimusluvan</p> <ul style="list-style-type: none"> - pidän tutkimuksen yhteydessä saamani tiedot salassa - en väärinkäytä käyttööni saamiani asiakirja-, atk-rekisteri-, videonauha- tms. tietoja niiden henkilöiden, joita asiakirjat tai tutkimukseen kootut tiedot koskevat tai heidän läheisten tai omaistensa vahingoksi tai halventamiseksi - luovutan valmiista tutkimusraportista yhden kappaleen korvauksetta sosiaali- ja terveydenhuollon tietopalveluyksikköön tai tutkimuksen yhteyshenkilölle sosiaalivirastossa. 	<p>Då jag erhållit tillståndet för undersökningen förbinder jag mig att</p> <ul style="list-style-type: none"> - hemlighålla de uppgifter jag erhållit i samband med undersökningen - inte missbruka de data som finns i dokument, adb-register, på videoband o. dyl. om de personer som dokumenten eller uppgifterna i undersökningen gäller så att de kan tillfoga personerna, deras anhöriga eller dem närstående skada eller ringaktning - avge utan ersättning ett exemplar av den färdiga undersökningsrapporten till social- och hälsovårdens enhet för informations-tjänster eller till undersökningens kontakt-person på socialverket.
<p>Hakijan allekirjoitus Sökandens underskrift <i>Milla Kaulanen</i></p>		
<p>5 PÄÄTÖS BESLUT</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> 1 Tutkimuslupa myönnetään. Sosiaali- ja terveysministeriön lupaa ei tarvita. Undersökningstillstånd beviljas. Tillstånd av social- och hälsovårdsministeriet krävs ej.</p> <p><input type="checkbox"/> 2 Tutkimuslupa myönnetään. Sosiaali- ja terveysministeriön tutkimuslupa esitetty Undersökningstillstånd beviljas. Tillstånd till undersökning av social- och hälsovårdsministeriet har företetts</p> <p><input type="checkbox"/> 3 Tutkimuslupaa ei myönnetä. Undersökningstillstånd beviljas ej.</p> <p><input type="checkbox"/> 3.1 Sosiaali ja terveysministeriö ei myönnä tutkimuslupaa. - Social- och hälsovårdsministeriet beviljar ej undersökningstillstånd.</p> <p><input type="checkbox"/> 3.2 Sosiaali- ja terveysministeriön tutkimuslupaa ei esitetty. - Undersökningstillstånd från social- och hälsovårdsministeriet har ej företetts.</p> <p><input type="checkbox"/> 3.3 Sosiaaliviraston toimintaan liittyvistä tekijöistä johtuen. - På grund av faktorer som anknuter sig till socialverkets verksamhet.</p> <p>Päätöksen muut perustelut Övriga motiveringar till beslutet</p> <p>Yhteyshenkilö sosiaalivirastossa Kontaktperson på socialverket Nimi Namn <i>Ulla Ritsman</i> Virka-asema Tjänsteställning <i>Paratroiden konsult</i> Puhelin toimeen Telefon till tjänsten <i>31058.345</i></p> <p>Päätöspäivämäärä Beslutsdatum <i>22.1.2001</i> Päätöksentekijän allekirjoitus, sen selvitys ja virka-asema Beslutåttarens underskrift, förtydligande av den, samt tjänsteställning <i>[Signature]</i></p>	
<p>TARVITAVAT LIITTEET BEHÖVLIGA BILAGOR</p>	<p>Mikäli tutkimuslupaa hakeva henkilö työskentelee muualla kuin Helsingin kaupungin sosiaali-virastossa, tai tutkimus ei kuulu sosiaaliviraston palveluksessa olevan henkilön välittömään tehtäväalueeseen tai tutkimuslupaa hakeva henkilö esittää tutkimushankkeen omassa tutkimusintressissään, häneltä edellytetään sosiaali- ja terveysministeriön tutkimuslupa. Tällaisessa tilanteessa tutkimuslupapäätös tehdään sosiaalivirastossa vasta, kun sosiaali- ja terveysministeriön tutkimuslupa on esitetty. Lupahakemuksessa tulee mainita ne henkilö- ja tietorekisterit joita tutkimuksessa aiotaan käyttää.</p> <p>Ifall personen som ansöker om undersökningstillståndet inte är anställd av Helsingfors stads socialverk eller undersökningen inte hör till den av socialverket anställda personens omedelbara uppgiftsområde eller undersökningsprojektet framförs i eget intresse, förutsätts att vederbörande har fått undersökningstillstånd av social- och hälsovårdsministeriet. I sådant fall fattas beslut om undersökningstillstånd vid socialverket först sedan social- och hälsovårdsministeriets undersökningstillstånd har företetts. I ansökan skall uppges de person- och dataregister som man ämnar använda i undersökningen.</p>	
<p>- Sosiaali- ja terveysministeriön tutkimuslupa tarvittaessa. - Social- och hälsovårdsministeriets undersökningstillstånd vid behov.</p> <p>- Tutkimussuunnitelma tai tiivistelmä tutkimussuunnitelmasta - En undersökningsplan eller ett sammandrag av undersökningsplanen.</p>		