



Katri Vataja

## Kehittyvä työyhteisö

Itsearviointin hyödyntäminen  
työyhteisön kehittämisessä  
kunnallisessa sosiaalitoimessa

**TUTKIMUS 86/2012**

Katri Vataja

**Kehittyvä työyhteisö  
Itsearviointin hyödyntäminen  
työyhteisön kehittämisessä  
kunnallisessa sosiaalitoimessa**

**VÄITÖSKIRJA**

Esitetään Vaasan yliopiston filosofisen tiedekunnan suostumuksella  
julkisesti tarkastettavaksi Vaasan yliopiston Kurtén-auditoriossa (C203),  
Wolffintie 34, perjantaina 24. elokuuta 2012 klo 12

Helsinki 2012



**TERVEYDEN JA  
HYVINVOINNIN LAITOS**

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (THL), Strategia- ja kehittämissyksikkö  
Vaasan yliopisto, Filosofinen tiedekunta, Sosiaali- ja terveyshallintotiede

© Katri Vataja ja Terveyden ja hyvinvoinnin laitos

Kannen kuva: Rodeo

ISBN 978-952-245-698-4 (painettu)

ISSN 1798-0054 (painettu)

ISBN 978-952-245-699-1 (verkko)

ISSN 1798-0062 (verkko)

URN:ISBN: 978-952-245-699-1

[http://urn.fi/URN:ISBN: 978-952-245-699-1](http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-245-699-1)

Juvenes Print - Tampere University Print  
Tampere, 2012



**Tutkimuksen ohjaaja**

Professori *Pirkko Vartiainen*

Vaasan yliopisto

Sosiaali- ja terveyshallintotiede

**Esitarkastajat**

ma. professori *Marketta Rajavaara*

Helsingin yliopisto

Sosiaalitieteiden laitos

Professori *Leena Paasivaara*

Oulun yliopisto

Terveystieteiden laitos

**Vastaväittäjä**

Professori *Leena Paasivaara*

Oulun yliopisto

Terveystieteiden laitos

Juliukselle ja Mickelle

# Kiitokset

Väitöskirjatutkimukseni on edennyt aaltomaisesti, tilanne-ehtoisesti ja välillä yllättänyt hitaudellaan, aivan kuten tutkimukseni kohteena ollut kehittäminen. Olen kuljettanut väitöskirjaa mukanani noin seitsemän vuotta erilaisissa elämäntilanteissa. Tutkimusprosessi on ollut arvokas ja opettavainen kokemus, mistä suuri kiitos kuuluu niille lukuisille ihmisille, jotka ovat olleet siinä tavalla tai toisella osallisena.

Kiitän tutkimukseni ohjaajaa professori Pirkko Vartiaista kotipesän tarjoamisesta tutkimukselleni. Pirkon rohkaisevat ja käytännönläheiset neuvot ovat olleet avuksi tutkimuksen eteenpäin kuljettamisessa.

Esitarkastajiani professori Marketta Rajavaaraa ja professori Leena Paasivaaraa kiitän asiantuntevista, tarkoista ja rakentavista kommentteista, jotka auttoivat suuresti työni viimeistelyssä.

Olen tutkimusprosessin aikana työskennellyt kahdessa erilaisessa, osaavassa ja innostavassa työyhteisössä, ensin Stakesissa Sosiaalipalveluiden arviointiryhmässä FinSocissa ja vuodesta 2009 alkaen Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen Strategia- ja kehittämissyksikössä. Kiitän esimiehiäni näissä yksiköissä, Riitta Haverista, Riitta Seppänen-Järvelää ja Terhi Lönnforsia, tutkimuksentekoon kannustamisesta ja tutkimustyön mahdollistamisesta muiden töiden ohella sekä ennen kaikkea osoittamastanne luottamuksesta urani eri vaiheissa.

Dosentti Riitta Seppänen-Järvelä on vaikuttanut väitöskirjani syntyyn myös tutkija-kehittäjäkumppanina ja eräänlaisena mentorina. Riitta on innostanut minua työssäni ja mahdollistanut sen, ettei kaikkia tutkimus- ja kehittämistyön käytäntöjä ole tarvinnut opetella kantapään kautta. Parhaimmat kiitokset tuestasi ja kaikista tiedoista ja taidoista, joita olen saanut sinulta oppia!

Kun syksyllä 2003 aloitin Stakesin FinSoc-ryhmässä vastavalmistuneena maisterina, pääsin professori Ilse Julkusen ohjauksessa perehtymään sosiaalialan työhyvinvoinnin, työn organisoinnin ja arvioinnin kysymyksiin. Tuolloin syttyi kipinä tälle tutkimukselle ja luotiin perusta hankkeelle, johon väitöskirjani kiinnittyi. Kiitos Ilse ohjaamisesta tutkimustyön pariin ja tekstieni kommentoinnista myöhemmissä vaiheissa!

Entisiä työtovereitani FinSocissa kiitän sosiaalipalveluihin, sosiaalityöhön sekä niiden arviointiin liittyvistä opeista, joita olen teiltä ammentanut! Erityiset kiitokset osoitan Juha Koivistolle ja Laura Ylirukalle kommentteistanne tutkimuspapereihini, kaikista niistä keskusteluista, jotka ovat "välittäneet" tutkimustani sekä yhteisistä konferenssimatkoista.

Nykyisessä työyhteisössäni Strategia- ja kehittämissyksikössä olen saanut kokea, mitä yhteisöllisyys, tiimityöskentely ja yhteiskehittely parhaimmillaan tar-

koittavat. Kiitos Terhi Lönnfors, Tero Meltti, Jouni Varanka, Jussi Simpura, Taina Böös, Anu Nurkka, Tarja Sarjakoski, Niina Sipiläinen ja Mari Strengell!

Lämpimät kiitokset kuuluvat kaikille niille sosiaalitoimen työyhteisöille, jotka osallistuivat Hyke-hankkeeseen ja väitöskirjani tutkimusaineiston tuottamiseen!

Kiitokset tutkimusavustajana toimineelle Minna Lahtiselle suuresta litterointiurakasta!

Kiitän tutkimukseni artikkelikäsitelmiksiin saamistani arvokkaista kommentteista Anu Muuria, Kaija Hännistä, Keijo Räsästä, Timo Sinervoa, Tuomo Alasoinia ja Petri Virtasta sekä Vaasan yliopiston Sosiaali- ja terveyshallintotieteen jatko-opiskelijoiden HYMY-ryhmää!

Tutkimuksen englanninkielisten artikkelien kielenhuollosta kiitän kielentarkastaja Mark Phillipsiä ja väitöskirjan ruotsinkielisestä tiivistelmästä kielenkääntäjä Manuela Tallbergia. Julkaisutoimittaja Sanna Koivumäelle kuuluvat kiitokset väitöskirjan julkaisuprosessissa avustamisesta.

Suomen arviointiyhdistys on tarjonnut areenan arviointiosaamiseni kehittämiseksi ja ajankohtaisiin arviointikeskusteluihin osallistumiselle. Kiitän FES/SAY:n hallituksen jäseniä vuosien varrella tehdystä yhteistyöstä!

Kiitokset Työsuojelurahastolle, Oscar Öflundin säätiölle, Työelämän kehittämissuunnitelma Tykesille ja Vaasan yliopistolle apurahoista, joiden turvin olen voinut aika ajoin keskittyä tutkimukseeni päätoimisesti.

Ympärilläni on ollut ystäviä, jotka ovat kannustaneet tutkimustyössäni, usko- neet kirjani edistymiseen ja muistuttaneet, ettei väitöskirjanteon kuulukaan olla aina helppoa. Kiitos teille virkistävän vastapainon tarjoamisesta tieteentekemiselle!

Vanhempiani Veikko ja Leena Vatajaa kiitän siitä, että he ovat aina luottaneet tekemiini valintoihin ja luoneet uskoa, että mikä tahansa on saavutettavissa, jos vain tahtoa ja ”sinniä” riittää. Apeani Eero Ahtokaria kiitän säännöllisestä lastenhoitoavusta!

Suurimmat kiitokset kuuluvat perheeni miehille Mickelle ja Juliukselle. Olen väitöskirjaprosessin viimeisinä vuosina joutunut pyörtämään puheeni, etten käyttäisi tutkimukseen yhteistä aikaamme, lomia ja viikonloppuja. Micke on uskomattomalla tavalla tukenut kaikissa väitöskirjan vaiheissa, luonut edellytyksiä kirjoitustyölleni ottamalla välillä suurempaa vastuuta arjen pyörittämisestä ja positiivisella asenteellaan luonut uskoa kirjan valmistumiseen etenkin silloin, kun olen itse luullut seinän tulleen vastaan. Julius on tottuneesti kurkinut työhuoneen oven raosta todeten, että mamma jobbaa. Kirjoittamisen lomassa saamani pusut ja halaukset ovat auttaneet pitämään tutkimuksen oikeissa mittasuhteissa. Olen onnellinen, että voin nyt vastata myöntävästi Juliuksen kyselyihin kirjan valmistumisesta.

Espoossa 24. kesäkuuta 2012

Katri Vataja

## Tiivistelmä

Katri Vataja. Kehittyvä työyhteisö. Itsearvioinnin hyödyntäminen työyhteisön kehittämisessä kunnallisessa sosiaalitoimessa. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (THL). Tutkimus 86. 228 sivua. Helsinki, Finland 2012.

ISBN 978-952-245-698-4 (painettu); ISBN 978-952-245-699-1 (pdf)

Tutkimuksen kohteena on kehittämistyö kunnallisen sosiaalitoimen työyhteisöissä. Tutkimuksessa tarkastellaan, millaisena muutoksen tuottamisen ja hallinnan tapana työyhteisölähtöinen, itsearviointia hyödyntävä kehittäminen toteutuu näissä organisaatioissa. Tutkimuksessa on seurattu kehittämisprosessien toteuttamista kolmen vuoden ajan. Tutkimus koostuu kuudesta artikkelista ja yhteenvedosta.

Tutkimuksessa tarkastellaan, miten sosiaalitoimen työyhteisössä toteutetaan työyhteisölähtöiseksi prosessikehittämiseksi nimettyä kehittämisotetta. Kehittämisote korostaa kehittämisen yhteyttä työyhteisön perustehtävään ja integroitumista osaksi työyhteisön arjen käytäntöjä, koko työyhteisön osallistumista kehittämissuunnitelmaan sekä arvioivaa työtettä. Arvioinnin suhdetta kehittämiseen tarkastellaan kehittävän itsearvioinnin viitekehyksessä. Työyhteisöjen toteuttamaa arviointia jäsenetään organisatorisen oppimisen ja tiedontuottamisen prosesseina. Tutkimuksessa sovellettu dialoginen lähestymistapa tuo organisatorisen oppimisen ja itsearvioinnin tarkasteluun uudenlaisen, yhteistoiminnallista kehittämistä tukevan näkökulman. Se on ohjannut tunnistamaan tekijöitä, joilla on keskeinen merkitys itsearvioinnin hyödyntämisen ja yhteisten kohteiden kehittämisen kannalta.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että työyhteisön kehittävä itsearviointi on prosessi, jonka toimivuus syntyy sosiaalisten, inhimillisten, teknisten ja materiaallisten tekijöiden vuorovaikutuksen tuloksena. Itsearvioinnin hyödyntäminen konkreettisesti kehittämissuunnitelmissa edellyttää työyhteisöltä riittävän yhteistä, jaettua ymmärrystä perustehtävästä sekä työyhteisön jaettujen työn ja kehittämisen kohteiden tunnistamista.

Työyhteisölähtöinen kehittäminen on pienimuotoisten ja vähittäisten muutosten tuottamista. Se on sekä proaktiivista muutoksen tuottamista että reaktiivista ulkoapäin ohjattuihin muutoksiin reagoimista. Kehittämisen jatkuvuuden ja kestävyuden näkökulmasta tutkimuksen tulokset korostavat organisaation horisontaalisten ja vertikaalisten vuorovaikutus- ja oppimisprosessien merkitystä. Työyhteisölähtöistä kehittämistä toteutetaan useimmiten monien organisatoristen muutosten keskellä. Tällöin on olennaista se, miten työyhteisölähtöinen kehittäminen kytkeytyy ulkoapäin johdettuihin muutoksiin.

Tutkimus tuo esiin työyhteisölähtöisen kehittämisen mahdollisuudet ja edellytykset muutosten tuottamisessa ja hallinnassa. Työyhteisölähtöinen kehittäminen edellyttää pitkäjänteistä, systemaattista toimintaa. Se voi vahvistaa työyhteisön tietoisuutta ja itseymmärrystä, työyhteisöllisyyttä, keskinäistä ymmärrystä ja ar-



vostusta, sekä arvioinnin ja kehittämisen osaamista ja niiden systemaattisuutta. Nämä ovat ominaisuuksia, joita tarvitaan muuttuvassa työelämässä, jossa työyhteisöiltä edellytetään oppimista, innovatiivisuutta ja kykyä sekä uudistua että sopeutua muutoksiin.

**Avainsanat:** kehittäminen, työyhteisölähtöisyys, kehittävä itsearviointi, organisaatorinen oppiminen, muutos, uudistuminen, dialogisuus, relationaalisuus, sosiaali-toimi

## Sammandrag

Katri Vataja. En arbetsplats i utveckling. Självvärdering vid utvecklingen av arbetsenheter inom kommunens socialförvaltning. Institutet för hälsa och välfärd (THL). Forskning 86. 228 sidor. Helsingfors, Finland 2012.

ISBN 978-952-245-698-4 (tryckt); ISBN 978-952-245-699-1 (pdf)

Föremål för studien är utvecklingsarbetet vid arbetsenheter inom kommunens socialförvaltning. Studien går ut på att klarlägga hur utveckling som bygger på självvärdering och som utgår från arbetsplatsen genomförs för att åstadkomma och hantera förändringar inom dessa organisationer. Inom ramen för denna studie har utvecklingsprocesserna följts upp under tre års tid. Studien består av sex artiklar och en sammanfattande del.

Studien går ut på att undersöka hur socialförvaltningens arbetsenheter genomför processutveckling som utgår från arbetsplatsen. Utvecklingssättet framhäver att utvecklingen är kopplad till arbetsenheternas grundläggande uppgift och att den integreras i enheternas vardagspraxis, att hela personalen deltar i utvecklingsarbetet och att arbetssättet bygger på utvärdering. Denna studie granskar utvärderingens förhållande till utvecklingen i referensramen för utveckling genom självvärdering. Den utvärdering som personalen gör struktureras i form av processer för organisatorisk inläring och kunskapsproduktion. Det tillämpade dialogiska angreppssättet ger ett nytt perspektiv på granskningen av organisatorisk inläring och självvärdering som stödjer utveckling genom samarbete. Det har styrts till identifiering av sådana faktorer som är av central betydelse för tillämpningen av självvärdering och utvecklingen av gemensamma objekt.

Resultatet visar att utveckling av arbetsenheter genom självvärdering är en process som bygger på interaktion mellan sociala, mänskliga, tekniska och materiella faktorer. För att kunna tillämpa självvärdering i utvecklingsarbetet krävs det att man har en tillräckligt gemensam och delad uppfattning om arbetsenhetens grundläggande uppgifter och att de föremål för arbete och utveckling som är gemensamma för olika enheter kan identifieras.

Utveckling som utgår från arbetsplatsen går ut på att skapa småskaliga och stegvisa förändringar. Utvecklingen innebär både att proaktivt skapa förändringar och att reaktivt anpassa sig till förändringar som styrs utifrån. Resultatet visar att en kontinuerlig och hållbar utveckling förutsätter fungerande horisontell och vertikal interaktion inom organisationen. Studien visar att utveckling som utgår från arbetsenheterna i allmänhet sker parallellt med många organisatoriska förändringar. Avgörande är då hur den utveckling som utgår från arbetsenheterna kopplas till de förändringar som leds utifrån.

Studien lyfter fram möjligheter till utveckling som utgår från arbetsplatsen och förutsättningar för att åstadkomma och hantera förändringar. Utveckling som utgår från arbetsplatsen kräver långsiktig och systematisk verksamhet. Den kan stärka

medvetenheten och självförståelsen på arbetsplatsen, gemenskaps känslan, den ömsesidiga förståelsen och uppskattningen, utvecklings- och utvärderingskompetensen och systematiken i utvecklingen och utvärderingen. Dessa egenskaper behövs i det föränderliga arbetslivet som förutsätter lärande, nytänkande och förmåga att både förnya sig och anpassa sig till förändringar på arbetsplatserna.

**Nyckelord:** utveckling, utveckling som utgår från arbetsplatsen, utveckling genom självvärdering, organisatorisk inläring, förändring, förnyelse, dialogisk inläring, relationalitet, socialförvaltning

## Abstract

Katri Vataja. Kehittyvä työyhteisö. Itsearviointin hyödyntäminen työyhteisön kehittämisessä kunnallisessa sosiaalitoimessa. [The evolving workplace community. Utilizing self-evaluation in workplace development in municipal social services.] National Institute for Health and Welfare (THL). Research 86. 228 pages. Helsinki, Finland 2012. ISBN 978-952-245-698-4 (printed); ISBN 978-952-245-699-1 (pdf)

The present study focuses on workplace development in municipal social services, exploring how a workplace-oriented development process utilizing self-assessment is used as a method for generating and managing change in these organisations. The deployment of development processes was monitored over a period of three years. The study consists of six articles and a summary.

The study involves examining how workplace communities in social services apply a development approach known as workplace-oriented process development. This developmental approach underlines the close connection of the development effort with the core tasks of the workplace community and its integration into the everyday practices of the workplace, the participation of the entire workplace community in the development effort, and an evaluative approach to work. The study explores how evaluation is related to development in the context of developmental self-evaluation. Evaluations produced by workplace communities are analysed as processes of organisational learning and knowledge production. The dialogical approach employed in the study brings a new perspective to organisational learning and self-evaluation, supporting co-operative development and its mediated nature. This approach has directed to recognize factors that had a central meaning for utilizing self-evaluation and developing common objects.

The research findings show that developmental self-evaluation by a workplace community is a process whose functionality is the sum of the interaction of social, human, technical and material factors. Utilizing self-assessment in developmental efforts requires that the workplace community has a sufficient shared understanding of its basic function and has identified the shared tasks and development objects in the workplace.

Workplace-oriented development aims at producing small, gradual changes. Development is both achieving change proactively and reacting to change directed from the outside. From the perspective of continuity of development and sustainability, the findings emphasise the functioning of the horizontal and vertical interaction processes in the organisation. As in the cases featured in the study, workplace-oriented development is generally undertaken in the midst of a multitude of organisational changes. Under such circumstances it is essential to consider how workplace-oriented development is linked to changes directed from the outside.

The present study highlights the potential of workplace-oriented development in achieving and managing change. Workplace-oriented development requires a systematic, long-term approach. It has the potential for enhancing awareness and self-understanding in the workplace community, understanding and appreciation between employees, developmental and evaluation expertise, and systematic development and evaluation. These are properties that are required for coping with changes in working life, where workplace communities are required to learn, to be innovative and to be able to revitalise themselves and adapt to changes.

**Keywords:** development, workplace-oriented, developmental self-evaluation, organisational learning, change, renewal, triological learning, relationality, social services

## Sisällys

Kiitokset.....	5
Tiivistelmä.....	9
Sammandrag.....	11
Abstract.....	13
Alkuperäisartikkelit.....	17
1 Johdanto.....	19
2 Tutkimuksen toteutus.....	22
2.1 Tutkimusasetelma ja teoreettis-analyttiset kytkenät.....	23
2.2 Tutkimuskysymykset.....	27
2.3 Tutkimusmenetelmät ja – aineistot.....	31
3 Muutos ja uudistuminen organisaatiossa.....	39
3.1 Organisatorisen muutoksen luonne.....	39
3.2 Muutoksen interventiomallit.....	46
3.3 Muutos ja uudistaminen sosiaali- ja terveydenhuollon organisaatioissa.....	48
3.3.1 Julkisen sektorin uudistaminen uuden julkisjohtamisen hengessä ....	49
3.3.2 Laadusta hyviin käytäntöihin.....	53
3.3.3 Projektit ja ohjelmat kehittämisen muotoina.....	57
4 Sosiaalitoimisto työympäristönä ja kehittämisen kontekstina.....	61
4.1 Sosiaalitoimi osana hyvinvointipalvelujärjestelmää.....	61
4.2 Tutkimuksessa seuratut työyhteisöt.....	63
4.2.1 Työyhteisöjen piirteet.....	64
4.2.2 Kehittämisen lähtökohtia työyhteisöissä.....	65
5 Työyhteisölähtöinen prosessikehittäminen kehittämisotteena.....	68
5.1 Työyhteisölähtöisyys.....	71
5.1.1 Työyhteisö kehittämisen subjektina.....	71
5.1.2 Työyhteisöllisyys kehittämisorientaationa ja tavoitteena.....	77
5.2 Prosessimaisen kehittämisen toteuttaminen.....	79
5.2.1 Arviointi osana kehittämistyötä.....	79
5.2.2 Kehittävän arvioinnin viitekehys.....	82
5.2.3 Itsearviointi kehittävän arvioinnin toteutustapana.....	84
5.2.4 Arviointiorientaatiot työyhteisöissä.....	85
6 Kehittämisprosessien mahdollisuudet tuottaa ja hallita muutosta.....	87
6.1 Kehittämisprosessit tarkastelun kohteena.....	87
6.2 Arvioinnin suhde organisatoriseen oppimiseen.....	88
6.3 Kehittävä itsearviointi dynaamisena oppimisprosessina.....	90
6.4 Dialoginen oppiminen ja yhteistoiminnallinen kehittäminen.....	93
6.4.1 Keskeiset tekijät työyhteisöjen kehittävässä itsearvioinnissa.....	96
6.5 Kehittämisprosessien tuottamat muutokset työyhteisöissä.....	100
7 Johtopäätökset ja pohdinta.....	103

7.1 Työyhteisölähtöinen prosessikehittäminen sosiaalitoimen työyhteisöissä ....	103
7.2 Itsearviointin hyödynnettävyys kehittämistyössä.....	105
7.3 Työyhteisölähtöisen kehittämisen mahdollisuudet tuottaa ja hallita muutosta .....	106
7.4 Tutkimuksen laatu ja pätevyys .....	109
7.4.1 Tutkimuksen luotettavuus.....	109
7.4.2 Tutkijan positio .....	112
7.4.3 Tutkimuksen yleistettävyys .....	113
7.5 Haasteet jatkotutkimukselle .....	114
Lähteet .....	116

## Alkuperäisartikkelit

- I Vataja, Katri, Seppänen-Järvelä, Riitta & Vanhanen, Tuomas (2007) Sosiaalitoimisto työympäristönä – Sosiaalitoimistojen tarkastelua työyhteisöjen ja työn organisoinnin näkökulmasta. *Yhteiskuntapolitiikka* 73 (4), 357–370.
- II Koivisto, Juha, Vataja, Katri & Seppänen-Järvelä, Riitta (2007) Relational Evaluation of Organizational Development Activities. *International Journal of Public Administration* 31 (10–11), 1167–1181.
- III Vataja, Katri & Seppänen-Järvelä, Riitta (2009) Työyhteisölähtöinen prosessikehittäminen kehittämisotteena. *Työelämän tutkimus* 7 (2), 105–116.
- IV Vataja, Katri & Seppänen-Järvelä, Riitta (2007) Developmental Evaluation as a Means to Enhance Learning and Knowledge Production. Refereed conference paper. Proceedings of the 5<sup>th</sup> International Conference on Researching Work and Learning (RWL5), Stellenbosch, Cape Town, South Africa, 2-5 December.
- V Vataja, Katri (2011) Developing Work and Services in Public Sector Organizations through Evaluation. *Scandinavian Journal of Public Administration* 15 (2), 47-67.
- VI Seppänen-Järvelä, Riitta & Vataja, Katri (2009) Kehittävän itsearvioinnin taidot, kyvykkyydet ja osaaminen. Empiirinen analyysi sosiaalitoimen työyhteisöistä. *Hallinnon Tutkimus* 28 (5), 60–72.

Artikkelit on painettu copyright-oikeuksien omistajien luvalla (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos [I], Taylor & Francis [II], Työelämän tutkimusyhdistys ry [III], Förvaltningshögskolan [V], Hallinnon Tutkimuksen Seura [VI]).



# 1 Johdanto

Tutkimukseni kohteena on työyhteisölähtöinen, itsearviointia hyödyntävä kehittäminen sosiaalitoimen työyhteisöissä. Tarkastelen työyhteisöjen toteuttamaa kehittämistä tapana tuottaa ja hallita muutosta organisaatioissa.

Muutos ja uudistaminen ovat osa työelämää niin yksityisellä kuin julkisella sektorilla. Muutosten taustavoimina vaikuttavat globaali, innovaatiopohjainen verkostotalous ja talouden suhdannevaihtelut, väestön ikärakenne ja siihen liittyvä työvoiman tarjonnan muutos, monikulttuuristuminen sekä tietointensiivisen työn lisääntyminen ja uuden teknologian käyttöönotto työorganisaatioissa (Himanen 2007, 114; Järvinen 2011, 11; Kasvio & Nieminen 1999; Blom ym. 2000). Julkisella sektorilla 2000-luvulla tapahtuneiden muutosten taustalta löytyy useita eri tekijöitä. Muutospaineita tulonjakopolitiikalle ja hyvinvointivaltion palvelujärjestelmille ovat aiheuttaneet niin sosiaaliset, taloudelliset, poliittiset kuin väestölliset muutokset. (Kovalainen 2004.)

Työelämässä tapahtuvat muutokset koskettavat työntekijöitä laajasti. Noin puolet palkansaajista on tunnistanut muutosten vaikutukset työssään, työtehtävissään ja työmäärässään (Kauppinen ym. 2010). Muutokset näkyvät työn itsenäisyytenä, työhön liittyvinä vaikutusmahdollisuuksina, moniammatillisuutena ja -sektorillisuutena, työhön liittyvinä kehittymismahdollisuuksina ja henkilöstökoulutuksen runsautena, toimihenkilöistymisenä, naisten valikoitumisesta yhä useammin johdopaikoille sekä työelämän joustoina. Muutosten myötä työntekijöille voi tarjoutua uusia mahdollisuuksia, mutta kääntöpuolena on, että jatkuva uudistaminen tuntuu rasitteena ja laskee työn tehokkuutta ja tuottavuutta. (Järvinen 2011; Alasoini 2010.) Muutosten pysyvyys työelämässä on kiistanalaista, mutta niiden vaikutuksista työelämän laatuun ei ole olemassa yksiselitteistä tulkintaa (vrt. Alasoini 2006a; Siltala 2004; Kira 2003).

Tässä tutkimuksessa muutosta tarkastellaan kehittämisen näkökulmasta. Kehittäminen on toimintaa, jossa jokin asia, tilanne tai tila pyritään muuttamaan paremmaksi. Kehittäminen voi olla sekä muutosta tuottavaa että muutoksen hallintaa tavoittelevaa toimintaa. Kehittämisen tavoitteena voi olla uusien tuotteiden, tuotantoprosessien, toimintatapojen, menetelmien tai järjestelmien luominen tai jo olemassa olevien parantaminen (Seppänen-Järvelä 2004). Kehittämisen tuottamat muutokset voivat olla merkitykseltään pieniä tai suuria, toteutustavaltaan nopeita tai hitaita ja ne voivat olla työyhteisö- ja organisaatiolähtöisiä tai ulkoapäin ohjattuja ja toteutettuja. Kehittämisellä on useita rinnakkaistermejä, kuten parantaa (improve), muuttua (change, transform), kehittyä (evolve), luoda (create), kypsyä (mature) ja edistyä (progress). Kehittämisestä puhutaan myös uudistamisena, etenkin poliittis-hallinnollisissa puhetavoissa.

Ajallemme on ominaista muutos- ja innovaatiopuhe, jossa korostetaan jatkuvaa kehittämistä, kehittymistä ja elinikäistä oppimista. Itseohjautuvista oppivista työorganisaatioista on tullut työelämän kehittämisen tavoitetiloja. Vaikka kehittämiseen terminä sisältyy positiivinen lataus, ilmenee organisaatioissa usein kaksijaakoista ja ristiriitaista suhtautumista kehittämiseen. Kehittämisen tai uudistamisen nimissä tehdyt muutokset eivät aina näyntyä työntekijöille tai asiakkaille yksinomaan parannuksina entiseen. Jatkuvan kehittämisen ja uudistamisen paradigmaa voidaan lähestyä toisaalta tuotannollisesta näkökulmasta tuloksellisuutta, tuottavuutta ja vaikuttavuutta edistävänä toimintana, toisaalta myös työelämän laadun, työhyvinvoinnin ja työssä jaksamisen näkökulmista. Käytännössä näitä näkökulmia ei tulisi kuitenkaan tarkastella toisistaan erillisinä.

Tämän tutkimuksen aikana 2000-luvun alussa on yhä enemmän alettu puhua kestävydestä. Ekologisen, sosiaalisen ja taloudellisen kestävyuden rinnalle on noussut työelämän kestävyys, josta huolehtiminen on hyvinvointivaltion ylläpitämisen edellytys. Työelämän kestävyys viittaa työelämän moniulotteiseen tarkasteluun, jossa huomioidaan ekologisen kestävyuden ohella myös taloudellisen, inhimillisen ja sosiaalisen kestävyuden vaatimukset (Kasvio & Räikkönen 2010). Työjärjestelmää voidaan pitää kestäväenä, mikäli se mahdollistaa inhimillisten voimavarojen uusiutumisen ja kasvun myös jatkuvan muutoksen keskellä (Docherty ym. 2002). Kehittäminen ja innovointi ovat kestävä työelämän edistämisen keinoja, mutta myös niihin kohdistuu kestävyuden vaatimus (ks. Hautamäki 2008). Paula Kirjavaisen ja Ritva Laakso-Mannisen (2010) mukaan kestävä uudistumista voi tapahtua pitkäjänteisessä toiminnassa, jossa luodaan uutta samanlaisesti kun hyödynnetään jo olemassa olevaa.

Työelämän laadun ja työn tuottavuuden ja vaikuttavuuden kannalta on merkitystä tavoilla, joilla muutoksia toteutetaan. Jos muutos oletetaan jatkuvaksi työelämän pysyväisluonteiseksi tilaksi, tarvitaan työn ja palveluiden kehittämiseen uudenlaisia toteutustapoja ja menetelmiä. Tämä haastaa paitsi nykyisiä kehittämismuotoja, myös edellyttää työyhteisöiltä uudenlaista työorientaatiota ja asian tuntijuutta. Kompleksisessa, muuttuvassa ja dynaamisessa toimintaympäristössä on entistä tärkeämpää, että ammattilaisilla on kykyä reflektoida, tulkita ja kyseenalaistaa toimintaa, sitä ohjaavia oletuksia ja uskomuksia (Wilhemson & Döös 2002, 112; Docherty ym. 2002). Kestävä kehittäminen on rakennettava osaksi jälkibyrokraattisen organisaation toimintatapaa ja – kulttuuria (Kira 2003, 91).

Sosiaalialan organisaatioiden kehittämisen haasteeksi on tunnistettu irralliseksi koetut projektit, joiden avulla ei ole voitu riittävästi vastata kuntien ja työyhteisöjen tärkeimpiin kehittämistarpeisiin. Kehittämisen tulokset eivät ole ankkuroituneet riittävästi toimintaan ja ne eivät ole luoneet pysyvää paikallista osaamista. (Kaakinen ym. 2007.) Kehittämisen kestävyuden haasteet liittyvät muutosten tuottamisen, juurruttamisen ja levittämisen tapoihin, mutta myös toimijoiden kehittämisoaamiseen ja kyvykkyyteen.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan, mitä mahdollisuuksia ja haasteita liittyy työyhteisölähtöiseen prosessikehittämiseen muutoksen tuottamisen ja hallinnan tapana. Tutkimus pyrkii lisäämään tietoa ja ymmärrystä tavoista ja mahdollisuuksista kehittää toimintaa koko työyhteisön voimin pitkäjänteisesti ja kestävästi osana arjen työtä. Tutkimuksessa on seurattu työyhteisöjen kehittämisprosesseja kolmen vuoden ajan. Kehittämistyön ja tutkimusaineiston keruun käynnistyessä aineisto kattoi viisitoista sosiaalitoimen työyhteisöä.

Koska kiire ja resurssipula ovat sosiaalialan työssä arkipäivää, on olennaista tunnistaa erilaisten kehittämisotteiden ja -menetelmien toimivuuden edellytyksiä ja ehtoja sekä lisätä tietoa siitä, millaista muutosta kehittämisellä voidaan tuottaa tai hallita. Muutosten tuottamisen prosesseista ja kehittämisen onnistumisen edellytyksistä tarvitaan lisää tietoa, sillä suuri osa organisaatioissa toteutetuista muutospyrkimyksistä epäonnistuu suhteessa tavoitteisiinsa (Boonstra 2004b).

Tutkimukseni koostuu kuudesta artikkelista ja yhteenvedo-osioista, joka kokoaa yhteen artikkelien keskeiset tulokset. Yhteenvedon luku 2 kuvaa tutkimuksen toteutuksen ja tutkimuskysymykset, joihin luvuissa 3-6 vastataan. Luvussa 7 esitän keskeiset johtopäätökset tutkimuksen tulosten pohjalta sekä pohdin tutkimuksen luotettavuutta ja yleistettävyyttä sekä jatkotutkimukselle esitettäviä kysymyksiä.

## 2 Tutkimuksen toteutus

Sosiaali- ja terveyshallintotieteisiin sijoittuva tutkimukseni paneutuu organisaation mikrotasoon työyhteisöjen kehittämistyön näkökulmasta. Työorganisaatioiden kehittämiseen kohdistuva tutkimus on tyypillisesti monitieteistä ja – alaista ja hajautunut niin johtamis- ja organisaatiotieteiden, liiketaloustieteiden ja sosiaali-tieteiden kuin käyttäytymistieteiden aloille. Tämä näkyy tutkimuksessani teoreettisena moniaineisuusutena. Tutkimukseni ammentaa sekä työn ja organisaatioiden tutkimuksen ja kehittämisen että arvioinnin tieteellisistä perinteistä ja keskusteluista.

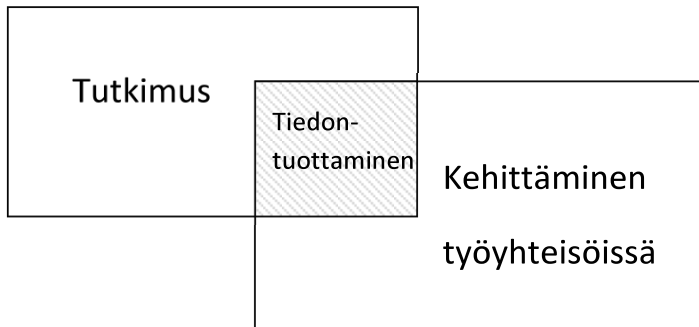
Tutkimukseni on kietoutunut käytännön kehittämistyöhön tutkimuskohteen ja toteutuksen osalta. Kehittämisen ja tutkimuksen suhdetta on jo pitkään tarkasteltu toimintatutkimuksen lähtökohdista käsin (mm. Reason & Bradbury 2005), mutta sittemmin myös tutkimuksellisen kehittämisen (Toikko & Rantanen 2009), tutkimusavusteisen kehittämisen (Ramstad & Alasoini 2007) ja erityisesti sosiaalityössä käytäntötutkimuksen (Satka ym. 2005; Julkunen 2011) näkökulmista. Työn ja organisaatioiden kehittämisotteisiin ja – menetelmiin kohdistuneet tutkimukset (mm. Kajamaa 2011; Koski 2007; Järvensivu 2007) ovat lisänneet tietoa kehittämistä ohjaavista oletuksista ja teorioista sekä niiden seurauksista. Siten ne ovat osaltaan kaventavat kuilua, joka on perinteisesti vallinnut kehittämisen ja tutkimuksen välissä (ks. Seppänen-Järvelä 1999b, 131–139).

Kehittämistyöhön kohdistuvalle tutkimuskirjallisuudelle on ominaista se, että kehittämistä lähestytään tyypillisesti tietynlaisista opeista ja menetelmistä käsin (Seppänen-Järvelä 1999b, 60). Erilaisia kehittämisotteita ja - menetelmiä yhdisteleviä tai vertailevia tutkimusasetelmia on esitetty toistaiseksi vähän.

Olen kuljettanut tutkimustani kehittämisen rinnalla kolmen vuoden ajan kiinnostuneena siitä, miten työyhteisöt toteuttavat kehittämistä ja arviointia ja mitä kehittämisprosesseissa tapahtuu. Tutkimustehtävää täsmentävät kysymykset ovat kehkeytyneet kehittämisprosessin aikana. Tutkimuksessani voi tunnistaa toimintatutkimuksellisia piirteitä, mutta sen pääasiallisena tarkoituksena ei ole ollut ratkaista erityistä käytännöllistä kehittämisotehtävää ja tuottaa tietoa tutkimuksen kohteena olevien toimijoiden käyttöön (vrt. Reason & Bradbury 2005; Ronkainen ym. 2011). Tätä tutkimusta voi luonnehtia arvioinnin tutkimukseksi siltä osin kuin se kohdistuu itsearvioinnin käyttöön ja käytäntöihin kehittämistyössä. Tavoitteena ei kuitenkaan ole tuottaa arviointitutkimukselle tyypillisiä arvoarvostelmia (ks. Patton 2002, 211).

Göran Goldkuhlin (2011, 14–15) on jäsentänyt tutkimuskäytännön ja paikallisen käytännön suhdetta käytäntötutkimuksen näkökulmasta tavalla, joka auttaa havainnollistamaan tutkimukseni suhdetta käytännön kehittämistyöhön. Goldkuhl

on nimennyt tieteellistä tutkimusta ja paikallista käytäntöä leikkaavan alueen yhteistyön kautta tapahtuvaksi tutkimukseksi, joka palvelee sekä tutkijan että paikallisen käytännön erilaisia intressejä. Tutkimuksessani tiedontuottaminen on tieteellistä tutkimusta ja käytännön kehittämistyötä leikkaava käytäntö (kuva 1). Työyhteisöt toimivat tiedontuottajina, eivätkä osallistuneet tämän tutkimuksen toteutukseen niin kutsuttuina tutkimuskumppaneina (Ronkainen ym. 2011, 69). Ne tuottivat empiiristä tietoa toiminnastaan tutkijan toteuttamaa tutkimusta varten, mutta myös tukeakseen omia käytännöllisiä kehittämistavoitteitaan (Goldkuhl 2011, 14).



**Kuva 1.** Tutkimuksen suhde työyhteisöissä toteutettavaan kehittämiseen (mukaillen Goldkuhl 2011, 13).

## .....2.1 Tutkimusasetelma ja teoreettis-analyttiset kytkennät

Tutkimukseni teoreettis-analyttiset kytkennät ovat määrittäneet tutkimusasetelmaan ja -menetelmiin liittyviä valintoja. Ne ovat ohjanneet kysymyksiä, joita tutkimuskohteelle on ollut mielekästä esittää sekä näkemyksiä siitä, millaisilla aineistoilla ja tutkimusmenetelmillä tutkimuskohteesta voi tuottaa tieteellisesti pätevää tietoa. Organisaation muutoksen ja sen hallinnan tarkastelu on ohjannut olennaisesti tutkimuksen kysymyksenasettelua. Esitän luvussa 3 organisaatio- ja johtamisteoreettisen viitekehyksen, jonka avulla tutkimuksen kohteena olevaa kehittämistyötä voi jäsentää suhteessa organisatoriseen muutokseen. Tarkastelen seuraavaksi tutkimuksen ontologisia ja epistemologisia kytkentöjä.

### **Relationaalis-prosessuaalinen lähestymistapa kehittämistyön tutkimuksessa**

Tutkimusasetelman kannalta keskeinen ontologinen kysymys koskee kehittämistyön luonnetta ja olemusta organisaatioissa. Tutkimukseni kysymyksenasettelussa

on vaikutteita relationaalisista ja prosessuaalisista lähestymistavoista. Avaan seuraavassa lähestymistapojen tunnuspiirteitä ja soveltamista tässä tutkimuksessa. Hyödynnän tarkastelussani tutkimuksen artikkelia II, joka käsittelee relationaalista tutkimuksen lähestymistapaa ja sen soveltuvuutta organisaation kehittämisen tutkimukseen ja muutosten arviointiin.

Relationaalinen lähestymistapa on lähtöisin tieteen ja teknologian tutkimuksen keskuudesta ja sitä on sovellettu etenkin toimijaverkkoteoriaksi (Actor-Network Theory, ANT) kutsutussa tutkimusorientaatiossa (Latour 1987; 2005; Callon 1991; Hernes 2010). Relationaalisen ontologian mukaan sosiaalinen maailma ei jäsenny dualismien, kuten toimija- rakenne, interventio-konteksti, teknologia-yhteiskunta, kautta, eikä sitä voi pelkistää sosiaalisiksi suhteiksi, vaan se muodostuu sosio-materiaalisista ja sosioteknisistä verkostoista ja suhteista. Verkostot ja suhteet viittaavat asioiden ja esineiden kytkeytyneisyyteen ja toiminnan välittyneisyyteen, mikä tarkoittaa, että asiat muodostuvat suhteessa toisiinsa ja mitään ei ole olemassa ilman toisia entiteettejä. Inhimillistä toimintaa välittävät ei-inhimilliset, materiaaliset ja tekniset elementit. Samoin teknisten ja materiaalisten artefaktien luonne on inhimillisesti välittyntä, mikä tarkoittaa, että niiden luomiseen, käyttöön ja toimivuuteen vaikuttavat sosiaaliset tekijät.

Sosiaalinen konteksti ei relationaalisen näkemyksen mukaan ympäröi inhimillistä toimintaa, vaan konteksti tuotetaan jatkuvasti teknisesti välittyneen inhimillisen toiminnan tuloksena. Sosiaalinen konteksti, kuten sosiaaliset rakenteet ja säännöt, ovat relationaalisen ajattelun näkökulmasta olemassa jatkuvan tuottamisen ja ylläpitämisen tuloksena. Tästä seuraa, että organisaatio, työyksikkö tai työyhteisö ja niiden sosiaaliset rakenteet ja säännöt ovat sosio-materiaalisia verkostoja, joita toimijat, esimerkiksi tässä tutkimuksessa työntekijät ja heidän sidosryhmänsä, jatkuvasti tuottavat ja ylläpitävät sosiaalisesti ja teknisesti välittyneenä toimintana.

Organisaatiotutkimuksessa on hyödynnetty relationaalista ontologiaa prosessiajattelussa, jossa keskeistä on, että organisaation ymmärretään muodostuvan prosesseista. Prosessiajattelulle on ominaista todellisuuden performatiivisuus ja asioiden ymmärtäminen jatkuvana tuottamisena ja tulemisena (becoming of things) sekä näkemys todellisuuden heterogeenisestä, inhimillisten ja ei-inhimillisten tekijöiden vuorovaikutukseen perustuvasta luonteesta (esim. Tsoukas & Chia 2002; Hernes 2008; Langley & Tsoukas 2010). Prosessuaalisuus ontologiassa lähtökohtana tarkoittaa, että organisatorisia ilmiöitä ei tulkita entiteetteinä, olioina, vaan prosessimaisena toimintana ja tuottamisena. Organisaatiotutkimuksessa tämä tarkoittaa, että organisaatiota ei nähdä kontekstina, jossa toiminta tapahtuu ja jonka täytyy muuttua uusien toimintamallien syntyminen vuoksi, vaan organisaatio itsessään aktiivisella toiminnallaan tuottaa pysyvyyttä maailmassa, joka on jatkuvassa tulemisen tilassa. Organisaatio koostuu organisoivista proses-

seista, jotka ylläpitävät organisaatiota ja määrittävät sen paikkaa ja tilaa myös suhteessa organisaation rajoihin. (Tsoukas & Chia 2002; Hernes 2010, 163.)

Kun prosessuaalisuus otetaan ontologiseksi lähtökohdaksi, nähdään prosessit fundamentaalisina ja entiteettejä edeltävinä. Entiteetit, kuten asiat ja esineet, ovat näin ollen jatkuvien prosessien ja tapahtumien tulosta (Hernes 2008; Bakken & Hernes 2006). Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että tapahtumien, entiteettien ja asian-tilojen olemassaolo kiellettäisiin, vaan että tutkimuksellisen kiinnostuksen kohteena ovat niiden muodostumisen taustalla olevat prosessit ja monimutkaiset toiminnot ja tapahtumat (Langley & Tsoukas 2010, 2-3).

Relationaalis-prosessuaalinen ajattelu on tutkimuksessani ohjannut kohdistamaan kiinnostuksen toimintaan ja käytäntöihin, joiden kautta työyhteisöt ovat toteuttaneet kehittämistyötään. Olen pyrkinyt ymmärtämään työyhteisöjen toteuttamaa kehittämistyötä erilaisten sosiaalisten ja materiaalisten, inhimillisten ja ei-inhimillisten tekijöiden vuorovaikutuksesta koostuvana toimintana. Kiinnostukseni on kohdistunut kehittämisprosessia välittäviin tekijöihin, toisin sanoen eri tekijöiden rooliin ja merkitykseen kehittämistoiminnan tuottamisessa. Tutkimusasetelmaan on vaikuttanut näkemys, jonka mukaan kehittämismenetelmät eivät itsessään ole hyviä, laadukkaita tai toimivia eikä niissä ole sisäistä kausaalista voimaa, vaan niiden toimivuus, hyvyys tai vaikuttavuus on riippuvainen siitä, miten menetelmät toimivat osana jotain tiettyä sosio-materiaalista verkostoa. Relationaalisen viitekehyksen mukaan menetelmät ovat sosio-materiaalisia hybridejä, jotka ”tulevat todeksi” toiminnassa. Ennen toteuttamista menetelmä on eräänlainen käsikirjoitus tai teoria, toisin sanoen skripti (Akrich 1992; Verbeek 2005), joka esimerkiksi metodioppaaseen kirjoitettuna sisältää käsityksiä siitä, millaisista toimijoista ja elementeistä, prosesseista ja toiminnoista se koostuu tietyissä olosuhteissa toteutettuna.

Relationaalisen ajattelun soveltaminen empiirisessä kehittämistyön tutkimuksessa törmää väistämättä loputtomien, kytkeytyneiden verkostojen ja prosessien tunnistamisen ja jäljittämisen haasteeseen. Tutkimuksessa on aina välttämätön tehdä rajauksia ja ottaa tiettyjä asioita annettuna sekä pyrkii tunnistamaan tutkimuskohteen ja – tehtävän kannalta kaikkein välttämättömimmät elementit. Vahvan prosessiajattelun soveltamiseen empiirisessä organisaatio- ja kehittämistyön tutkimuksessa liittyy epistemologisia ja metodologisia haasteita, sillä tapahtumat ja kokemukset syntyvät aina toisista tapahtumista ja kokemuksista (Langley & Tsoukas 2010, 4). Vahvasti relationaaliseen ontologiaan pohjautuvat prosessorientaatiot jäävät usein käsitteellisiksi ja filosofisiksi lähestymistavoiksi (Van de Ven & Poole 2005). Tässä tutkimuksessa metodologisia valintoja on ohjannut ontologisten oletusten ohella pragmaattinen tavoite tuottaa jäsentynyttä tietoa, joka vahvistaa kehittämisen tietoperustaa ja on hyödynnettävissä käytännön kehittämistyössä. Kuitenkin, kuten Karl Weick (2010, 103) on todennut, on huomion suuntaaminen

ollut olennainen vaihe prosessiajattelun soveltamisessa empiirisessä tutkimuksessa.

Toinen tutkimusasetelman kannalta olennainen kysymys on luonteeltaan epistemologinen ja koskee tutkimuksellisen tiedon luonnetta. Olen hyödyntänyt laadullisen tutkimuksen menetelmiä, jotka ovat mahdollistaneet työyhteisötason kuvailevan tiedonkeruun useista kohdetyöyhteisöistä samanaikaisesti ja samalla kehittämisprosesseja pitkästä seuraten. Tutkimusaineisto kuvaa kehittämistyötä pääasiassa työyhteisön kollektiivisen toiminnan ja käytäntöjen näkökulmasta. Työyhteisötasoinen tieto on konstruktio, joka pohjautuu useiden yksilöiden näemyksiin. Tämänkaltaisen kollektiivinen toiminnan kuvaus ei ole yksilötason käytäntöjen tai näkemysten summa (ks. Barnes 2011, 23).

Tutkimuksen menetelmällisiin valintoihin on vaikuttanut se, että aineistonkeruu on valjastettu palvelemaan työyhteisöjen omaa kehittämistyötä (kuva 1). Tämän vuoksi en ole esimerkiksi toteuttanut osallistavaa havainnointia kohdetyöyhteisöissä, vaikka se olisi voinut olla tutkimusasetelman ja –orientaation kannalta perusteltua. Relationaalis-prosessuaaliseen ontologiaan pohjautuva tutkimus hyötyy syväanalyysin ja havainnoinnin mahdollistavista asetelmista ja etnografisista tutkimusmenetelmistä (Koivisto & Pohjola 2011), mutta lähestymistavassa ei silti määritellä tutkimusmetodeja a priori. Jokainen tutkimusasetelma ja tutkimuksessa käytettävät menetelmät tulee räätälöidä tapauskohtaisesti.

Artikkelissa II kuvataan, miten sosiaalitoimen työyhteisöjen kehittämistyön tuottamia muutoksia voitaisiin tutkia relationaalisen ajattelun mukaisesti. Kuvattu tutkimussuunnitelma ei käytännössä toteutunut täysin sellaisenaan. Merkittävin ero artikkelissa esitetyn suunnitelman ja toteutuneen tutkimuksen välillä on se, että työyhteisöistä kerättyä aineistoa on hyödynnetty luonteeltaan monitapaustutkimuksellisenä aineistona eikä niinkään vertailuaineistona. Suunnitelma pohjautuu pitkälti vertailuasetelmaan, jossa keskeisessä roolissa ovat ennen-jälkeen – tiedonkeruut työyhteisöissä sekä tulosten vertailu verrokkiyksiköihin. Tämänkaltaiseen tutkimusasetelmaan sisältyy oletus, että työyhteisöt pysyvät rakenteellisesti suhteellisen muuttumattomana seurantajakson aikana. Työn ja työyhteisön kehittäminen tapahtuu kuitenkin vain harvoin stabiilissa ympäristössä, mikä haastaa niin kehittämisinterventioihin kuin niihin kohdistuviin tutkimusasetelmiin sisältyviä oletuksia. Kehittämisprosessien seurannan käynnistyessä tutkimusasetelmassa ei ollut mahdollista ennakoita ja huomioida työyhteisöissä tapahtuvia muutoksia (ks. luku 4.2).

Tutkimusmenetelmien osalta artikkelissa II esitetty suunnitelma muuttui käytännössä siten, että suunnitelmassa esitettyjä tiedonkeruita oli tarpeen harventaa, jotta ne olivat työyhteisöissä toteutettavissa osana kehittämistyötä. Tämä tarkoitti sitä, että itsearviointikeskusteluja vähennettiin kuudesta neljään ja toinen suunnitelluista vertaisarvioinneista jätettiin pois.



## .....2.2 Tutkimuskysymykset

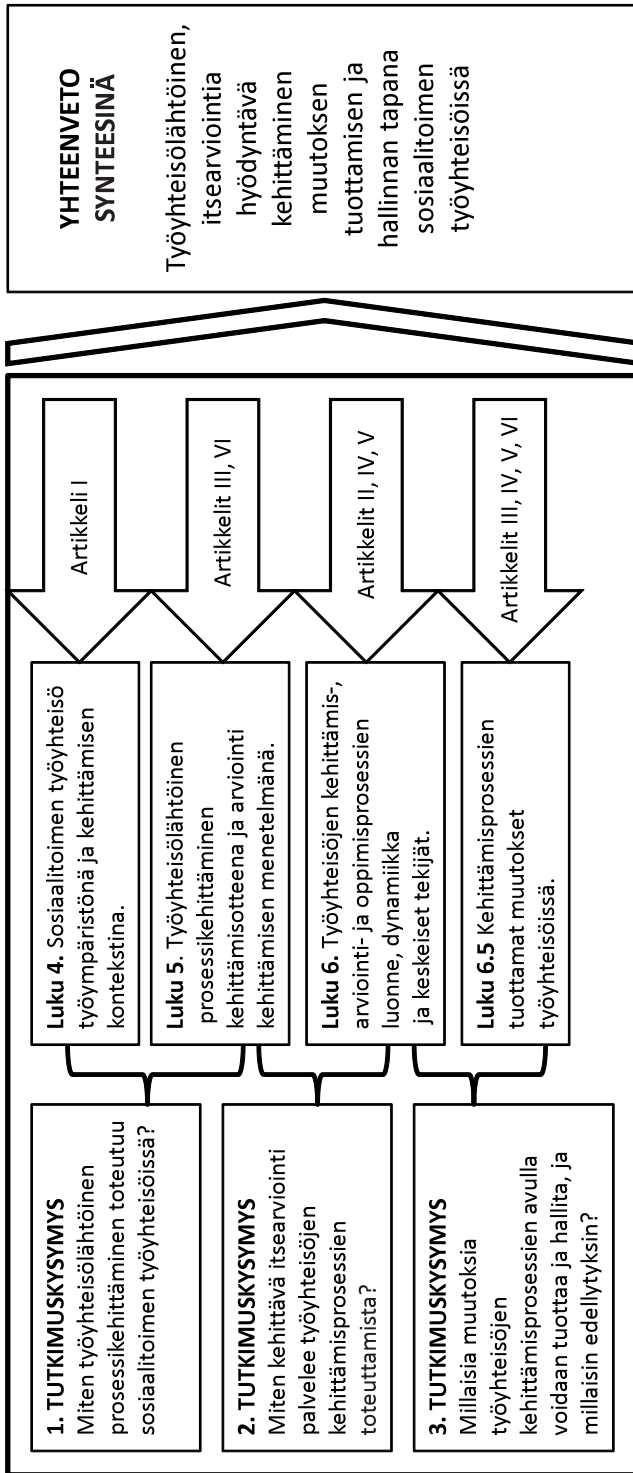
Tutkimukseni kohteena on työyhteisöjen kehittämistyö kunnallisessa sosiaalitoimessa. Tutkimuksen pääkysymyksenä on, millaisena muutoksen tuottamisen ja hallinnan tapana työyhteisölähtöinen, itsearviointia hyödyntävä kehittäminen toteutuu sosiaalitoimen työyhteisöissä. Seuraavat tutkimuskysymykset täsmentävät ja rajaavat tutkimustehtävää:

1. Miten työyhteisölähtöinen prosessikehittäminen kehittämisotteena toteutuu sosiaalitoimen työyhteisöissä?
2. Miten kehittävä itsearviointi palvelee työyhteisöjen kehittämisprosessien toteuttamista?
3. Millaisia muutoksia työyhteisöjen kehittämisprosessien avulla voidaan tuottaa ja hallita, ja millaisin edellytyksin?

### **Tutkimuksen rakenne**

Tutkimus koostuu kuudesta artikkelista ja yhteenvedo-osioista. Viitataan jatkossa artikkeleihin roomalaisin numeroin (I-VI). Yhteenvedo kokoaa yhteen artikkelin keskeiset tulokset ja muodostaa synteesisin työyhteisölähtöisestä, itsearviointia hyödyntävästä kehittämisestä muutoksen tuottamisen ja hallinnan tapana sosiaalitoimen työyhteisöissä (kuva 2).

Yhteenvedo-osion luvut 3-6 rakentuvat artikkelien keskeisten teemojen ympärille. Esitän näissä luvuissa tutkimuksessa sovelletut teoreettiset viitekehykset ja tiivistän artikkelien keskeiset tulokset. Luvussa 3 käyn läpi organisatorisen muutoksen teoreettisia jäsennyksiä sekä keskeisimpiä muutoksen ja uudistamisen suuntauksia julkisella sektorilla ja erityisesti sosiaali- ja terveydenhuollossa. Luvussa 4 kuvaan sosiaalitoimen työyhteisöjä työympäristönä ja tutkimuksessa tarkastellun kehittämisen kontekstina. Luvussa 5 kuvaan työyhteisölähtöisen prosessikehittämisen kehittämisotteena ja käytännöllisenä toimintana. Luvussa 6 tarkastelen kehittämisprosessien toteuttamista ja tekijöitä, jotka ovat olleet kehittävän itsearvioinnin toteuttamisen kannalta kriittisiä. Lisäksi tarkastelen muutoksia, joita kehittämisprosessien avulla on voitu tuottaa ja hallita työyhteisöissä. Yhteenvedon loppuksi esitän luvussa 7 johtopäätökset tutkimuksen keskeisten tulosten pohjalta, pohdin tutkimukseni luotettavuutta ja esitän kysymyksiä jatkotutkimukselle.



**Kuva 2.** Tutkimuksen kokonaisuus

Artikkelien keskeiset tavoitteet, niissä käytetyt tutkimusmenetelmät ja teoreettiset käsitteet on kuvattu taulukossa 1. Tutkimuksen artikkelit, lukuun ottamatta artikkelia V, ovat tutkijayhteistyönä syntyneitä julkaisuja. Olen artikkeleissa vastannut laadullisen aineiston keruusta, analysoinnista ja tulosten raportoinnista. Artikkeleissa esitetyt tutkimusasetelmat, teoreettiset valinnat ja määrittelyt sekä johtopäätökset ovat syntyneet kirjoittajien yhteiskehittelyn tuloksena. Vastaan henkilökohtaisesti yhteenvedossa esittämistäni tuloksista ja johtopäätöksistä.

Artikkeli IV on anonymilla kaksoissokkomenettelyllä vertaisarvioitu konferenssipaperi, joka on julkaistu konferenssiyhteenvedossa. Muut tutkimuksen artikkelit ovat tieteellisissä lehdissä julkaistuja ja ne ovat läpikäyneet anonymin referee-menettelyn.

**Taulukko 1. Kuvaus tutkimuksen artikkeleista**

<b>Artikkeli</b>	<b>Artikkelin tavoite</b>	<b>Tutkimusaineisto</b>	<b>Keskeiset käsitteet</b>
I	Tarkastelee sosiaalitoimistoa työympäristönä ja kehittämisen kontekstina.	Kysely Haastattelut	Työyhteisön toimivuus ja hyvinvointi (Kirjallisuuskatsaus Vataja & Julkunen 2004)
II	Relationaalisen viitekehysten soveltaminen organisaation kehittämisen menetelmien toimivuuden ja kehittämisen tuottamien muutosten arviointiin.	Teoreettinen tarkastelu Tutkimus- ja kehittämissuunnitelma	Relationaalisuus (Latour 1987; 1993; Callon 1991; Law 1994) Vaikuttavuusarvioinnin viitekehykset: perinteinen/positivistinen (Campbell & Stanley 1969), sosiaalinen konstruktivisismi/”sosiaalinen käänne” (Latour 1992), realistinen (Pawson 2001)
III	Määrittää työyhteisölähtöisen prosessikehittämisen kehittämisotteena ja tarkastelee sen toteutumista käytännöllisenä toimintana.	Itsearviointikeskustelut Haastattelut Dokumentit	Kehittämisote ja käytännöllinen toiminta (Räsänen 2007)
IV	Jäsentää kehittävää itsearviointia organisatorisen oppimisen ja tiedontuotannon prosessina ja tarkastelee Empowerment – arvioinnin toteuttamista.	Itsearviointikeskustelut Dokumentit	Organisatorinen oppiminen ja tiedontuottaminen (Crossan ym. 1999; 2003)
V	Tarkastelee arvioinnin hyödyntämistä työyhteisöjen kehittämistyössä itsearviointitulosten ja arvioinnin prosessikäytön näkökulmista.	Itsearviointikeskustelut Haastattelut Dokumentit	Yhteistoiminnallinen oppiminen ja dialoginen kehittäminen (Paavola ym. 2004; Hakkarainen ym. 2004), arvioinnin käyttö (Patton 2007; Courtney & Cousins 2007; Mark & Henry 2004).
VI	Jäsentää työyhteisöjen arviointikulttuuria ja kehittävän itsearvioinnin osaamista ja esittää typologian työyhteisöjen arviointiosaamisesta.	Itsearviointikeskustelut Haastattelut	Osaaminen ja kyvykkyys (Sanchez & Heene 2004).

## 2.3 Tutkimusmenetelmät ja – aineistot

Tutkimuksessani hyödyntämäni empiirinen aineisto on kuvattu taulukossa 2. Hyödynnän artikkelin I tuloksia laadullisen aineiston osalta ja rajaan tarkastelustani pois kvantitatiivisen analyysin tulokset, koska en ole ollut päävastuussa niiden analysoinnista.

**Taulukko 2. Tutkimusaineisto**

Aineisto	Ajankohta	Lkm
Työyhteisöjen keskustelut	5/2005–12/2007	50
Teemahaastattelut alussa	1-5/2005	15
Teemahaastattelut lopussa	12/2007-1/2008	19
Työyhteisöjen dokumentit	2004–2007	35
Tutkimuspäiväkirja	8/2004-1/2008	114 s.

Tutkimusaineisto koostuu yhteensä 50 työyhteisön käymästä itsearviointikeskustelusta. Työyhteisöt toteuttivat keskustelut kehittämisprosessin aikana reflektoidakseen toteuttamaansa kehittämistyötä. Keskustelut käytiin keskimäärin neljä kertaa kolmivuotisen seurantajakson aikana. Keskustelut toteutettiin ilman tutkijan läsnäoloa siten, että tutkija antoi työyhteisöille yhtenäisen ohjeistuksen keskustelujen käymiseksi ja rungon keskusteluteemoista. Joissain tapauksissa keskustelujen vetäjänä toimi työyhteisön ulkopuolinen henkilö, esimerkiksi toisen sosiaalitoimiston työntekijä. Työyhteisöt nauhoittivat keskustelutilaisuudet ja lähettivät nauhat tutkijalle. Keskustelujen litteroinnin toteutti tutkimusavustaja sanatarkasti tutkijan ohjeistuksella. Kuuntelin nauhat paikoitellen ymmärtääkseni niiden luonnetta ja arvioidakseni laatua.

Työyhteisöjen reflektoitujen keskustelujen tarkoituksena oli paitsi tuottaa tutkimusaineistoa myös tukea ja vahvistaa työyhteisöjen arvioivaa työ- ja keskustelukulttuuria ja tiedonkeruun prosessikäyttöä (ks. Patton 1997). Keskustelujen pohjaksi annettu kysymysrunko ohjasi reflektoidaan kehittämisprosessin toteuttamista ja tekemään näkyväksi ja arvioimaan tehtyjä kehittämistoimenpiteitä sekä pohdimaan kehittämisen seuraavia askeleita.

Aukikirjoitetut muistiot keskusteluista palautettiin työyhteisöille. Tästä käytännöstä kuitenkin vähitellen luovuttiin kehittämisprosessin aikana työyhteisöjen palautteesta johtuen. Kokemus oli, että muistioihin ei jälkeempään juurikaan palattu ja työntekijät kokivat aukikirjoitetut keskustelut kiusalliseksi.

Toinen keskeinen aineistokokonaisuus muodostuu työyhteisöjen esimiesten ja muiden kehittämisprosessissa avainasemassa olleiden työntekijöiden teemahaastatteluista. Toteutin haastattelut hankkeen projektipäällikön kanssa hankkeen käynnistyessä vuoden 2005 alussa ja uudelleen hankkeen päättyessä. Loppuhaastattelut ajoittuvat joulukuun 2007 ja tammikuun 2008 väliselle ajanjaksolle. Ensimmäisellä kierroksella haastatteluja oli 15 ja niiden kesto oli 45 minuutista 90 minuuttiin. Haastatteluihin osallistui työyhteisöistä lähiesimies ja organisaatiosta riippuen muita esimiestehtävissä toimivia henkilöitä. Kolmessa työyhteisössä toteutettiin kaksi erillistä haastattelua. Haastattelujen fokus oli työyhteisössä ja sen toiminnassa. Tarkoituksena oli tuottaa lähtötila-analyysi ja muodostaa kuva sosiaalitoimistosta työympäristönä ja kehittämisen kontekstina. Aineiston analyysin tulokset on raportoitu artikkelissa I.

Toinen haastattelukierros koostui yhteensä 19 haastattelusta, jotka toteutettiin seurantajakson lopuksi. Haastattelujen tarkoituksena oli muodostaa kokonaiskuva työyhteisöjen kolmivuotisen kehittämisprosessin vaiheista ja työyhteisöjen kehittämis- ja arviointikulttuurissa tapahtuneista muutoksista. Haastateltavat olivat työyhteisöjen esimiehiä. Tapauksissa, joissa esimies oli vaihtunut kehittämishankkeen aikana, haastateltiin lisäksi myös yhtä tai useampaa työntekijää, jotka olivat olleet kehittämistyössä mukana kolmivuotisen kehittämistyön ajan. Haastattelut kestivät keskimäärin tunnin.

Tutkimuksessa on hyödynnetty täydentävänä aineistona materiaalia, jota työyhteisöt tuottivat kehittämistyössään: kehittämissuunnitelmia, kehittämisraportointia, tutkijan ja yhteyshenkilöiden välistä sähköpostikirjeenvaihtoa siltä osin kuin ne sisälsivät kehittämistyön raportointia sekä itsearvioinnissa tuotettuja dokumentteja.

Pidin hankkeen aikana tutkimuspäiväkirjaa, jonka avulla reflektoin tutkimuksen toteuttamista, oletuksiani ja esiyymmärrystäni. Tutkimuspäiväkirja auttoi jälkikäteen palauttamaan mieleen tutkimus- ja kehittämistyön kulun sekä prosessin aikana tehtyjä valintoja ja niiden taustalla olleita perusteluja.

Moninäkökulmainen tutkimusaineisto on mahdollistanut aineiston triangulatiivisen käytön työyhteisöjen kehittämisprosessin konstruomiseksi, aineistoissa havaittujen asioiden täsmentämiseksi ja varmentamiseksi sekä tehtyjen tulkintojen vahvistamiseksi toisen aineiston avulla. Triangulaatio oli tutkimuksessani luonteeltaan metodista (Denzin 1978) ja palveli ensisijaisesti tutkittavan ilmiön kokonaisuuden hahmottamista ja analyysin kattavuuden varmistamista (Tuomi & Sarajärvi 2002, 141).

## Tutkimusaineiston laadullinen analyysi

Tutkimusaineiston analyysi on toteutettu laadullisen sisällönanalyysin menetelmin. Laadullista sisällönanalyysia voi pitää eräänlaisena laadullisen analyysin ”perusmuotona” (Ronkainen ym. 2011). Se viittaa aineiston pelkistämiseen ja ymmärtämiseen siten, että siitä voidaan löytää johdonmukaisuuksien, yhtenäisyyksien ja merkitysten ydin (Patton 2002, 453). Olen tekstiaineiston analyysissa keskittynyt asiiasältöihin enkä niinkään puhetapojen merkitysten analysointiin. Sisällönanalyysin lähtökohtana on ollut kommunikaation tarkasteleminen ensisijaisesti todellisuuden kuvana, eikä analyysi ole painottunut todellisuuden kielelliseen rakentamiseen (Tuomi & Sarajarvi 2002, 48).

Sisällönanalyysin teknisenä apuvälineenä käytin Atlas.ti-ohjelmaa, joka auttoi hallitsemaan ja jäsentämään aineistokokonaisuutta. Käytin ohjelmaa aineiston järjestämiseen ja koodaamiseen. Toteuttamaani analyysia voi tarkastella eri vaiheiden kautta. Analyysin ensimmäisessä, kuvailevassa vaiheessa muodostin koodauksen ja kategorioiden luomisen kautta pohjan seuraavalle, tulkinnalliselle vaiheelle (Patton 2002, 465). Koodaamisella paikansin aineistosta tutkimuskysymysten kannalta relevantit tekstiosuudet ja nimesin sisältöjä kuvaavat kategoriat (Moilanen & Roponen 1994, 19). Toisessa vaiheessa hain aineistosta merkityksiä, tein vertailuja ja johtopäätöksiä (Patton 2002, 465). Koska tutkimusaineisto täydentyi kehittämisprosessin aikana, tein vertailevaa analyysia koko ajan myös suhteessa aiempaan aineistoon ja sitä kuvaavaan koodistoon. Atlas.ti-ohjelma palveli hyvin kehittämisprosessin aikana vähitellen täydentyvän aineiston analyysia.

Kutakin osatutkimuksen tutkimustehtävää varten muodostin osittain oman koodirungon. Kaikissa osatutkimuksissa sisällönanalyysia toteutettiin sekä induktiiviseen että deduktiiviseen päättelyyn perustuen, mutta niiden osuus ja vaiheet painottuivat hieman eri tavoin osatutkimuksen ajoittumisen ja tutkimustehtävien mukaan. Sekä aineistolähtöisessä että teorialähtöisessä koodaustavassa artikkelien tavoitteet ja kysymykset ovat ohjanneet tulkintaa siitä, mikä aineistossa on ollut kiinnostavaa ja tärkeää.

Analyysissa oli haasteellista pysyä tutkimuskysymysten rajaamissa teemoissa. Aineistolähtöisesti muodostetut kategoriat uhkasivat paikoitellen paisua. Tämä johtui aineistoon kohdistuvan kiinnostuksen ja tutkimuskysymysten laajuudesta ja jossain määrin myös analyysin atomisoitumisesta, josta myös Moilanen & Roponen (1994, 19) varoittavat koodausorientoituneen analyysin yhteydessä. Aineiston koodauksessa oli haettava tutkimuskysymysten kannalta tarkoituksenmukaista tasapainoa syvyyden ja laajuuden välillä. Atomisoitumisen estämiseksi ja tulkinnan luotettavuuden lisäämiseksi luin aineistoa koko ajan laajasti, jotta asioita oli mahdollista paikantaa suhteessa toimintaympäristöön ja asiayhteyteen. Koodeihin liitetyt tekstiaineistot muodostuivat ajatuksellisista kokonaisuuksista, jotka tyypillisesti olivat kokonaisia lauseita tai pidempiä otteita keskusteluista.

Hyödynsin analyysin johdonmukaisuuden varmistamisessa Atlas.ti-ohjelman hakutoimintoja. Ne mahdollistivat koodien paikantamisen tekstiaineistossa ja edestakaisen liikkumisen koodien välillä niin työyhteisötapauksen sisällä kuin niiden välillä. Tämä palveli niin kutsuttua aksiaalista koodausta, jota toteutin analyysin kaikissa vaiheissa täsmentäen aineistoa kuvaavia koodeja paremmin sisältöä kuvaaviksi ja selkeyttäen niiden välisiä suhteita.

Atlas.ti-ohjelma toimi hyvin teknisenä apuvälineenä aineiston kuvaamisen ja kategorisoinnin vaiheissa, mutta ei enää sen jälkeen analyysin tulkinnallisessa vaiheessa. Aineiston tulkitsemiseksi muodostin kategorioiden pohjalta temaattisia ja ajallisia tapauskuvauksia ja matriiseja. Kuten artikkeleissa (III, IV, V, VI) on kuvattu, analyysin viimeisessä vaiheessa jäsenin ja tarkensin aineistosta muodostettuja teemoja, hypoteeseja ja havaintoja teoreettisten viitekehysten ja käsitteiden avulla. Olen hyödyntänyt käsitteellisiä välineitä tutkimuskohteen tulkitsemisessa ja selittämisessä, pääasiassa aineistolähtöisesti konstruoitujen mallien ja prosessin ymmärtämisessä ja käsitteellistämässä (ks. Langley & Tsoukas 2010, 15).

Empiirisen aineiston analyysi pohjautuu monitapaustutkimukselliseen asetelmaan. Monitapaustutkimukseen perustuvassa analyysissä on ollut keskeistä työyhteisöjen kehittämisprosessien vertailu, yhteneväisyyksien ja eroavaisuuksien paikantaminen sekä niiden taustalla olevien ilmiöiden jäsentäminen teoreettisten viitekehysten avulla.

Tapaustutkimus on kirjallisuudessa nähty niin tutkimusstrategiana kuin metodina. Koska tapaustutkimus mahdollistaa erilaisten tutkimusasetelmien rakentamisen ja menetelmien hyödyntämisen, on se mielekästä ymmärtää mieluummin tutkimusstrategiana. (Peuhkuri 2005, 292.) Tapaustutkimuksessa keskiössä ovat tapaukset, jotka ymmärretään tiettyyn aikaan ja paikkaan rajattavissa olevina sosiaalisina yksikköinä ja niihin liittyvinä tapahtumina ja prosesseina (Peuhkuri 2005, 294).

Artikkelien tutkimusasetelmissa yksittäinen työyhteisö on muodostanut yhden tapauksen. Olen valinnut tapaukset osatutkimuksia varten siten, että ne ovat mahdollistaneet kehittämisprosessien moniulotteisen tarkastelun tutkimuskysymyksiin nähden. Valitut työyhteisöt ja niiden analysointi on kuvattu artikkeleissa niin yksityiskohtaisesti kuin se on ollut tarkoituksenmukaista tutkimuseettiset näkökohdat huomioon ottaen.

Tutkimuksen monitapausasetelman tarkoituksena on ollut tuottaa yhtä tapausta kattavampia ja siten yleistettävämpiä ja luotettavampia selitysmalleja (ks. Dawson 2003, 133). Monitapaustutkimuksellisen asetelman avulla olen etsinyt ja testannut vaihtoehtoisia selitystapoja ja hyödyntänyt ns. negatiivisia, poikkeavia tapauksia selitysmallien luomisessa. Käytännössä tämä on tarkoittanut sitä, että aineistolähtöistä selitysmallia tai teoriaa on testattu erilaisten, toisistaan poikkeavien tapausten avulla ja selitystä on määritelty uudelleen siten, että siitä on muodostunut analysoitavien tapauksen perusteella kattava ja täsmällinen. (Patton 2002; Morse 1994,



229.) Kehittämisprosessien kulkuun ja toteuttamiseen vaikuttavien tekijöiden tunnistaminen on tapahtunut positiivisten ja negatiivisten tapausten ja tilanteiden kautta, toisin sanon tapausten välisiä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia sekä käännekohtia erittelemällä (Patton 2011, 125).

### **Sosiaalitoimistojen kehittämisen hyvät käytännöt – tutkimusavusteinen kehittämishanke**

Tutkimusaineisto on kerätty organisaatioista, jotka osallistuivat Sosiaalitoimistojen kehittämisen hyvät käytännöt – tutkimusavusteiseen kehittämishankkeeseen (Hyke). Tutkimuksessa seurattuja työyhteisöjä tarkastellaan luvussa 4.2. Kuvaan seuraavaksi hankkeen lähtöoletuksia ja toteutusta, sillä ne muodostivat yleisen viitekehyyksen tutkimuksen kohteena olevalle kehittämistyölle. Tutkimukseni tarkoituksena ei ole analysoida tai arvioida kehittämishankkeen toteutusta tai sen tuloksia ja vaikutuksia sinänsä.

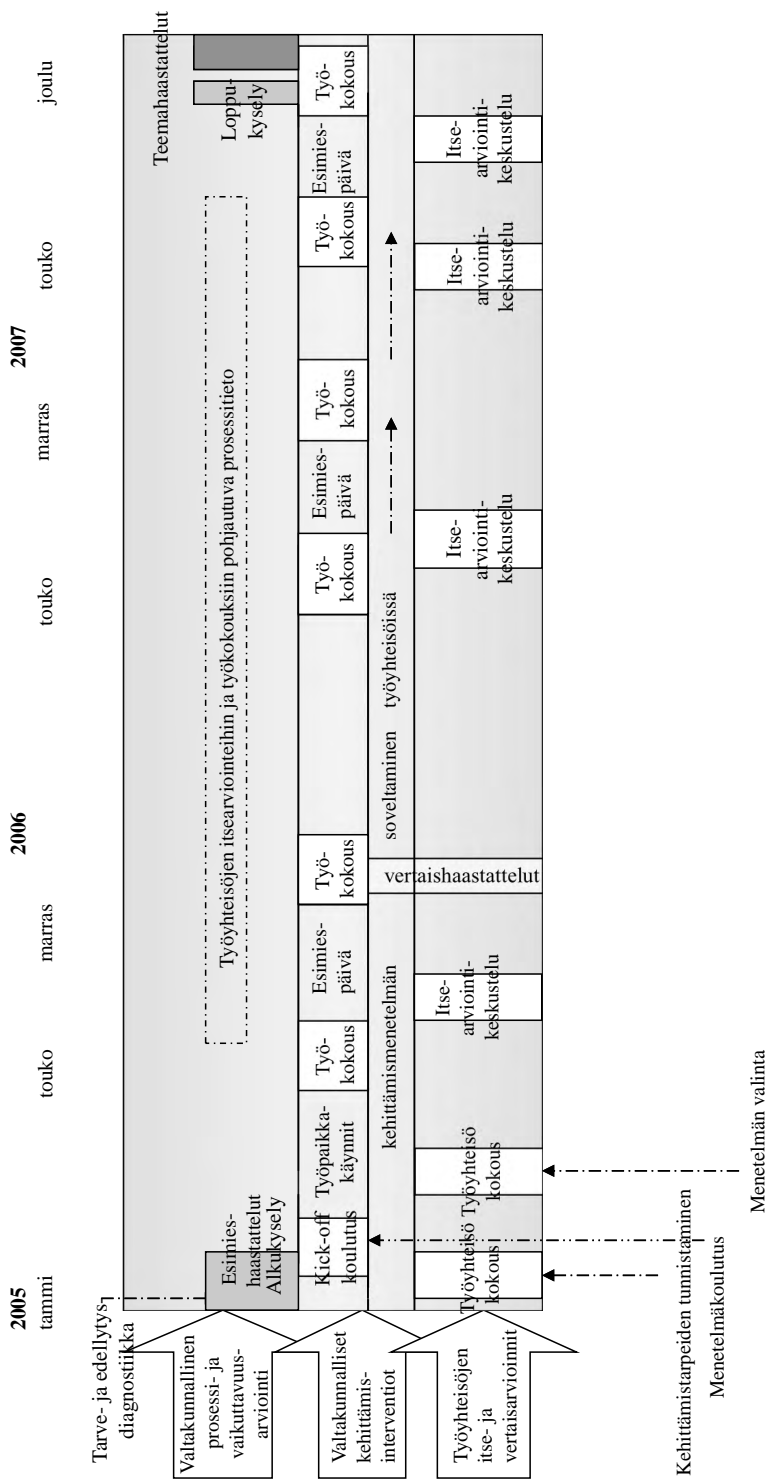
Sosiaalitoimistojen kehittämisen hyvät käytännöt – tutkimusavusteinen kehittämishanke toteutettiin vuosina 2005–2007 Työministeriön Tykes-ohjelman (17.3.2008 osaksi Teknologian ja innovaatioiden kehittämiskeskus Tekesiä) ja Stakesin (vuoden 2009 alusta alkaen Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, THL) rahoittamana projektina. Stakesissa hankkeen koordinointi oli Sosiaalipalvelujen arviointiryhmässä FinSocissa.

Tutkimusavusteinen kehittäminen (ks. Ramstad & Alasoini 2007, 4) tarkoitti hankkeessa aiemman tutkimus- ja kokemustiedon hyödyntämistä, testaamista ja arvioimista osana kehittämistyötä. Tutkimusavusteisuus oli jatkuvaa prosessiarviointia, jonka tuloksia niin työyhteisöt kuin tutkija-kehittäjät hyödynsivät kehittämisen ohjaamisen välineenä (ks. Patton 1997; Vataja & Seppänen-Järvelä 2006).

Kehittämishankkeen lähtökohtana olivat kunnallisessa sosiaalityössä tunnistetut haasteet: asiakastyön vaikeutuminen ja työmäärän lisääntyminen, paineet sosiaalityön vaikuttavuuden lisäämiseksi sekä työntekijöiden saatavuuteen, riittävyteen ja jaksamiseen liittyvät kysymykset. Kehittämishankkeen tavoitteena oli lisätä työyhteisöjen edellytyksiä oman toimintansa kehittämiseksi ja luoda pitkäjänteistä, perustyöhön kytkeytyvää kehittämiskulttuuria. Prosessimaisuutta korostavan kehittämistavan tarkoituksena oli etsiä ratkaisuja perinteisessä projektikehittämisessä tunnistetuille pullonkauloille ja paradokseille (esim. Johansson ym. 2000).

Hankkeen asetelma ja taustaoletukset perustuivat kirjallisuuskatsaukseen, jossa on tunnistettu sosiaalialan kehittämistyön onnistumisen kannalta keskeisiä tekijöitä. Kehittämisohteen rakentamisessa huomioitiin nämä tekijät: toimijälähtöisyys, verkostot ja foorumit, koko työyhteisön osallistava kehittäminen, kehittämisprosessin jatkuvuus sekä jatkuva arviointi ja palaute (Vataja & Julkunen 2004). Ne olivat ohjaavia tekijöitä, jotka muodostivat kehittämishankkeessa eräänlaisen oh-

jelmateorian (vrt. Chen 1995). Se ei ollut kuitenkaan kausaalimalli, jossa interventioiden ja hankkeen tuotosten olisi oletettu tuottavan lineaarisesti tietynlaisia tuotoksia ja vaikutuksia. Pikemmin kyse oli kehittämistyötä ohjaavien periaatteiden julkilausumasta (ks. Rogers 2008). Niiden toteutuksella oletettiin olevan paikallisia ja tilannekohtaisia, paikallisia variaatioita.



Kuva 3. Sosiaaliitoimistojen kehittämisen hyvät käytännöt – hanke

Valtakunnallinen hanke oli kehys, jonka puitteissa työyhteisöt toteuttivat omaehtoisesti kehittämistyötään (kuva 3). Osallistujille tarjottiin hankkeen taholta kolmea erilaista työyhteisön itsearviointiin pohjautuvaa kehittämismenetelmää: ITE - itsearviointi- ja laadunhallintamenetelmää, Kompetenssia ja Bikva - asiakaslähtöisen arvioinnin mallia. Menetelmät on kuvattu seikkaperäisesti artikkeleissa II-VI. Menetelmistä järjestettiin päivänmittainen, kaikille yhteinen koulutustilaisuus, johon osallistui vähintään yksi edustaja työyhteisöistä. Lisäksi työyhteisöt saivat lyhyen perehdytyksen menetelmiin jokaiseen kohdetyöyhteisöön tehdyn vierailukäynnin yhteydessä.

Valtakunnallisen hankkeen tuki koostui kaksi kertaa vuodessa järjestettävistä yhteisistä työkokouksista, johon osallistui rullaavasti vaihtuvat edustajat työyhteisöistä. Sisältö koostui vertaisuutta hyödyntävistä menetelmäkohtaisista työpajoista sekä seminaareista, joissa käsiteltiin kehittämis- ja arviointiosaamiseen liittyviä teemoja ja sosiaalialan ajankohtaisia asioita. Kerran vuodessa järjestettiin esimiehille suunnattu päivä, jonka tarkoituksena oli tukea esimiestyötä työyhteisön kehittämisessä. Työyhteisöjen osallistuminen hankkeeseen oli maksutonta, mutta osallistujat vastasivat itse työkokouksiin osallistumisen kustannuksista ja kehittämisessä tarvitsemistaan resursseista.

## 3 Muutos ja uudistuminen organisaatiossa

Tarkastelen tutkimuksessani työyhteisöjen kehittämistyötä tapana tuottaa ja hallita muutosta työyhteisössä. Työyhteisöjen kehittämisen tavoitteena on yleensä jonkinasteinen muutos työn tekemisen tavoissa. Se voi ilmetä esimerkiksi toimivampina työkäytäntöinä ja parempana työn organisointina (ks. artikkelit I, III). Kehittämisellä ei aina välttämättä pyritä muutokseen tai uudistamiseen, vaan tavoitteena voi olla vallitsevan tilanteen säilyttäminen tai sopeutuminen ulkoapäin ohjattuun muutokseen. Sosiaalitoimen työyhteisössä tämä ilmeni esimerkiksi tarpeena säilyttää ja ylläpitää toimivia työkäytäntöjä, työhyvinvointia ja asiakastyön laatua (ks. artikkelit I, III).

Jäsennän tässä luvussa muutosta organisaatio- ja johtamisteoreettisista lähtökohdista käsin. Lähtökohdana on oletus, että muutos, uudistuminen ja kehittäminen sekä käsitykset organisaation luonteesta kietoutuvat tiivisti yhteen. Poole & Van de Ven (2004, xi) ovat todenneet, että kokemukset organisaatioista heijastuvat ymmärrykseen muutoksen luonteesta. Tavat, joilla organisatorista muutosta selitetään kuvastavat oletuksia organisaation perusluonteesta, toisin sanoen siitä, mikä tekee organisaatiosta sen, mitä ne ovat ja miten niitä on mahdollista muokata (Poole & Van de Ven 2004, xi).

Käyn ensin läpi teoreettisia jäsenyyksiä, jotka auttavat paikantamaan kehittämistyötä suhteessa organisatorisiin muutoksiin. Sen jälkeen kehystän tutkimukseni kohdetta tarkastelemalla keskeisimpiä suuntauksia ja tapoja, joilla muutosta ja uudistamista on pyritty tuottamaan julkisella sektorilla ja erityisesti sosiaali- ja terveydenhuollossa.

### .....3.1 Organisatorisen muutoksen luonne

Organisatorisella muutoksella tarkoitetaan sekä suunniteltua tai suunnittelematonta muutosta, joka tapahtuu vallitsevassa tilanteessa niin, että se vaikuttaa organisaation rakenteeseen tai johonkin sen osaan, teknologiaan tai henkilöstöön (Lippitt 1982, xiv). Suunniteltu muutos pyrkii tietynlaisen tavoitteeksi asetetun lopputilanteen saavuttamiseen. Kyse on uudistumisesta, jonka toteuttajana ovat tyypillisesti kehittämisen ja muutoksen johtamisen asiantuntijat. (Poole 2004, 4.)

Suunnittelemaan muutos ei tapahdu tarkoituksellisesti, eikä sitä välttämättä ohjaa inhimillinen valinta. Suunnittelemaan muutos ei itsestään selvästi johda organisaation tavoittelemaan lopputulokseen. Suunnitellun ja suunnittelemaan muutos tyyppit ovat käsitteellisesti vastakkaisia ja auttavat jäsentämään organisaation uudistamis- ja kehittämistyötä. Käytännössä ne voivat kuitenkin esiintyä yhtäaikaistena ja limittäisinä. Suunnitellut muutokset voivat myös tapahtua ambivalenttien muutosten ympäröimänä. (Poole 2004, 4.)

Organisaation kehittämisen suuntauksissa on pitkään vaikuttanut näkemys, jonka mukaan uudistuminen tapahtuu suunnitelmallisen ja hallitun muutoksen tuloksena. Organisaation uudistaminen nähdään prosessiksi, jossa käynnistetään, luodaan ja kohdataan muutoksia, joiden avulla organisaatio voi tulla elinkelpoiseksi, sopeutua uusiin olosuhteisiin, ratkaista ongelmiaan, oppia kokemuksistaan ja edistää yksilön, ryhmän ja organisaation kypsyttää. Organisaation uudistumisessa on kyse kokonaisvaltaisesta inhimillisten, taloudellisten ja teknisten resurssien sopeuttamisesta ympäristön muutokseen. Uudistumisprosessi voidaan toteuttaa erilaisin käyttäytymis- ja johtamistieteestä ammentavin menetelmin, prosessein ja toimenpitein. Keskeistä prosessissa on diagnosointi ja suunnittelu, joiden avulla pyritään tunnistamaan asiat, joiden halutaan muuttuvan sekä pitämään kiinni niistä arvokkaista uskomuksista, normeista ja käytännöistä, joihin muutoksen ei haluta ulottuvan. (Lippitt 1982, 15, 24, 41.)

Näkemykset organisaation uudistumisesta muutoksen hallittuna toteuttamisena sopivat erityisesti byrokraattisiin organisaatioihin, joiden johtamisessa ja organisoimisessa tyyppillisesti noudatetaan mekanistisia ja tayloristisia organisaatioteorioita ja johtamisoppeja. Niissä organisaation toiminnan oletetaan olevan suhteellisen stabiilia, ennakoitavaa ja suunniteltavissa olevaa. Tämänkaltaista suljettuna systeeminä toimivaa, traditionaalista organisaatiota on metaforisesti kuvattu myös koneeksi tai koneistoksi. (Morgan 1997; Boonstra 2004a, 5.)

## **Organisatorinen kehittäminen ja muutos**

Suunniteltu muutos on uudistumisen lähtökohtana useimmissa organisaation kehittämisen (organization development, OD) suuntauksessa. Organisaation kehittäminen on perinteisesti viitannut kokonaisten organisaatioiden ja kokonaisjärjestelmien kehittämiseen. Kehittämisen tavoitteena on lisätä organisaation vaikuttavuutta ja tehokkuutta sekä kykyä saavuttaa päämäärät. Tämän tyyppistä kehittämistä voidaan toteuttaa erilaisilla organisaation prosesseihin kohdistuvilla interventioilla, joissa hyödynnetään käyttäytymis- ja johtamistieteellistä tietoa ja teknologioita. (Lippitt 1982, xiv; French & Bell 1973; Cummings 2004.) Organisaation kehittämisen määritelmiä ja sisältöjä on kuitenkin useita, joten raja suhteessa muihin organisatorisen kehittämisen suuntauksiin ei ole enää selkeä. Suuntauksat heijas-

tavat aikaansa, minkä vuoksi niihin sisältyy erilaisia oletuksia muutoksen toteuttamisen tavoista.

Seo ym. (2004) ovat tunnistanee kolme eri organisaation kehittämisen sukupolvea, jotka eriytyivät ajallisen yleistymisen ja kehittämisen keskeisten oletusten mukaan. Ensimmäiseen sukupolveen lukeutuvat toimintatutkimus, sensitivity training -ryhmätyöliike ja T-ryhmät, tiimienmuodostus (team building), sosioteknisten systeemien kehittäminen (STS) sekä työelämän laadun kehittämisen ohjelmat (QWL). Toiseen sukupolveen lukeutuvat muun muassa organisatorinen transformaatio (OT) ja large group -interventiot. Kolmannen sukupolven lähestymistavat koostuvat oppivan organisaation ja arvostavan haastattelun (appreciative inquiry) suuntauksista. (Seo ym. 2004, 74–75.)

Ensimmäisen ja toisen sukupolven organisaation kehittämisen suuntauksat korostavat episodista muutosta, mutta tämä on ominaista myös arvostavalle haastattelulle. Kolmannen sukupolven organisaation kehittämisen lähestymistavoissa korostetaan jatkuvaa oppimista ja uudistumista. Lähtökohtana ei ole kuitenkaan episodisten muutosten korvaaminen vähittäisellä uudistamisella, vaan organisaation edellytysten luominen ja vahvistaminen episodisiin muutoksiin sopeutumiseksi. Kolmannen sukupolven lähestymistavoissa korostuu organisaation proaktiivisuus, jota pidetään edellytyksenä muuttuvaan toimintaympäristöön sopeutumisessa. (Seo ym. 2004.)

2000-luvun johtamis- ja organisaatiokirjallisuudessa organisaation uudistumiskykyä on kuvattu ketteryyden ja kimmoisuuden käsitteillä. Ne painottavat organisaation proaktiivisuutta ja jatkuvaa uudistamisen tarvetta toimintaympäristön muutoksiin reagoimiseksi. (Kirjavainen & Laakso-Manninen 2010, 11–12.) Kyse on kehittämissuuntauksista, jotka Seo ja kumppanit (2004) luokittelevat kolmannen sukupolven organisaation kehittämiseksi. Näissä organisaatiot nähdään avoimina systeeminä, jotka ovat luonteeltaan kompleksisia. Organisaatiot ovat ympäristön kanssa vuorovaikutuksessa ja siitä riippuvaisia. Niiltä edellytetään herkkyyttä tunnistaa ympäristössä tapahtuvia muutoksia, jotta ne voivat uudistua ja sopeutua ympäristön asettamiin haasteisiin. (Morgan 1997, 39–43, 67, 89–118, 253.)

Näkemykset systeemisten organisaatioiden uudistamisesta ja muutoksen toteuttamisesta ammentavat oppivan organisaation ideoista. Oppiminen ja muutos edellyttävät organisaation jäseniltä kyvykkyyttä ymmärtää toimintaa ohjaavia oletuksia, viitekehyksiä ja normeja, mutta myös niiden kyseenalaistamista ja muuttamista tarvittaessa. Kun mekanistisissa ja orgaanisissa organisaatioteorioissa näkökulma uudistumiseen on ollut suunnittelulähtöinen ja uudistaminen on ollut reagointia ja sopeutumista ulkoisesta ympäristöstä juontaviin muutoshasteisiin, on kompleksisuuden tunnistavissa näkemyksissä organisaatio itse aktiivinen toimija, jolla on kykyä muuttaa ympäristöä aktiivisesti omilla toimillaan. (Morgan 1997, 39–43, 67, 89–118, 253.)

Suunnittelemattomilla muutoksilla on keskeinen merkitys kompleksisuus- ja kaaosteorioissa, joissa organisaatio ja sitä ympäröivä todellisuus nähdään kompleksisena, epälinearisena ja itseorganisoiduvana. Organisaatioissa vallitsee sekä järjestys että kaaos, jota ei voi koskaan täysin hallita. Muutos ei tällöin noudata mekaanisen kausaliteetin sääntöjä, eikä sitä voi ennalta määrätä ja kontrolloida. Kompleksisessa organisatorisessa ympäristössä muutoksen ohjaaminen voi tapahtua uudenlaisen kontekstin tuottamisen kautta. Se edellyttää muutostarpeen tunnistamista, joka voi syntyä vallitsevasta tilanteesta luotavan uuden ymmärryksen avulla ja uudenlaiseen toimintaan sitoutumalla. Lähtökohtana on vahvistaa toimijoiden tunnistamaa tarvetta toimintakontekstin kokonaisvaltaisemmalle uudistamiselle. (Morgan 1997, 262–299.)

Organisaatioissa voi ilmetä yhtäaikaaisesti erilaisia käsityksiä muutoksesta ja niiden tuottamisesta. Heli Talja (2006) on asiantuntijaorganisaation muutosprosessia tutkiessaan tunnistanut, että organisaatioissa vallitsee erilaisia sekä hallitun että jatkuvan muutoksen ajattelutapoja. Myös Anu Kajamaa (2011) on tutkimuksessaan todennut, että terveydenhuollon organisaatioiden toiminnan taustalla vaikuttaa käsityksiä, jotka sisältävät vastakohtaisia käsityksiä muutoksen tuottamisen tavoista. Organisatoristen toimijoiden erilaisia muutoksiin liittyviä näkemyksiä ja tulkintoja selittää osaltaan se, että muutoksen luonne ei ole absoluuttinen ja objektiivisesti havaittava, vaan tulkintoihin vaikuttavat sekä havainnoijan näkökulma että etäisyys analyysin kohteena olevasta muutoksesta (Weick & Quinn 1999, 362). Se, mikä etäältä näyttäytyy episodiselta, revolutionääriseltä ja lineaarisesti etenevältä muutokselta voi läheltä katsottuna olla jatkuvaa, vähittäistä ja epälineaarista mukautumista ja kehittymistä. Erilaiset käsitykset muutoksen luonteesta heijastuvat tapoihin, joilla organisaatioiden eri toimijatahot puhuvat organisatorisesta muutoksesta (Juuti ym. 2004, 236–239).

### **Organisatorisen muutoksen laajuus ja merkitys**

Organisatorisen muutoksen laajuutta ja merkitystä voidaan kuvata radikaalin ja vähittäisen muutoksen ulottuvuuksilla. Radikaalit muutokset ovat mittavia ja ne läpäisevät useita organisaation tasoja muuttaen merkittävästi organisaation tapaa toimia. Niitä kutsutaan myös transformaalisiksi, syvällisiksi tai toisen asteen muutoksiksi. Inkrementaaliset, vähittäiset muutokset kohdistuvat rajallisiin ulottuvuuksiin ja tasoihin organisaatioissa. Ne tapahtuvat organisaation vallitsevan tilan puitteissa. Perinteisesti ne on nähty keinona hienosäätää toimintaa paremmaksi. Niitä kutsutaan myös pinnallisiksi tai ensimmäisen asteen muutoksiksi. (Cummings & Worley 2001, 25–26; Caluwé & Vermaak 2003). Caluwé & Vermaak (2003, 122–123) luokittelevat vähittäiset muutokset parannuksiksi ja radikaalit muutokset uudistuksiksi.



Kompleksisuus- ja kaaosteoriat haastavat näkemyksen vähittäisistä muutoksista pienimuotoisina ja vähämerkityksisinä, sillä kompleksisissa ei-lineaarisisissa systeemeissä tapahtuva vähittäinen muutos voi olla merkitykseltään mittava. Tämä perustuu siihen, että pienet muutokset voivat toimia katalyyttina suuremmille muutoksille ja pienet, vähittäiset muutokset voivat punoa ympärilleen kriittisen massan, jonka myötä niiden yhteismitalliset vaikutukset kasvavat. (Morgan 1997, 271–272.)

Muutoksen merkityksen ja laajuuden ulottuvuutta kuvaa tyypittely muutoksesta joko mullistavana (revolutionary) tai kehityksellisenä (evolutionary). Mullistavat muutokset ovat luonteeltaan strategisia, paradigmaattisia ja organisaatiota ravistelevia. Muutos on mullistava esimerkiksi silloin, kun organisaation missio ja keskeiset toimintaa ohjaavat tavoitteet muuttuvat. Tämänkaltaisten muutosten tulisi vaikuttaa olennaisesti organisaation toimintatapoihin ja rakenteisiin. (Burke 2002, 63–67.) Suurin osa organisaatioissa tapahtuvista muutoksista on kuitenkin kehityksellisiä. Ne ovat vähittäin toteutettavia parannuksia, joiden tarkoituksena on ratkaista jokin ongelma tai parantaa organisaation toimivuutta ja suoriutumista jollain organisaation osa-alueella. Kehitykselliset muutokset voivat osaltaan toteuttaa mullistavia, fundamentaalisia muutoksia. (Burke 2002, 67–68.) Burke (2002, 68) samaistaa kehitykselliset muutokset jatkuvaan muutokseen, joiden luonnetta tarkastelen yksityiskohtaisemmin jäljempänä.

Patrick Dawson (2003) on asemoinut radikaaleja ja vähittäisiä organisaatiomuutoksen tyyppejä suhteessa proaktiivisiin ja reaktiivisiin muutoksiin (kuva 4). Tutkimukseni kohteena oleva kehittämistyö sijoittuu kuviossa muutostyyppeihin A ja B. Työyhteisölähtöinen kehittäminen näyttäytyi pääasiassa vähittäistä ja pientä muutosta tuottavana toimintana. Se oli sekä proaktiivista työn, työyhteisön ja palveluiden kehittämistä että reaktiivista sopeutumista ulkoapäin johdettuihin muutoksiin. Työyhteisöissä kehittäminen kohdistui tyypillisesti työkäytäntöihin, joita pyrittiin selkiyttämään linjaamalla yhteisiä toimintatapoja (esim. toimeentulotuki, asiakastyön dokumentointi, ajanvaraus, hankintasäännöt), ottamalla käyttöön työtä helpottavia välineitä (esim. lomakkeet, tekniset välineet, kuten tietojärjestelmät) ja toteuttamalla kokeiluja ja uudistuksia työn organisoinnin parantamiseksi (ks. artikkeli III). Sopeutumista ja reagointia vaativia uudistuksia olivat esimerkiksi sosiaali- ja terveyspalveluihin kohdistuvat reformit, kuntaorganisaatiossa tapahtuvat rakenteelliset muutokset sekä sosiaali- ja terveydenhuollon lainsäädännössä tapahtuneet uudistukset.



**Kuva 4.** Organisatorisen muutosten tyypit (Dawson 2003, 13)

### Muutoksen episodisuus ja jatkuvuus

Weick ja Quinn (1999) erittelevät organisatorisen muutoksen luonnetta episodisen ja jatkuvan muutoksen ulottuvuuksilla. Jäsennys ilmentää paitsi muutoksen toteuttamistapaa, myös ontologisia oletuksia organisaatioiden ja muutosten luonteesta. Episodisiin muutoksiin liittyy samoja piirteitä, joita on edellä kuvattu suunnitelmallisten ja radikaalien muutosten yhteydessä. Ne ovat luonteeltaan harvinaisia, epäyhteneväisiä ja tarkoituksellisia. Episodiseen muutokseen liittyvä organisaationäkemyks korostaa pysyvyyttä ja muutosvastaisuutta. Tällaisessa organisaatiossa muutos tarkoittaa ulkoa ohjattua interventiota, jonka seurauksena tasapaino muuttuu muutoin staattisessa toiminnassa. (Weick & Quinn 1999.)

Jatkuva muutos on luonteeltaan kehittyvä ja kumulatiivinen. Taustalla on näkemys organisaatiosta dynaamisena, uusiutuvana ja itseorganisoituvana systeeminä. Tällaisissa organisaatioissa muutos on sisäsyntyistä, tilanteisiin sidottua ja sosiaalisissa käytännöissä jatkuvasti tapahtuvaa mukautumista. Viitekehykset, jotka jäsentävät organisaation improvisaation, käännöksen ja oppimisen käsitteiden avulla, tukevat käsitystä muutoksesta organisaatioiden jatkuvana toimintana. Improvisaatio muutoksen tuottamista jäsentävänä käsitteenä korostaa toiminnan performatiivisuutta ja viittaa organisaation jokapäiväisten käytäntöjen jatkuvaan muuntautumiseen toimijoiden tulkinnan ja variaatioiden välityksellä. (Weick & Quinn 1999.) Wanda J. Orlikowski (1996) on kuvannut, miten tämäntyyppinen käytäntöjen toistuvaan improvisointiin perustuva muutos voi kumulatiivisena tuottaa rakenteellista muutosta.

Muutoksen ymmärtäminen jatkuvana käännöksen prosessina pohjautuu toimijaverkkoteoriassa omaksuttuun näkemykseen, jonka mukaan asioiden, esineiden ja ilmiöiden leviämiseen vaikuttavat kaikki osallisena olevat toimijat, jotka tulkitsevat ja muokkaavat ja siten ”kääntävät” ja levittävät asiaa omalla aktiivisella toiminnallaan (Weick & Quinn 1999, 376). Oppiminen tarjoaa näkökulman jatkuvan muutoksen tuottamiseen prosessina, jossa työtä ja toimintaa määritellään uudelleen. Työyhteisöjen kehittämisen näkökulmasta on kiinnostavaa se, että oppimisen näkökulmasta muutos ei tarkoita vain jonkin asian korvaamista toisella, vaan se voi olla myös uudistumista olemassa olevien taitojen vahvistuessa. (Weick & Quinn 1999, 376–377.) Luvussa 6 tarkastelen erityisesti organisatorista oppimista muutoksen tuottamisen ja hallinnan prosessina.

### **Jatkuvan muutoksen prosessuaalinen luonne**

Jatkuva muutos on lähtökohtana organisaatioteorioissa, joissa prosessuaalisuus kuvaa todellisuuden rakentumista. Niin kutsuttujen prosessiteorioiden suosio on lisääntynyt organisaatiotutkimuksen piirissä 2000-luvulla, mitä on selitetty perinteisten teorioiden ja empiiristen tutkimusten puutteelliseksi koetulla kyvyllä tavoittaa organisaatiolähtöisten ilmiöiden jatkuvasti muuttuva luonne (Czarniawska 2007; Weick & Quinn 1999; Clegg & Hardy 2006, 428). Prosessiajattelun ydin tiivistyy uskomukseen, jonka mukaan asiat ovat perusluonteeltaan muuttuvia (Weick 2010, 109). Kiinnostus prosesseihin ja prosessuaalisuuteen ei pohjaudu vain modernin työelämän kompleksisuudesta ja siinä ilmenevistä muutoksista kumpuaviin oivalluksiin. Prosessiajattelun filosofisena kantaisänä on pidetty kreikkalaista filosofia Herakleitosta (noin 535–475 eaa), jonka keskeisenä ideana oli, että muutos on todellista ja pysyväisyys vain harhaa (Hernes 2008). Herakleitoksen ajatukset tiivistyvät hänen kuuluisimpiin aforismeihinsa: ”Kaikki virtaa, mikään ei pysy paikallaan” ja ”Samaan virtaan astumme, emmekä astu, me, emmekä me” (Herakleitos; suom. Pentti Saarikoski 1971). Sittemmin muun muassa filosofit Alfred North Whitehead, Henri Bergson ja William James ovat inspiroineet tämän päivän organisaatiotutkijoita prosessiajattelussa (Langley & Tsoukas 2010, 2; Hernes 2008).

Prosessiteoriat eivät muodosta yhtenäistä koulukuntaa tai tutkimussuuntausta, vaan ne koostuvat erilaisista orientaatioista, joiden kesken on fundamentaalisia eroja. Eroja lähestymistavoissa voidaan jäsentää sen mukaan, nähdäänkö organisaation koostuvan asioista vai prosesseista (Tsoukas & Chia 2002; Tsoukas 2005). Jaottelu perustuu laajempaan näkemykseen sosiaalisen maailman luonteesta: maailma voidaan nähdä koostuvan joko asioista ja esineistä tai prosesseista, jolloin asiat ja esineet ovat näiden prosessien kautta syntyneitä (Tsoukas 2005). Jälkim-

mäinen näkemys on yhteneväinen niiden relationaaliseen ontologiaan pohjautuvien oletusten kanssa, joita olen kuvannut luvussa 2 (myös artikkeli II).

Oletus kaiken jatkuvasta muutoksesta herättää kysymyksen jatkuvuuden ja pysyvyyden mahdollisuuksista. Kun organisaation oletetaan koostuvan jatkuvasti liikkeessä olevista prosesseista ja toiminnasta, selitetään vakautta ja muutosta näillä samoilla käsitteillä. Vakaus ei ole jokin itsestään olemassa oleva tila, vaan vaatii yhtä lailla liikettä ja ylläpitävien prosessien toimintaa kuin muutoskin. (Van de Ven & Poole 2005, 1380.) Pysyvyys ja staattisuus, etenkin jatkuvaa muutosta ja kehitystä edellyttävässä työelämässä, vaativat aktiivista toimintaa vallitsevan tilan ylläpitämiseksi. Tutkimukseni aineistossa (artikkeli I) työyhteisöjen kehittämisen yhdeksi yleiseksi tavoitteeksi esitettiin toimivien työkäytäntöjen säilyttäminen, mikä viittaa pyrkimykseen jonkinasteisen pysyvyyden ja jatkuvuuden aktiivisesta tuottamisesta.

Organisaatio voi samanaikaisesti sekä tuottaa muutosta että olla muutoksen tulosta (Tsoukas & Chia 2002). Kun organisaation tai työyhteisön sosiaaliset rakenteet ja säännöt nähdään jatkuvan tuottamisen tuloksiksi, on niiden muuttamista tavoiteltavan kehittämisen pystyttävä muuttamaan tapaa, jolla nämä käytännöt ja rakenteet tuotetaan (myös artikkeli II). Weick and Quinn (1999, 382) puhuvat mieluummin muuttumisesta (changing) verbinä kuin substantiivina (change). Tällä toimintaa korostavalla puhetavalla tunnustetaan organisaatioelämän ja inhimillisen elämän dynaamiset ja transformationaaliset piirteet. Vaikka organisaatioissa on meneillään jatkuvia muutosprosesseja, se ei kuitenkaan tarkoita, että organisaatiot näyttäisivät jatkuvasti muuttuvilta. Paikalliset aloitteet, improvisaatiot ja modifikaatiot, joihin yksilöt sitoutuvat, saattavat edetä tiedostamattomina, eivätkä paikalliset sovellukset välttämättä institutionalisoidu tunnistettaviksi muutoksiksi. (Tsoukas & Chia 2002.)

### .....3.2 Muutoksen interventiomallit

Episodinen ja jatkuva muutos edustavat erilaisia näkemyksiä muutoksen tuottamisesta. Interventiot teoria episodisen muutoksen taustalla pohjautuu Kurt Lewinin kolmivaiheeseen malliin vuodelta 1947. Tätä lineaariseen suunnitteluun perustuva mallia on pidetty organisaation kehittämisen (OD) geneerisenä reseptinä, vaikka sen jälkeen on esitetty myös muita muutoksen toteuttamista täsmentäviä vaihemalleja (esim. Kotter 1996). Mallin lähtökohtana on muutoksen luominen vakiintuneissa ja staattisissa olosuhteissa. Sitä kutsutaan sulata-muuta-jäädytä -malliksi, sillä sen vaiheet etenevät kiteytettynä seuraavasti: ensimmäisessä ”sulattamisen” vaiheessa luodaan motivaatio ja tarve muutokselle, toisessa vaiheessa tehdään tarvittavat muutokset ja viimeisessä vaiheessa uusi toiminta vakiinnute-

taan osaksi normaalia toimintaa, eli tilanne ”jäädytetään”. (Burke 2002, 150–152; Weick & Quinn 1999; Cummings 2004, 34–35.)

Weick & Quinn (1999) ovat muokanneet muutoksen interventioteoraa jatkuvan muutoksen logiikan mukaiseksi (taulukko 3). Keskeinen ero lewiniläiseen malliin on se, että lähtökohdaksi on otettu käynnissä oleva muutos. Näin ollen toiminta ei kohdistu muutoksen käynnistämiseen, kuten episodisen muutoksen mallissa, vaan tavoitteena on muutoksen uudelleen ohjaaminen ja suuntaaminen. Olennaista on tällöin toiminnan ja ympäristön merkityksellistäminen (sense-making) ja ymmärrettäväksi tekeminen.

Merkityksellistäminen on prosessi, jossa ihmiset muodostavat, tulkitsevat ja tunnistavat merkityksellisiä piirteitä maailmasta (Gephart ym. 2010, 275). Merkityksellistäminen tapahtuu sijoittamalla asioita viitekehyksiin, jäsentämällä niitä, oikaisemalla yllätyksiä, muodostamalla merkityksiä sekä luomalla yhteistä ymmärrystä ja malleja (Weick 1995). Mark ym. (2000) ovat todenneet systemaattisen arvioinnin olevan eräänlaista avustettua merkityksenantoa. Työyhteisön kehittävää itsearviointi voi tulla lähelle kollektiivista merkityksenantoa, jos sitä hyödynnetään systemaattisena tiedontuottamisen ja tulkinnan prosessina, jossa luodaan merkityksiä, opitaan toiminnasta ja suunnataan sitä uudelleen.

**Taulukko 3. Episodisen ja jatkuvan muutoksen interventiomallit (Weick & Quinn 1999; Cummings 2004, 34–35)**

<b>EPISODINEN MUUTOS</b>	<b>JATKUVA MUUTOS</b>
<p><b>Sulattaminen (unfreeze)</b></p> <p>Muutostarpeen ja – valmiuden luominen, nykytilan arvioiminen ja muutoksen kohdetta vakaana pitävien voimien tasapainottaminen</p>	<p><b>Jäädytys (freeze)</b></p> <p>Luodaan pysäytyskuva, jonka perusteella tulkitaan, mitä tapahtuu. Asioiden näkyväksi tekeminen ja niistä tietoiseksi tuleminen.</p>
<p><b>Muutos (transition, moving)</b></p> <p>Muutoksen toteuttaminen interventioiden avulla. Kohteen muuttaminen siirtämällä se uudelle tasolle tai muuttamalla uudenlaiseksi käyttäytymiseksi.</p>	<p><b>Tulkinta (rebalance)</b></p> <p>Näkemyksen muodostaminen siitä, mitä tapahtuu ja mitä ollaan tekemässä. Toiminnan tulkitseminen uudelleen tarkoituksenmukaisesti viitekehuksesta käsin, asioiden lokerointi ja mallien uudelleen järjestäminen toiminnassa havaittujen häiriöiden vähentämiseksi.</p>
<p><b>Vakiinnuttaminen (refreeze)</b></p> <p>Muutoksen vakiinnuttaminen osaksi normaalia toimintaa. Uutta käyttäytymistä vahvistavien ja tilannetta tasapainottavien voimien vahvistaminen.</p>	<p><b>Vapauttaminen (unfreeze)</b></p> <p>Improvisaation, käännöksen ja oppimisen palauttaminen uusilla mielekkäämmillä, kestävämmillä ja joustavammilla tavoilla.</p>

### .....3.3 Muutos ja uudistaminen sosiaali- ja terveydenhuollon .....organisaatioissa

Paikallinen, organisaatio- ja työyhteisötasolla tapahtuva kehittäminen on aina vahvasti sidoksissa ympäröivään todellisuuteen ja toimintaympäristöön ja siinä vaikuttaviin laajempiin yhteiskunnallisiin viitekehyksiin, aikalaisvirtauksiin, ideologiisiin ajatusrakennelmiin ja maailmankatsomuksiin (Seppänen-Järvelä 1999a). Työyhteisötasoiseen kehittämistyöhön vaikuttavat niin historialliset kehityskulut ja kontekstuaaliset piirteet kuin myös moninaiset organisatoriset, sosiaaliset ja institutionaaliset tekijät. Niiden huomioonottaminen on tärkeää siksi, että kehittämisen tulokset eivät synny tai leviä näistä tekijöistä ja ilmiöistä irrallisena. (Alasoini 2003.)

Sosiaali- ja terveydenhuollon organisaatioissa toimintaa ohjaavat hyvinvointipolitiikan erilaiset ohjausmekanismit ja sosiaali- ja terveyspalvelujen uudistamiseen tähtäävät reformit. Ne vaikuttavat vähintäänkin välillisesti kuntaorganisaatioiden työyhteisöjen arjessa ja muodostavat kontekstin ja tietyt reunaehdot työn ja palveluiden kehittämiseksi. Ohjausmekanismit muodostavat ”alustan” hyvinvointipalvelujen kehittämiseksi ja heijastuvat kehittämisorientaatioihin ja käytettyihin menetelmiin. (Seppänen-Järvelä 2006, 20.)

Luon seuraavaksi katsauksen uudistamisen suuntauksiin ja muutoksen tuottamisen tapoihin, jotka ovat keskeisesti vaikuttaneet julkisen sektorin ja erityisesti hyvinvointipalveluiden kehittämiseen viime vuosikymmenen aikana. Tutkimuskohteestani johtuen tarkasteluni painottuu projekti- ja ohjelmakehittämiseen. Sosiaali- ja terveydenhuollon toimintaa ohjataan ja uudistetaan merkittävästi myös lainsäädännöllisin keinoin (esim. Sosiaali- ja terveydenhuollon järjestämistä koskeva laki, HE: kevät 2010, voimaan 2013, Terveydenhuollon laki, Sosiaalihuoltolaki). Normiohjauksen on tunnistettu uudelleen voimistuneen ohjausmekanismina 2010-luvun alussa (Niiranen & Kinnunen 2010, 30). Lainsäädännölliset muutokset, kuten uusi lastensuojelulaki vuonna 2007, olivat tutkimukseni aineistossa merkittäviä organisaation ulkopuolelta tulevia muutosimpulsseja. Ne edellyttivät sosiaalitoimen työyhteisöiltä reagointia ja loivat tarpeen työkäytäntöjen kehittämiseksi.

### 3.3.1 Julkisen sektorin uudistaminen uuden julkisjohtamisen hengessä

Julkisen sektorin organisaatioiden ja palveluiden uudistaminen viittaa reformin tuottamiseen ja palveluiden modernisointiin. Työorganisaatioita uudistetaan niin kilpailukyvyyn, tuottavuuden, tehokkuuden, tuloksellisuuden kuin vaikuttavuuden nimissä. Sosiaali- ja terveydenhuollossa uudistamisella pyritään vastaamaan tulevaisuuden haasteisiin, joita väestö- ja ikärakenteessa tapahtuvat muutokset kokonaisvaltaisesti tuottavat. Väestön ikärakenteen muutos vaikuttaa sosiaali- ja terveysalallaan sekä palvelutarpeen lisääntymisen että työvoiman vähenemisen kautta. On ennakoitu, että mikäli väestön palvelutarve pysyy ennallaan, tarvitaan sosiaali- ja terveysalalle 200 000 työllistä lisää vuoteen 2040 mennessä. Työllisyyden kasvun ennusteeseen vaikuttaa kuitenkin sekä työn tuottavuuden että palvelutarpeen kehitys. (Pentikäinen ym. 2009, 136.) Tämä näkymä korostaa mielekkään työn, houkuttelevien työolojen sekä työn tuottavuuden ja vaikuttavuuden merkitystä sosiaali- ja terveydenhuollossa.

Julkisen sektorin modernisaatio käynnistyi voimallisesti 90-luvulla muutoksilla, jotka kohdistuivat niin rakenteisiin, toimintamalleihin kuin johtamistapoihin. Modernisaation päämääränä on ollut lisätä julkisen sektorin palvelujen tuloksellisuutta ja vaikuttavuutta sekä tehostaa palveluiden tuottamisen tapoja. Modernisaa-

tiokehitykselle on ollut ominaista aikaisemman hallinnollis-legalistisen perinteen korvautuminen ajattelulla, jossa on piirteitä liiketaloustieteellisestä ja managerialistisesta perinteistä (Kuusela 2001). Julkisen sektorin uudistamisen taustalla vaikuttanutta ajattelutapaa kutsutaan New Public Managementiksi (NPM). NPM on suomennettu uudeksi julkisjohtamiseksi, uudeksi julkishallinnoksi tai uudeksi julkisen hallinnan paradigmaksi. Nimitykset viittaavat tietynlaisiin toisiinsa sidoksissa oleviin julkisen sektorin hallintaa koskeviin ajattelutapoihin tai puhuntoihin. Vaikka eri maissa NPM:n nimissä tehtyjen uudistusten välillä on eroavaisuuksia, voidaan niissä tunnistaa myös yhdistäviä piirteitä (Pollitt & Bouckaert 2004).

1980-luvulla alkaneessa ja 1990-luvulla dominoineessa uuden julkisjohtamisen virtauksessa on uudistamisen lähtökohtana ollut kritiikki julkisen hallinnan paradigmaa kohtaan. Se kohdistuu julkisen sektorin tehottomuuteen, professiovaltaan alistumiseen, byrokrattisuuteen, poliittikovaltaan, asiakkaan heikkoon vaikutusvaltaan ja julkisen sektorin kustannusten jatkuvaan kasvuun. Toinen keskeinen piirre on, että ratkaisuja julkisen hallinnan toimimattomuuden ongelmiin ja byrokrattis-professionalististen organisaatioiden uudistamiseen on pyritty hakemaan yksityiseltä sektorilta. (Lehto 2004, 35; Lähdesmäki 2003,16; Pollitt & Bouckaert 2004.)

Uuden julkisjohtamisen pääideat tiivistyvät neljään periaatteeseen, joita ovat: 1) sitoutuminen kustannuskontrolliin ja taloudelliseen läpinäkyvyyteen, 2) tilaaja-tuottaja-mallin sisään ajaminen ja hyvinvoinnin sisäisten markkinoiden luominen, 3) hallinnon desentralisaatio, joka tarkoittaa strategisen ja operationaalisen johtamisen erottamista toisistaan, sekä 4) tilivelvollisuuden vaatimus julkisella sektorilla, mikä on johtanut tarpeeseen määritellä suoriutumisen standardit ja luoda mekanismeja konsultointiin sekä asiakkaiden osallistamiseen (Langan 2000, 159).

Uusi julkisjohtaminen korostaa asiakasorientaatiota, asiakkaiden intressejä, suoriutumisen arviointia, tuotoksia sekä julkisen ja yksityisen välistä kumppanuutta, jälkikäteiskontrollia ja riskien hallintaa (Haverinen 2003; Vedung 2010). Aktiivinen asiakas nähdään voimana, joka pakottaa julkisia palveluita joustavuuteen, responsiivisuuteen ja yksilöllisyyteen holhoavien, perinteisten monoliittisten ja ”one size fits all” -malliin perustuvien palvelujen tarjoamisen sijaan (Clarke ym. 2000). Läpinäkyvyys on tähän hallinnan tapaan liitetty piirre, mikä yhdessä tilivelvollisuuden, tuloksellisuuden ja vaikuttavuuden vaateiden kanssa on vauhdittanut näyttöperusteisuuden ja arviointikäytäntöjen leviämistä organisaatioiden ja työn johtamisen realiteeteiksi (Julkunen 2008, 184; Vedung 2010).

Suomen on arvioitu kuuluvan maihin, jossa uuden julkisjohtamisen ideoita on omaksuttu varovaisesti ja valikoidusti (Pollitt 2003, 37). On myös esitetty, että uuden julkisjohtamisen nimissä tehdyt uusliberalistiset muutokset ovat aiheuttaneet julkisella sektorilla mullistuksia, jotka ovat verrattavissa teollistumisen, kaupungistumisen ja muuhun yhteiskunnan modernisoitumisen aikaansaamiin muutoksiin (Eräsaari 2011, 11–12).



2000-luvun alusta lähtien uuden julkisjohtamisen rinnalla on tunnistettu vaikuttavan myös uusi palvelulähtöisen julkishallinnon oppisuunta (New Public Service), jota Robert ja Janet Denhardt (2000) ovat esittäneet vaihtoehdoksi perinteiselle julkisen hallinnon ja New Public Managementiin pohjautuvalle mallille. New Public Service-suuntauksen lähtökohtia ovat julkinen etu, yhteiskunnallinen eettisyys, demokraattisuus ja kansalaisten (vrt. asiakkaat, kuluttajat) palveleminen. Kyseessä on toistaiseksi vielä ohut suuntaus, mutta sen piirteitä on tunnistettavissa suomalaisessa kunnallishallinnossa muun muassa asukkaiden yhteisöllisyyden, palveluiden läpinäkyvyyden ja uudenlaisten osallistumisen kanavien lisääntymisenä (ks. Denhardt & Denhardt 2000; Kananoja ym. 2008, 18.)

### **Tuloksellisuuden, tuottavuuden ja vaikuttavuuden vaatimukset**

Uusi julkisjohtaminen on heijastunut sosiaali- ja terveydenhuollon uudistamiseen tuloksellisuuden, tehokkuuden ja vaikuttavuuden vaatimuksina, mikä on näkynyt työorganisaatioiden kehittämisessä niin välittöminä kuin välillisinä tavoitteina ja toimenpiteinä. 90-luvun alun jälkeen sosiaali- ja terveystalouden uudistamisen yhteydessä alettiin puhua asiakkaiden valinnan vapaudesta ja palvelujen saamisen kriteereistä. Tällöin vaatimukset toiminnan tehokkuuden, taloudellisuuden ja palvelujen vaikuttavuuden paranemisesta nousivat aiempaa voimakkaammin esiin julkisessa keskustelussa myös Suomessa. (Pekurinen ym. 2008.)

Tuloksellisuuden, tuottavuuden ja vaikuttavuuden vaatimukset ovat vahvistuneet sosiaali- ja terveydenhuollon uudistamista ja palvelujen ja työmenetelmien kehittämistä ohjaavina diskursseina 2000-luvulle tultaessa. Niiden voimaa uudistamisen moottoreina ovat lisänneet edellä kuvatut uutta julkisjohtamista toteuttavat johtamiskäytännöt ja normiohjauksen korvautuminen informaatio-ohjauksella. Pohjimmaltaan uudistamispuheessa on kyse siitä, että rajalliset voimavarat on pyrittävä käyttämään mahdollisimman hyvin kansalaisten rajattomien tarpeiden tyydyttämiseen, minkä vuoksi toiminnan on oltava taloudellista, tuottavaa ja vaikuttavaa (Meklin 2009, 50).

Työelämän tuottavuuden ja tuloksellisuuden ja laadun ja hyvinvoinnin samanaikainen parantaminen on ollut työelämän kehittämisen ydintavoite erityisesti johtamisen ja työn organisoimisen kehittämisessä. Työn tuottavuuden ja tuloksellisuuden yhteys laatuun ja työhyvinvointiin on kuitenkin todettu monimutkaiseksi vuorovaikutussuhteeksi. (Järvinen 2011, 24–25.) Otto Mäenniemi (2008) toteaa, että tutkimuskirjallisuus tukee laadukkaan työelämän yhteyttä parempaan tuottavuuteen, mutta käsitteiden operationalisointi empiiristä todentamista ja tuottavuuden nousun mittaamista varten on vaikeaa.

Kun tuloksellisuutta tarkastellaan kestävästä tuottavuudesta näkökulmasta, korostetaan aineettoman pääoman merkitystä aineellisen pääoman rinnalla. Kestävästä tuottavuudesta voidaan kehittää panostamalla erityisesti henkilöstön osaamiseen,

hyvinvointiin, työyhteisöjen kehittämiseen ja luottamuksen parantamiseen. Kestävällä tuottavuuskehityksellä ”tarkoitetaan työelämän laadun ja tuloksellisuuden samanaikaista kehittämistä siten, että tuottavuuden kasvua edistävät toimenpiteet lisäävät taloudellista hyvinvointia myös tulevinä vuosina.” (Tuloksellisen toiminnan kehittämistä koskeva suositus 2008).

Työyhteisön operatiiviseen toimintaan kohdistuvalla kehittämisellä voi olettaa olevan vaikutuksia tuottavuuteen ja tuloksellisuuteen sosiaalipalveluita tuottavissa organisaatioissa. Työyhteisötasoinen kehittäminen kohdistuu tyypillisesti sosiaalipalveluiden tuottavuutta edistäviin aineettomiin tekijöihin, kuten työilmapiiriin, työntekijöiden osaamiseen ja pätevyYTEEN, sekä prosessitekijöihin, kuten työprosessien sujuvuuteen, työn jakoon ja työn priorisointiin (ks. Jääskeläinen 2010, 57).

### **Vaikuttavuus toiminnan ohjaamisen ja kehittämisen tavoitteena**

Vaikuttavuusdiskurssi on ollut 2000-luvun hyvinvointipolitiikan kehittämisen tunnusomainen piirre. Vaikuttavuuden käsitteen ja vaikuttavuuden arviointitapojen taustalta löytyy useita erilaisia ajattelutapoja ja suuntauksia. Marketta Rajavaara (2007) on tunnistanut vaikuttavuuskäsitteen ympärille muotoutuneita erilaisia tietokulttuureja ja järkeilytyylejä, joilla on omat lähtökohtansa ja yhteiskunnallinen tilauksensa (Rajavaara 2007). Vaikuttavuus voidaan määritellä kyvyksi saavuttaa haluttu tavoite tai taso, jolla tulokset saavutetaan. Vaikuttavuuden käsite kohdistaa toiminnan arvioinnin näkökulman asiakkaisiin tai palvelun käyttäjiin, jolloin vaikuttavuutta tulee arvioida suhteessa organisaation tavoitteisiin tai asiakkaiden tarpeisiin. (Jääskeläinen 2010, 6-8.)

Vaikuttavuuden käsitteen käytön lisääntymisen on todettu kuvastavan hallinnan muutosta panoksista ja voimavaroista tuloksiin ja vaikutuksiin (ks. Vedung 2003, 3). Tätä ilmentää hyvin Pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma (22.6.2011), jossa vaikuttavuutta peräänkuulutetaan niin sosiaaliturvan, sosiaalipolitiikan, terveys- ja sairausvaikutusjärjestelmän, terveyskeskusten kuin päihdepalvelujen ja työterveyshuollon kehittämisen ja uudistamisen tavoitteena. Vaikuttavuuskäsitteen käyttö liittyy hyvinvoinnin toimijoiden vastuullistamiseen ja vastuuttamisen pyrkimykseen (Rajavaara 2007, 178). Vaikuttavuutta voidaan pitää ammatillisen työn kehittämisen eettisenä perustana sikäli, kun vaikutusten arviointi auttaa tunnistamaan asiakkaiden kannalta vaikuttavia lähestymistapoja ja menetelmiä (Kananoja ym. 2008, 166). Vaikuttavuustiedon kysyntää selittää palveluiden priorisoinnin tarve, mutta siihen liittyy myös priorisoinnin vaikeus, kun on kyse sosiaali- ja terveydenhuoltoa koskevasta päätöksenteosta (ks. Saarni 2010).

Vaikuttavuustiedon keräämiseen ja soveltamiseen liittyy eettisiä kysymyksiä ja arvovalintoja. Samuli Saarnin (2010, 93) mukaan vaikuttavuustiedon hankinta ei ole objektiivista, vaan tiedonhankinnan eri vaiheissa on tehtävä monenlaisia arvovalintoja. Vaikuttavuustiedon syntyyn vaikuttavat niin aihevalinnat ja painotukset,

arvioinnin kohteet ja aiheet, tutkimusasetelmat ja menetelmät (Saarni 2010, 93). Näiden tekijöiden vaikutus on tunnistettava tiedon merkitystä tulkittaessa ja sitä käytäntöön soveltaessa. Vaikuttavuus onkin tyhjä käsite, joka tulee tärkeäksi vasta, kun kysytään, millaisten pyrkimysten valossa jokin yhteiskunnallinen käytäntö on vaikuttava (Rajavaara 2007, 200).

### 3.3.2 Laadusta hyviin käytäntöihin

Laadun kehittämisenä, ja sen taustalla vaikuttavalla laatujohtamisella tai laatuajattelulla, on merkittävä jalansija sosiaali- ja terveyspalveluiden kehittämisessä. Laatuajatteluun pohjautuvaa kehittämisen perinnettä on tämän tutkimuksen kannalta olennaista tarkastella sekä yleisenä sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja jatkuvan parantamisen orientaationa että siksi, että osassa tutkimuksessani seuratuissa työyhteisöistä sovellettiin ITE- itsearviointi- ja laadunhallintamallia työyhteisölähtöisen prosessikehittämisen menetelmänä.

Laatu kuvaa hyvin kehittämistyön sanastoa, joka on yhtä aikaa jaettua ja tuttua, mutta jonka sisällöt vaihtelevat määrittäjästä riippuen. Laatu onkin sopimuksellinen asia, eikä sitä niin ollen tule ymmärtää objektiivisesti määriteltävissä olevana suurena tai ominaisuutena. Se, mitä pidetään laatuina, riippuu aina jossain määrin asiayhteydestä. Laatu ei myöskään ole staattinen tila, vaan edellyttää jatkuvaa uudelleen määrittelyä, erityisesti suhteessa organisaation olemassaolon ja toiminnan tarkoitukseen. Laatu ei takaa tiettyjen tekniikoiden tai laaturyökalujen soveltaminen organisaatiossa, mutta niitä voidaan hyödyntää laadun parantamisessa, mittaamisessa ja todentamisessa. (Virtanen 2001; Deming 2000, 167–168.)

Philip P. Crosby (1986, 19) esittää laadun määritelmäksi ”on yhtä kuin todettu yhdenmukaiseksi vaatimusten kanssa”. Laadussa on siten kyse tuotteelle tai palvelulle asetettujen sopimustenvaraisten vaatimusten täyttämistä. Laatu voidaan määritellä niistä ominaisuuksista ja piirteistä koostuvaksi kokonaisuudeksi, johon perustuu palvelujärjestelmän, organisaation, tuotteen, palvelun tai prosessin kyky täyttää sille asetetut vaatimukset ja siihen kohdistuneet vaatimukset (Pekurinen ym. 2008, 20). Laadun kehittämiseen liittyy usein tarve vaikuttavuuden selvittämiseen, vaikkakin laatu- ja vaikuttavuusajattelu tulevat osin erilaisesta kontekstista käsin. Vaikuttavuus omaksuttiin hyvinvointipalveluihin tulosohjauksen käyttöönoton yhteydessä ja laatu tuli ajankohtaiseksi markkinaehtoisuuden voimistuessa ja palvelutason ja asiakaslähtöisyyden kysymysten tullessa keskeisiksi (Rajavaara 2007).

Laatuajattelu vahvistui Suomessa hyvinvointipalveluiden uudistamisen keinona 90-luvun puolessa välissä. Managerialistinen tehokkuutta ja vaikuttavuutta peräänkuuluttava ajattelutapa tarjosi otollisen alustan laadunhallinnan ja vertailukehittämisen (benchmarking) menetelmille (Seppänen-Järvelä 2006, 19–21). Kun-

nallisessa toiminnassa laadun kehittäminen näkyi laatupalkintokriteereinä (esim. EFQM; CAF), laatustandardina (esim. ISO 9000), palvelusitoumuksina ja laatujohtamisen menetelmien käyttöönottamisena, kuten kokonaisvaltaisen laatujohtamisen (TQM), Suomen Kuntaliiton ITE-menetelmän ja Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen (SHQS) käytön yleistymisenä (Niiranen ym. 2005, 26–27; Pekurinen ym. 2008, 12–13; Outinen ym. 2007, 13). Laatuajattelun juurtumista sosiaali- ja terveystieteisiin kuvastaa hyvin se, että vuonna 2004 terveydenhuollon organisaatioista lähes yhdeksällä kymmenestä ja sosiaalihuollon organisaatioissa lähes kuudella kymmenestä oli käytössään jokin laadunhallinnan kehittämisen malli tai kriteeristö (Pekurinen ym. 2008, 13).

Laatusuosituksien ovat 2000-luvulle ominainen informaatio-ohjauksen välineitä, jotka on yhdistetty postmanagerialistisen kehittämisen ajattelutapaan (Seppänen-Järvelä 2006, 21). Riitta Haverisen (2003) mukaan sosiaalialan laatusuosituksissa on selkeästi sitouduttu julkispuolelle, mutta ne korostavat vähemmässä määrin taloudellisista lähtökohdista tehtävää sosiaalipalvelujen uudistamista. Laatusuosituksilla on pyritty uudistamaan palveluita erityisesti vaikuttamalla niiden suunnitteluun, rakenteisiin ja panoksiin. Ne nostavat esiin asiakasvaikutusten seurannan tarpeen, mutta eivät sinällään tarjoa siihen menetelmiä eivätkä vastaa vaikuttavuuden kysymyksiin. Sosiaalipalvelujen laatusuositusten valmistelu laajalajaisena yhteistyön ja osallistumisen prosessina on edustanut siirtymää uudesta julkisjohtamisesta kohti hallintaa, sosiaalista pääomaa ja verkostotyötä. (Haverinen 2003.)

Laadun liittäminen osaksi tuloksellisuutta korostaa laadullisten tekijöiden merkitystä määrällisten, helpommin mitattavien ja siksi usein hallitsemisempien määreiden rinnalla. Aina ei ole selvää, mikä on laadun paikka panos-tuotos-mallissa ja miten laatu suhteutuu määrään ja vaikuttavuuteen, tai miten laatu ylipäättään määritellään. (Meklin 2009, 48–49.) Pentti Meklin (2009) esittää kolme tapaa, jolla laatua voidaan suhteuttaa vaikuttavuuteen: 1) laatu nostetaan vaikuttavuuden vieruskäsitteeksi, 2) laatua pidetään vaikuttavuuden osana, jolloin vaikuttavuus on osatekijöitensä summa, ja 3) laatu nähdään vaikuttavuuden edistäjänä, jolloin hyvä laatu edistää vaikuttavuutta ja huono laatu häiritsee tai estää sitä. Kun laatu käsitellään vaikuttavuudelle alisteisena, voi laatu olla myös ylilaatua, ellei se edistä vaikuttavuutta. (Meklin 2009, 48–49.)

Laadun kehittäminen sosiaali- ja terveysalalla kytkeytyy ammattilaisten työhönsä kohdistamiin vaatimuksiin. Perinteiseen professionalismiin on liittynyt työntekijöiden henkilökohtaisen vastuun korostuminen, minkä seurauksena vastuu asiakkaista on voinut jäädä liiaksi yksittäisten työntekijöiden varaan (Rajavaara 2007). Laatutyö voi toimia välineenä, jonka avulla pidetään huolta työn laadusta ammattilaisten itsensä työlleen asettamien vaatimusten täyttymiseksi ja sisäisen hyvän käsityksen vuoksi. Ammatilliset, jotka pitävät tärkeänä toiminnan laatua, onnistumista ja vaikutuksia koskevaa tietoa, voivat olla valmiita ottamaan käyt-

töön myös liike-elämälähtöisiä laadunvarmistuksen menetelmiä. Laatutyössä on ollut kyse myös työntekijöiden jaksamisen edistämisestä sopimuksellistamisella ja palvelujen laadun standardisoimisella. (Rajavaara 2007, 167–168.)

### **Näyttöperusteisuus käytäntöjen kehittämisessä ja ohjaamisessa**

2000-luvulle tultaessa laatu keskustelu ja erityisesti laadun "pintadiskurssi", on hyvinvointipalveluissa laimentunut ja tehnyt tilaa hyviä tai parhaita käytäntöjä ja vaikuttavuutta korostaville uudistamisen puhetavoille (Rajavaara 2007, 169). Evidence-Based Practice (EBP) tai Knowledge-Based Practice (KBP) – lähestymistapojen lähtökohtana on toiminnan kehittäminen tieteellisen palvelujen tai käytäntöjen vaikuttavuustiedon pohjalta. Vaikka näyttöön perustuva käytäntö on käsitteenä suhteellisen tuore, sen juuret ideatasolla juontavat tieteelliseen johtamisen lähestymistavasta (Rogers & Williams 2006, 89). Evert Vedung (2010) kutsuu tätä pohjoismaissakin vuosituhannen vaihteesta levinnyttä suuntausta ”näyttöliikkeeksi”. Lääketieteestä lähtöisin olevaa näyttöperusteisuuden vaatimusta on esitetty sosiaali- ja terveystieteille jopa siinä määrin, että on puhuttu näyttöyhteiskunnasta (Virtanen 2007).

Hyvät käytännöt – käsite tuli 2000-luvun alussa osaksi hyvinvointipalvelujen ohjaamista ja työn ja palveluiden kehittämistä. Hyvien käytäntöjen keskeisenä ideana on työkäytäntöjen – ja menetelmien kehittäminen tutkitun ja arvioitun tiedon pohjalta. Sosiaalialan hyvien käytäntöjen tunnistamisen, arvioimisen ja siirtämisen ajattelutapa on Suomessa levinnyt Sosiaalialan kehittämishankkeessa (2003–2007) toteutetun Hyvät käytännöt – ohjelman myötä ja sittemmin osana Innokylä-hanketta.

Best practice-ajatteluun verrattuna hyvä käytäntö – käsite on luonteeltaan deskriptiivisempi ja korostaa tehokkaisuutta ja vaikuttaviin käytäntöihin liittyviä periaatteita. Hyvä käytäntö – ajattelussa tiedontarve kohdistuu luonteeltaan käytäntöperustaiseen näyttöön (ns. practice-based evidence). Toimintatapoja kuvailevat hyvät käytännöt on aina jossain määrin tulkittava ja sovellettava kontekstissaan uudelleen. Niiden siirtäminen kontekstista toiseen edellyttää keskeisten tekijöiden tunnistamista ja uudelleen tuottamista uudessa kontekstissa. (Patton 2011, 167; Koivisto 2009.) Parhaiden tai hyvien käytäntöjen siirrettävyys on sitä vaikeampaa mitä vähemmän teknisestä, ja mitä abstraktimmasta ja systeemisesti kompleksisesta käytännöstä, ilmiöstä tai ideasta on kyse. Esimerkiksi henkilöstöjohtamisen käytännöt ovat heikosti siirrettävissä suoraan työympäristöstä toiseen johtuen työpaikoilla vallitsevasta kulttuurista, toimintatavoista ja strategioista. (Alasoini 2006b.)

Hyvät käytännöt - ja best practices-ajattelutavat edustavat erilaisia käsityksiä siitä, millaista näyttöä hyvydestä ja vaikuttavuudesta pidetään vakuuttavana tai

hyväksyttävänä. Tämä näkyy erilaisten arviointisuuntausten taustalla vaikuttavina ontologisina näkemyksinä (ks. artikkeli II; Koivisto & Pohjola 2011, 113). Näytöperusteisuutta ja vaikuttavuustietoa perävässä keskustelussa viitataan näytön hierarkiaan, jossa arvotetaan erilaisiin filosofioihin perustuvaa ja erilaisin menetelmin tuotettua tietoa sen mukaan, kuinka luotettavana sitä pidetään näytön suhteen. Ylimpänä tiedon hierarkiassa on perinteisesti pidetty randomisoiuihin kokeisiin ja kvasi-randomisoiuihin koeasetelmiin pohjautuvaa tietoa. Niissä näyttö vaikuttavuudesta on kausaalisuhteiden osoittamista interventioden ja vaikutusten välillä. (esim. Haverinen 2003; Vedung 2010; Satka 2011.)

Sosiaalityössä ja -palveluissa vaatimus palveluiden ja työmenetelmien perustamisesta tieteelliseen, koeasetelmilla tuotettuun tietoon on osoittautunut hankalaksi vaativien tieteellisten koeasetelmien rakentamisen vuoksi. Sosiaalialan käytäntöjen vaikuttavuuden arvioinnin haasteena on tunnistaa vaikutusta tuottavat mekanismit, jotka kietoutuvat vuorovaikutussuhteisiin, persoonallisiin ominaisuuksiin ja subjektiivisiin kokemuksiin. Kokeelliset asetelmat edellyttävät, että tutkittavat interventiot, esimerkiksi sosiaalityön työmenetelmät tai terveydenhoidon palvelut, ovat kontrolloitavissa ja standardoitavissa ja ne pysyvät kohtuullisen muuttumattomina arvioinnin aikana, jotta arvioinnin tuloksena voidaan tuottaa tietoa siitä, missä määrin tutkittava interventio saa aikaa haluttuja tuloksia (Patton 2011, 237; Haverinen 2003).

Koeasetelmien soveltaminen edellyttää erityistä osaamista ja taloudellisia resursseja toteuttaa kalliita asetelmia. Sosiaalipalveluissa ja sosiaalityössä käytettävään koeasetelmiin liittyy eettisiä kysymyksiä, joita syntyy, kun toisille tarjotaan palvelua, hoitoa tai etuuksia ja toisille ei. (Haverinen 2003.) Mirja Satka (2011, 6) nostaa esiin näkökulman, jonka mukaan vaikuttavuuden arviointi on todellisuutta muuttava interventio, jolloin esimerkiksi yritystaloudesta lainattujen välineiden käyttämisellä voi olla palvelutoimintaa muokkaavia seurauksia.

Kokeellisen tiedon rinnalla on alettu nähdä tärkeänä kokemuksellisen tiedon merkitys käytäntöjen hyvyyden arvioinnissa. Tämä on osaltaan lisännyt kiinnostusta osallistaviin arviointeihin, jotka tavoittelevat moninäkökulmaista tietoa eri asianomaisten osallistamisen kautta (Vartiainen 2003) sekä luovat mahdollisuuksia yhteisölliseen tiedontuottamiseen. Osallistavat ja dialogiset arvioinnit korostavat demokraattista moniarvoisuutta (Greene 1997, 175) ja kommunikatiivista rationaliteettia (Vedung 2010, 268–270), mikä tarkoittaa, että erilaiset näkemykset käytäntöjen hyvyydestä tunnustetaan ja hyväksytään.

### 3.3.3 Projektit ja ohjelmat kehittämisen muotoina

Sosiaali- ja terveydenhuollossa kehittäminen tapahtuu tyypillisesti projekteissa ja hankkeissa. Tutkimukseni kohteena olevan kehittämistyön suhde projektikehittämiseen on kaksijakoinen: toisaalta projektiformaatti mahdollisti valtakunnallisen kehityshankkeen ja kehittämistyön käynnistämisen työyhteisöissä, toisaalta hankkeessa sovellettavan kehittämisotteen lähtökohtana oli luoda työyhteisöihin projektikehittämistä kestävämpää kehittämisotetta. Seuratuissa työyhteisöissä oli tunnistettu tarve pysyväälle kehittämisrakenteelle ja halu löytää vaihtoehtoja lyhytkestoisille kehittämisprojekteille (ks. artikkelit I, III). Artikkelissa III tuodaan esille, ettei projektiformaatista irrottautuminen ole käytännössä aina helppoa. Prosessimaisen kehittämisen toteuttamiseen osana arjen työtä liittyy omanlaisia haasteita.

Projekti tai hanke viittaa määräaikaiseen toimintaan, joka perustetaan jonkin tavoitteen saavuttamiseksi tai toiminnan toteuttamiseksi. Projekti kehittämisen muotona vastaa siten väliaikaiseen ja lyhytaikaiseen tarpeeseen. Projektin roolia sosiaalialan kehittämisessä on syytä selkeyttää tekemällä ero kehittämistyöhön perustetun projektiorganisaation ja projektoidun kehittämisen välillä siten, että jälkimmäinen viittaa perustyössä tehtävään kehittämiseen tiettyjen asioiden edistämiseksi (Viirkorpi 2000). Leena Paasivaara ym. (2008, 9–10) erittelevät projektit omaehtosiin ja ulkoapäin ohjattuihin projekteihin. Projektien funktiota ja merkitystä sosiaali- ja terveydenhuollon uudistamisen välineenä hämärtää se, että rahoitusmekanismien houkuttelemana projekteja on alettu hyödyntää myös jatkuvaluonteisten palvelujen tuottamisessa (Seppänen-Järvelä 2004). Monet prosessit esitetään ja ymmärretään projekteina (Sahlin-Andersson & Söderholm 2002, 17). Kehittämistyön projektimuotoisuus onkin nostanut keskusteluun kehittämisen ja arkityön vakiintuneiden palveluiden ja toimintatapojen välisen suhteen, muun muassa kehittämisen jatkuvuuden ja palveluiden ylläpitämisen kysymyksiä (esim. Rinne 2009, 177–179; Arnkil 2006b).

Kehittämistyön projektimuotoisuus heijastuu niin tavoitteiden asettamiseen ja aikajänteeseen, kehittämistyön toimijoihin ja toiminnan johtamiseen sekä tulosten raportointiin, implementointiin ja levittämiseen. Riitta Seppänen-Järvelä (2004) on todennut, että projekti toiminnan organisointitapana on jatkoa suunnittelurationalismille. Niitä yhdistävät samanlaiset taustaoletukset suunnittelun muutoksen läpiviemisestä hallittujen menettelytapojen keinoin, sillä myös projektikehittäminen pohjautuu tavoite-keino-rationaliteettiin ja täydellisen suunnittelun ideaaliin. (Seppänen-Järvelä 2004.) Rationaalisesti suunniteltuihin projekteihin kuuluu yleensä myös arviointi. Kehittämisen projektimuotoisuus on lisännyt arviointien merkitystä myös siksi, että projektien rahoitus edellyttää tavallisesti sopimuksia, joiden toteutumista valvotaan arvioinneilla (Sulkunen 2006, 17).

## Projektityön vakiintuminen sosiaali- ja terveyspalveluiden kehittämiseen

Petri Virtanen (2009) on jäsentänyt viimeisen kolmenkymmenen vuoden aikana sosiaali- ja terveyspalveluissa tapahtunutta projektikehittämistä projektityön aaltoina. Ensimmäinen aalto alkoi 70-luvun lopulla ja oli voimissaan erityisesti 1980-luvun aikana, jolloin projektimuotoista kehittämistä hyödynnettiin sosiaali- ja terveyshuollon uudistamiskokeiluissa. Kunnat osallistuivat ahkerasti Sosiaali- ja terveysministeriöveitoisiin projekteihin ja ohjelmiin ja opiskelivat projektityötä. (Virtanen 2009, 31–33.)

Projektityön toinen aalto käynnistyi Suomen EU-jäsenyyden myötä vuonna 1995. Tällöin alkaneella aikakaudella projektimuotoista kehittämistoimintaa hyödynnettiin managerialistisen reformin toteuttamiseksi: lamasta toipumiseen ja hyvinvointivaltion supistamiseen uuden julkisjohtamisen hengessä. Kun aikaisemmin pyrkimyksenä oli ollut hyvinvointivaltion laajentaminen, muuttui diskurssi tuolloin palveluinnovaatioiden tuottamiseksi ja levittämiseksi. (Virtanen 2009, 31–33; Seppänen-Järvelä 2004.) Projektirahoitus mahdollisti hallintorajat ylittävät hankkeet, jotka lisäsivät kokemusta monisektorisista toimista. Projektimuotoisuuden haittapuolena oli kehittämistyön irtaantuminen vakiintuneesta toiminnasta ja kehittämisorientoituneen henkilöstön lähteminen sosiaalihuollon asiakastyöstä projekteihin, minkä vuoksi asiakastyön uudistamisen edellytysten arvioitiin monin paikoin heikkenevän entisestään. (Kananaja ym. 2008, 61.)

Päivi Rinne (2009) on analysoinut sosiaalialan projektitoimintaa 90-luvulla yhteiskunnallisen kehityksen ja hyvinvointivaltion murroksen näkökulmasta. Tutkimuksessa projektitoiminta näyttäytyi tapana reagoida julkishallinnossa tapahtuneeseen muutokseen, jonka seurauksena kunnille oli siirtynyt vastuu palveluiden järjestämisestä. Tällöin hyvinvointipalveluissa opeteltiin käyttämään projektia toiminnan kehittämisen välineenä. Projektitoiminnan tavoitteet näyttivät kuitenkin eriytyvän riippuen siitä, kohdistuiko kehittäminen julkisiin hyvinvointipalveluihin, uusiin palveluihin ja toimintakäytäntöihin vai sosiaalialan ammattityöhön. (Rinne 2009, 179–180.)

Projektityön kolmas aalto käynnistyi 2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen loppupuolella, jolloin pyrkimys uudistaa organisaatioita projekteilla ja ohjelmilla vahvistui entisestään (Virtanen 2009, 31–33). 2000-luvulla on käynnistetty laajoja rakenteellisia uudistushankkeita sosiaali- ja terveyspalvelujärjestelmän uudistamiseksi. Kunta- ja palvelurakenneuudistus (Paras-hanke) on ollut suurin sosiaali- ja terveyspalveluiden järjestämiseen vaikuttava kuntareformi 2000-luvulla. Sen pyrkimyksinä ovat olleet rakenteelliset ja toiminnalliset muutokset, joiden avulla tavoitellaan menojen kasvun hillintää ja paremmin toimivia palveluja ja pyritään siten turvaamaan kuntien vastuulla olevien palveluiden saatavuus ja laatu myös tulevaisuudessa (Niiranen & Kinnunen 2010, 30).



Ohjelmallinen kehittäminen on 2000-luvulla vahvistunut yhteiskuntapoliittisena ohjauskeinona ja niin sanottuna pehmeänä sääntelykeinona (Alasoini 2006c, 35; 2011, 90; Seppänen-Järvelä 2004). Ohjelma tarkoittaa joukkoa toisiinsa liittyviä projekteja, joita johdetaan koordinoitusti pyrkimyksenä saavuttaa sellaisia hyötyjä ja ohjausta, joihin ei pystytä toisistaan irrallisilla projekteilla. Ohjelmien keskitettyä ja koordinoitua johtamista toteutetaan ohjelmajohtamisen keinoin, jotta saavutettaisiin ohjelman strategiset hyödyt ja tavoitteet. (Haukka 2007, 50.) Ohjelmat ovatkin tulleet strategisen johtamisen välineiksi perinteisempien tulosjohtamisen ja suunnittelujärjestelmän ohjausvälineiden rinnalle (Seppänen-Järvelä 2004).

Ohjelmajohtamisessa perinteinen normiohjaus kytkeytyy informaatio- ja resurssiohjaukseen. Sosiaali- ja terveystalouden ohjelmallinen kehittäminen on tarkoittanut valtakunnallisten tavoite- ja toimintaohjelmien (TATO) korvaamista kansallisilla kehittämisohjelmilla. (Niiranen & Kinnunen 2010, 33.) Näitä ovat olleet Terveydenhuollon kehittämishanke (2002–2007), Sosiaalialan kehittämishanke (2003–2007) ja Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämisohjelma (Kaste). Ohjelmakehittämisen ja laaja-alaisen innovaatiopolitiikan edistämisen avulla on sosiaali- ja terveystalouden kehittämiseen kanavoitunut uusia taloudellisia ja inhimillisiä resursseja elinkeinoelämän osallistuessa myös palveluinnovaatioiden ja muiden sosiaalisten innovaatioiden kehittämiseen (Näkökulmia laaja-alaiseen innovaatio toimintaan, 2010).

Kansallisen kehittämisohjelman Kasteen tavoitteena on ollut parantaa sosiaali- ja terveystalouden tietopohjaa, jotta työ- ja hoitomenetelmät ja palvelut perustuisivat entistä enemmän tutkittuun tietoon ja niitä kehitettäisiin osana perustyötä ja hyviä käytäntöjä hyödyntäen. Ohjelman tavoitteena on ollut vahvistaa kuntatason kehittämistoimijuutta ja luoda kestäviä kehittämisen rakenteita, joilla kuntien ja niiden asiakkaiden erilaisiin tarpeisiin, haasteisiin ja ympäristön muutoksiin voidaan vastata. Ohjelman tavoitteet kuvaavat ohjelmajohtamisella tavoiteltavaa työtettä: toiminnan uudistustarpeet selvitetään ja tavoitteiden asettelu ja halutut muutokset toteutetaan yhdessä kentän toimijoiden. Pyrkimyksenä on osallistava kehittäminen ja laaja kumppanuus. (Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämisohjelma KASTE 2008–2011; Alasoini 2006c, 38.)

Projekti kehittämisen organisointimuotona sisältää sekä muutoksen tuottamista edistäviä että sitä estäviä ja hankaloittavia elementtejä. Projektin etuna on, että se usein mahdollistaa toiminnan joustavuuden tavanomaisiin toimintatapoihin nähden (Sahlin-Andersson & Söderholm 2002, 16). Projektien piirteet kuitenkin suosivat kehittämisen määräaikaaisuutta ja lyhytkestoisuutta, lineaarisuutta, suunnitelmallisuutta, hallintaa ja nopeasti projektiin puitteissa saavutettavia, mitattavia tuloksia. Perinteinen projektikonsepti palvelee siten huonosti kehittämiselle luonteenomaisia piirteitä, kuten kehittämisen hitautta, tilanne-ehdoisuutta, ennakoimattomuutta ja tulosten viivästymistä. (Seppänen-Järvelä 2004.)

Olen edellä kuvannut kehittämisen läpiprojektoituneisuutta (Packendorff 2002) ja sen ilmenemismuotoja sosiaali- ja terveydenhuollon kehittämisessä. Kyse ei ole kuitenkaan vain kehittämistyötä koskevasta ilmiöstä, vaan laajemmin yhteiskunnan ja inhimillisen elämän projekteistumisesta ja hankkeistumisesta (Seppänen-Järvelä 2004). Kati Rantala ja Pekka Sulkunen (2006) kuvaavat projektiyhteiskunnan käsitteellä jälkimodernia yhteiskuntaa, jossa projekti organisaatiomuotona näyttäytyy uudenlaisen valtajärjestelmän ytimenä. Yhteiskunnan projektoitumisella on tunnistettu olevan seurauksia niin yksilön, organisaatioiden ja koko yhteiskunnan tasoilla (Sahlin-Andersson & Söderholm 2002, 17; Packendorff 2002).

## 4 Sosiaalitoimisto työympäristönä ~~Ä~~Ma kehittämisen kontekstina

Kuvaan seuraavaksi toimintaympäristöä, jossa tutkimuksen kohteena oleva kehittäminen on toteutettu. Tutkimuksessa seuratut työyhteisöt olivat pääasiassa sosiaalitoimistoja ja sosiaalitoimiston työntekijöiden kanssa tiivisti työskenteleviä työyhteisöjä. Tarkastelen seuraavaksi sosiaalitoimea työympäristönä, jossa työn sisältöä ja työtapoja määrittävät niin hyvinvointipoliittiset tavoitteet kuin lainsäädännössä määritellyt tehtävät ja velvoitteet. Sosiaalipalveluiden päämääränä on edistää kunnallisten hyvinvointipalveluiden perimmäistä tarkoitusta, eli edistää väestön hyvinvointia ja kuntalaisten osallisuutta sekä vahvistaa kunnan elinvoimaisuutta. Kehittämisen on palveltava tätä logiikkaa, joka eroaa keskeisesti esimerkiksi taloudellista voittoa tuottavien organisaatioiden logiikasta. (Kananoja ym. 2008, 159.)

### .....4.1 Sosiaalitoimi osana hyvinvointipalvelujärjestelmää

Sosiaalitoimisto, jota kunnasta riippuen kutsutaan myös sosiaalipalvelutoimistoksi tai sosiaaliasemaksi, kuuluu osaksi kunnan sosiaali- ja terveystalouden järjestelmää. Sosiaali- ja terveystaloudet muodostavat kunnan laajimman ja kustannuksiltaan mittavimman toimialan. Kun puhutaan julkisen sektorin hyvinvointipalveluista, viitataan sosiaali- ja terveystalouden lisäksi myös opetus- ja sivistyspalveluihin.

Sosiaalipalveluissa tehtävää työtä määrittävät julkisen sektorin ominaiset piirteet. Julkisen sektorin palveluille on ominaista se, että tuotteille ei ole aitoja markkinoita, eikä niitä tuoteta markkinoita varten, vaan toiminta rahoitetaan budjettivaroilla. Toiminta on lain ja asetuksin säädeltyä ja alisteista myös muille muodollisille rajoituksille. Se on poliittisen ohjauksen ja vaikutuksen kohteena ja voi sisältää kansalaisten pakottamista. Julkisen sektorin toiminnalla on usein korkea symbolinen merkitys ja toiminnan tavoitteille on ominaista suhteellisen suuri monitulkintaisuus. (Pollitt 2003, 22.)

Sosiaali- ja terveystaloudet kuuluvat osaksi kunnan vastuulla olevia peruspalveluita. Ne toteuttavat kansallisia sosiaali- ja terveystalouden päämääriä ja tavoitteita ollen samalla myös niiden kohteena. Sosiaalitoimessa tehtävää työtä ohjaavat lait ja asetukset. Kunnallisella sosiaalipolitiikalla on lakisääteinen perusta, joka muodostuu perusoikeuksia koskevasta lainsäädännöstä, kuntalainsäädännöstä ja sosiaalihuollon lainsäädännöstä, johon kuuluvat muun muassa sosiaalihuoltolaki, laki lasten päivähoidosta, lastensuojelulaki, toimeentulolaki, vammaispalvelulaki

ja päihdehuoltolaki (Kananoja ym. 2008, 26). Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista (22.9.2000/812), eli ns. asiakaslaki, turvaa sosiaalihuollon asiakkaiden oikeudenmukaiset ja tasa-arvoiset palvelut ja oikeuden hyvään palveluun. Sen tarkoituksena on edistää asiakaslähtöisyyttä ja asiakassuhteen luottamuksellisuutta sekä asiakkaan oikeutta hyvään palveluun ja kohteluun sosiaalihuollossa.

Sosiaalitoimisto on keskeinen sosiaaliturvan toimeenpanija ja sosiaalipalveluiden tuottaja ja välittäjä käytännössä. Sosiaalipalvelut voidaan ryhmitellä kahteen kokonaisuuteen: yleisiin sosiaalipalveluihin ja erityispalveluihin. Yleiset palvelut muodostavat yhteiskunnan sosiaalisen infrastruktuurin ja ne kohdistuvat periaatteessa koko väestöön tai tiettyyn ikäryhmään kokonaisuudessaan, eikä niiden käyttö edellytä tuloharkintaa. Esimerkkinä tällaisista palveluista ovat lasten päivähoido ja vanhuuteen liittyvät palvelut. Erityisissä palveluissa on kyse jonkin riskin toteutumisen ehkäisystä tai muutoksesta, jolla elämäntilannetta tai toimintaedellytyksiä voidaan parantaa. (Kananoja 2008, 156–157.) Tällaisia erityisiä palveluita ovat esimerkiksi lastensuojelu- ja päihdepalvelut. Sosiaalitoimiston palveluihin sisältyvät organisointitavasta riippuen sosiaalityö ja toimeentulotuki, lastensuojelu, päihdehuolto, vanhuspalvelut, kotihoito, vammaispalvelut, omaishoidon tuki ja lasten päivähoido. Nämä ovat laissa määriteltyjä palveluita, joiden järjestämisestä kunta vastaa. (Kallio ym. 2006.)

Sosiaalipalveluiden tuottamiseksi on olemassa useita erilaisia vaihtoehtoja. Palvelut voidaan tuottaa kunnan omana toimintana, kuntayhtymissä, säätiöiden toimesta, erilaisten kuntayhteistyön malleissa ja järjestöjen ja yksityisten palveluntuottajien kanssa tehtävin sopimuksin. Palveluiden järjestämisessä on useissa kunnissa alettu soveltaa tilaaja-tuottaja-malleja, joissa tilaajaorganisaatio ja palveluita tuottavat yksiköt erotetaan toisistaan. Tällöin kunta itse voi toimia palvelujen tuottajana, tilaajana ja/tai pelkästään rahoittajana. (Kallio ym. 2006.)

### **Sosiaalitoimen henkilöstö kunnissa**

Kuntien sosiaalipalveluissa työskentelee noin 115 00 ihmistä. Henkilöstö on naisvaltaista ja vain 7 prosenttia työntekijöistä on miehiä. Noin 13 prosenttia henkilöstöstä on alle 30-vuotiaita ja joka kolmas on yli 50-vuotias. Sosiaalitoimessa työskentelevien keski-ikä on 45,0 vuotta. (Kunnallinen työmarkkinalaitos 24.11.2010.) Sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annettu laki (272/2005) määrittelee kelpoisuusvaatimukset sosiaalihuollon keskeisiin ammatteihin. Sosiaalialan tehtävärakenteesta ja työnjaosta on olemassa Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön suositukset, joiden tarkoituksena on lisätä palvelujen vaikuttavuutta selkeyttämällä ammattiryhmien välistä työnjakoa sekä turvata sosiaalipalveluiden yhdenvertainen saatavuus ja laatu sekä henkilöstön riittävyys ja osaaminen. (Sarvimäki & Siltaniemi 2007.) Sosiaalialan henkilöstön osaamiseen kohdis-

tuu niin kulttuuristen kuin yhteiskunnallisten muutosten myötä vaatimuksia, joihin vastaamiseksi tarvitaan monialaista sektorirajat ylittävää yhteistyötä. Kunta- ja palvelurakenteisiin kohdistuvien uudistusten myötä sosiaalipalveluja toteutetaan yhä enemmän alueellisessa ja seudullisessa toimintaympäristössä, jotka edellyttävät uudenlaisia verkostomaisia rakenteita ja kumppanuuksia.

## 4.2 Tutkimuksessa seuratut työyhteisöt

Tutkimuksessa seuratut sosiaalitoimen työyhteisöt olivat luonteeltaan moniammatillisia ja vastasivat sosiaalipalveluiden ja sosiaalityön työn eri tehtävälajeista. Työyhteisöt olivat sosiaali- tai sosiaalipalvelutoimistoja kahta lukuun ottamatta. Toinen oli perheasioihin erikoistunut yksikkö, jonka tehtävät liittyivät lasten huoltajuuteen, asumiseen, tapaamisoikeuteen ja elatukseen liittyviin sopimuksiin, isyys selvityksiin ja tuomioistuimelle tehtäviin selvityksiin. Toinen työyhteisö oli kumppanuustalo, jonka toimintaan kuuluivat niin nuorten, lapsiperheiden kuin vanhusten ja aikuissosiaalityön palvelut. Alueellisen sosiaalitoimiston sosiaalityöntekijät olivat osa tätä työyhteisöä, vaikka he työskentelivät myös osana alueellista sosiaalitoimistoa.

Työyhteisöjen henkilöstö koostui hieman kunnan organisointitavasta vaihdellen sosiaalityön esimiehistä, jotka toimivat sosiaali- tai perusturvajohtajan, sosiaalityön esimiehen tai johtavan sosiaalityöntekijän nimikkeillä, sekä sosiaalityöntekijöistä ja sosiaaliohjaajista, toimistotyöntekijöistä, etuuskäsittelijöistä, kotipalvelu- ja perhetyöntekijöistä, psykologeista, perhepäivähoidon työntekijöistä, vahti- ja virastomestareista ja muista mahdollisista tukitehtävissä toimivista henkilöistä. Työntekijöiden nimikkeissä oli kuntakohtaista vaihtelua. Joihinkin sosiaalitoimistoihin kuului lasten päivähoito ja vanhus- ja vammaispalvelut.

Seuratut työyhteisöt olivat sekä pienistä, keskisuurista että suurista kunnista ja ne olivat hyvin erikokoisia. Pienemmissä kunnissa sosiaalitoimistot vastasivat koko kunnan sosiaalipalveluista, kun taas isommissa kunnissa sosiaalitoimistot olivat alueellisia yksiköitä. Suomi oli maantieteellisesti melko hyvin aineistossa edustettuna lukuun ottamatta itäistä Suomea. Työyhteisöt olivat naisvaltaisia, mitä selittää sosiaalialan naisvaltaisuus yleensä.

Kun kehittämishanke ja tutkimusaineiston keruu käynnistyivät, aineisto kattoi yhteensä viisitoista työyhteisöä. Näistä neljä oli pienten kuntien sosiaalitoimistotyöyhteisöjä ja ne hakeutuivat kehittämishankkeeseen mukaan seutukuntana. Tutkimuksessa seurattavien työyhteisöjen lukumäärä ja kokoonpanot vaihtelivat kolmen vuoden aikana. Seurantajakson aikana työyhteisöissä tapahtui niin yhdistymistä kuin eriytymistä. Muutokset kuvastavat hyvin seurattujen sosiaalitoimen työyhteisöjen rajojen liikkuvuutta. Työyhteisöjen kokoonpanojen vaihtelujen taustalla vaikuttivat työn organisoinnissa tehdyt muutokset, mutta myös se, että kehit-

tämisyhteisöt muokkautuvat prosessin aikana uudelleen asettamiensa kehittämistavoitteiden mukaisesti. Yksi sosiaalitoimisto jakaantui seurantajakson aikana kehittämään toimintaansa tiimeittäin. Tiimeillä oli selkeästi omat perustehtävänsä, mikä perusteli kehittämissyhteisön eriytymistä. Tutkimusaineisto seuraa näiden neljän tiimin kehittämissprosesseja erikseen. Seutukuntana kehittämisen aloittaneet neljän pienen kunnan sosiaalitoimistot muodostivat myös omia kehittämistavoitteitaan ja – toimiaan seutukunnallisen kehittämissprosessin rinnalle. Kaksi työyhteisöä jäi pois kehittämishankkeesta alkuvaiheessa ja niiden osalta tutkimusaineisto kattaa vain ensimmäisen seurantavuoden.

#### 4.2.1 Työyhteisöjen piirteet

Artikkeli I kuvaa tutkimuksessa seurattuja sosiaalitoimen työyhteisöjä työympäristönä ja kehittämisen kontekstina. Sosiaalitoimistojen työn ja organisoinnin piirteitä analysoidaan yhteensä kuudestatoista (12 hankkeeseen osallistunutta + 4 verrokikyhteisöä) erikokoisesta ja -tyyppisestä työyhteisöstä kerättyyn kysely- ja haastatteluaineistoon pohjautuen. Hyödynnän artikkelia I siinä raportoidun haastatteluaineiston osalta. Artikkelissa esitettyjä havaintoja sosiaalitoimesta työympäristönä voi peilata ja suhteuttaa muuhun sosiaalialan työntekijöiden työoloista ja hyvinvoinnista kertovaan tutkimustietoon. Kattavinta kuvaa suomalaisten sosiaalialan organisaatioiden työoloista ja niiden kehityksestä tarjoavat kunta-alan työntekijöiden työolotutkimukset (esim. Saari ym. 2005; Forma ym. 2010; Kunta-alan työolobarometri 2010), vaikkakin sosiaalialan työntekijöiden vastaajamäärät jäävät niissä suhteellisin pieniksi. Vaikka sosiaalialan organisaatioissa ja niissä vallitsevissa työoloissa on paljon yhteisiä piirteitä, näyttäytyvät sosiaalialalla työskentelevät ammattiryhmät aineistoissa keskenään heterogeenisinä ryhminä työhyvinvoinnin ja jaksamisen suhteen (ks. Forma ym. 2004, 1, 15).

Artikkelissa raportoidut tulokset luovat suhteellisen positiivisen kuvan sosiaalitoimen työyhteisöistä työympäristönä. Kehittämistyön kannalta kiinnostava havainto on, että tyytyväisyys ja tyytymättömyys kasaantuiivat tiettyihin työyhteisöihin. Sosiaalitoimen työyhteisöjen vahvuutena olivat kokemukset työn monipuolisuudesta ja haasteellisuudesta sekä työn henkisestä palkitsevuudesta. Ilmapiiriä pidettiin avoimena, millä viitattiin hyvään tiedonkulkuun, ilmapiiriin välittömyyteen ja mahdollisuuksiin ilmaista näkemyksiä. Esimiehet kuitenkin tunnistivat tarpeelliseksi edelleen vahvistaa työyhteisön keskustelukulttuuria ja tiedon jakamista tukevia rakenteita ja käytäntöjä.

Työyhteisöjen johtamiskulttuuria kuvataan artikkelissa haastateltujen esimiesten näkökulmasta. Aineisto osoitti, että työyhteisöjen johtamistapa ei ollut erityisen yhtenäinen, vaikka suurin osa haastatelluista kuvasikin johtamistapaansa keskustelevaksi. Lähtötila-analyysin perusteella ei ole perusteita todeta, että kehittä-

mishankkeeseen olisi hakeutunut mukaan tietyllä tavalla johdettuja työyhteisöjä. Kiinnostavaa oli se, miten haastateltavat kuvasivat johtamistapansa yhteyttä työyhteisön toimintatapaan ja esimerkiksi työntekijöiden kykyyn ja haluun jakaa valtaa. Esimiehet toivat esiin haasteita, jotka liittyivät tasapainotteluun erilaisten johtamisroolien välillä. Useat esimiehistä toivat esiin tarpeen kehittää johtamistapaansa joko jämäkämpään tai vuorovaikutteisempaan, valmentavaan suuntaan.

*Niin, että sais etäisyyttä tai auktoriteettii sitten jotenkin, mutta se on semmosta kyllä. Se on kyllä varmaan semmonen kehittymisen paikka. Että se tietysti, että osais näitä asioita hoitaa vähän paremmin. Että pitää vaan tietää niin kauheesti kaikesta. Että se riittämättömyys, kun ei kerkii paneutuu näihin asioihin tarpeeksi, kun niitä on niin kauheesti. Kun jokainen asia kuuluis niin kun tietää mukamas sitten. (EIP11; ArtikkelI I)*

Artikkelissa I esitettyjen tulosten voi olettaa kuvaavan sellaisten työyhteisöjen piirteitä, joilla on riittävästi edellytyksiä ja voimavaroja omaehtoisen, työyhteisölähtöisen kehittämistyön käynnistämiseen. Tätä oletusta tukee se seikka, että ne työyhteisöt, joiden toimivuus osoittautui heikoimmaksi lähtötilakartoituksen valossa, jättäytyvät pois hankkeesta jo alkuvaiheessa. Tutkimuksen tulosten perusteella näyttää siltä, että työyhteisössä on oltava tietyt työyhteisön toimivuutta tukevat perusasiat kunnossa, jotta sillä on riittävästi edellytyksiä omaehtoiseen kehitystyöhön.

#### 4.2.2 Kehittämisen lähtökohtia työyhteisöissä

Artikkelissa I raportoitu haastatteluaineisto kuvaa työyhteisöjen suhtautumista kehittämistyöhön hankkeen käynnistymisvaiheessa. Yleinen näkemys oli se, että kehittämistä oli tehty runsaasti. Havainnot vastaavat Kunta-alan työolobarometrin (2010) välittämää käsitystä kehittämistyön määrällisestä runsaudesta sosiaalialalla. Kunta-alan työolobarometriin vastanneista sosiaalialan työntekijöistä 49 prosentilla oli työpaikallaan menossa ainakin jokin toiminnan kehittämiseen tähtäävä hanke ja sosiaalialan henkilöstö kokee mahdollisuutensa osallistua toiminnan kehittämiseen hyväksi.

Kokemukset projektikehittämisen kirjosta tulivat aineistossa selvästi esiin. Työyhteisöissä esiintyi kriittisyyttä kehittämisprojekteja ja etenkin sellaisia projekteja kohtaan, joiden koettiin jääneen irrallisiksi sosiaalitoimistojen arjesta ja nakertaneen voimavaroja perustyöstä. Joissain tutkimuksen työyhteisöissä projektikriittisyyttä esiintyi koko kehittämisprosessin ajan, mikä heijastui työntekijöiden sitoutumiseen ja motivaatioon.

*Mutta näistä projekteista tuli vielä mieleen, että siksi kai se aina on mulla ainaki henkilökohtaisesti se vastustus ollu, kun tuota ne pitäis aina työn ohella tehdä. Kun töitä on ihan tarpeeksi muutenki, niin se aina tullee ja kunhan meil on niin paljon ollu näitä projekteja, siis projekti projektin perrään, niin on siinä semmonen uupumus minulla ainaki henkilökohtaisesti, että tuntuu, ettei jaksa aatella enää muuta, kun sen päivän, että äkkiä päivän saa ne työt tehtyä, ei muuta sais olla enää. (7a itsearv.k07: 332–337; Artikkelin I)*

Esimiesten suhtautuminen kehittämistyöhön oli poikkeuksetta myönteinen. He näkivät kehittämisen välttämättömäksi osaamisen kehittymisen ja etenkin sosiaalityöntekijöiden työmotivaation ylläpitämisen kannalta. Esimiehet painottivat onnistuneen kehittämistyön edellytyksinä tarvelähtöisyyttä, pitkäjänteisyyttä ja prosessimaisuutta sekä riittäviä henkilöstöresursseja, jotka mahdollistaisivat suunnitelmallisen osaamisen kehittämisen. Koko työyhteisöä koskevista kehittämishankkeista ei juuri ollut aiempaa kokemusta.

Esimiesten puheissa tuli esiin työhön kohdistuvat tuloksellisuuden ja vaikuttavuuden vaatimukset. Kehittämistyön toivottiin antavan välineitä, joiden avulla voitaisiin parantaa työn laatua ja vaikuttavuutta sekä edistää työyhteisöjen toimivuutta. Esimiehet painottivat asiakaslähtöisyyden ja tuloksellisuuden merkitystä sosiaalitoimiston perustehtävän ja työn tavoitteiden määrittelyssä. Vaikuttavuus mainittiin työn kehittämisen keskeisenä tavoitteena, erityisesti mahdollisuuksina tunnistaa ja osoittaa työn tuloksia nykyistä paremmin. Tämä on olennainen seikka kehittämisen kannalta siksi, että kansainvälisten tutkimuksen mukaan asiakasvaiikutuksilla on merkittävä asema suhteessa sosiaalityöntekijöiden työtyytyväisyyteen (Meltti & Kara 2009, 33). Nykyisten palvelujen vaikuttavuuden mittareiden perusongelmaksi on tunnistettu se, että ne on suunnattu hallinnon tarpeisiin, jolloin ne eivät tuota riittävästi palautetietoa asiakkaiden tai työprosessien näkökulmasta, eivätkä kerro ruohonjuuritason työntekijöiden työn onnistumisesta (Satka 2011, 6).

*Se onkin siinä, että nythän niitä [vaikutuksia] ei oikeastaan näe. Tietysti aina sosiaalityössä ne tulokset voi näkyä vasta vuosien, vuosikymmenienkin päästä että onko saatu mitään, tehty oikeita asioita. Kyllä tietenkin joskus niitä voi vähän johonkin hetki siinä, mutta kyllä se on aika harvinaista. Sehän tässä työssä onkin, että kun sitä hyvää palautetta, just niitä onnistumisia, ei oikein taho tulla. (EIP14 [KV]; Artikkelin I)*

Kehittämistyön lähtökohtana ja perusteena oli tyypillisesti tarve kirkastaa sosiaalitoimiston perustehtävää. Tähän olivat johtaneet niin sisällölliset kuin rakenteelliset muutokset sosiaalitoimessa. Esimiesten näkemysten mukaan kehittämistarpeet kohdistuivat palvelukokonaisuuksien parempaan hahmottamiseen sekä



yksikköjen ja työyhteisöjen yhteistyön ja työnjaon että asiakkaiden elämäntilanteiden näkökulmasta. Työyhteisöissä oli tarve kehittää työnjakoa ja selkeyttää tiimien ja eri ammattiryhmien välisiä vastuualueita. Myös yhteistyötä ja vuorovaikutusta yhteistyökumppaneiden kanssa kaivattiin lisää.

## 5 Työyhteisölähtöinen prosessi- kehittäminen kehittämisotteena

Tarkastelen seuraavaksi työyhteisölähtöistä prosessikehittämistä kehittämisotteena. Tarkasteluni pohjautuu artikkeliin III, jossa kehittämistyötä kuvataan käytännöllisenä toimintana ja tunnistetaan tälle ominaisia piirteitä. Vuoropuheluun on asetettu kehittämisen julkilausutut toimintaperiaatteet sekä toiminta, jollaisena kehittäminen käytännössä toteutui.

### **Kehittämisote käytännöllisen toiminnan jäsentäjänä**

Kehittämisote on käsitteellinen väline erilaisten kehittämisen tapojen ja käytäntöjen sisältöjen kuvaamiseksi, analysoimiseksi, julkilausumiseksi ja vertailemiseksi. Keijo Räsänen (2007) on määritellyt sisältöjä kehittämisotteen käsitteelle, jota ei ole aiemmin eksplisiittisesti jäsennetty lukuun ottamatta Riitta Seppänen-Järvelän (1999b) väitöskirjaa, jossa on hyödynnetty kehittämisotetta sosiaali- ja terveydenhuollon kehittämisen luonteen analysoimisessa sosiaali- ja terveydenhuollon kehittäjien näkemyksiin pohjautuen.

Kehittämisote on käytännöllistä toimintaa jäsentävä käsite, jonka juuret ovat käytäntöteoreettisessa ajattelussa (Räsänen 2007). Käytäntöteoria ja käytäntöjen tutkimus eivät ole yhtenäinen suuntaus, teoria tai koulukunta, vaan ennemminkin puhutaan käytäntöteorioista. Niitä yhdistävät näkemykset toiminnan järjestäytymisestä käytäntöinä tai kollektiivisesti tiedostettuna toimintana. (Corradi ym. 2010; Schatzki 2001.) Käytäntöjen nousemista tai uudelleen tulemista tutkimuksellisen kiinnostuksen kohteeksi sosiaalitieteissä ja organisaatiotutkimuksessa on kutsuttu käytäntökäänteeksi (Schatzki 2001; Corradi ym. 2010). Käytäntökäänteen on nähty tarjoavan merkittävän vaihtoehdon organisaatiotutkimuksen positivistisille ja rationalistisille paradigmoille, vaikka suuntauksen sisällä käytännölle annetuissa merkityksissä onkin eroavaisuuksia (Corradi ym. 2010, 278).

Corradi ym. (2010) jäsentävät käytäntöperusteista tutkimusta kahteen linjaan: tutkimukseen, jossa käytäntö on empiirinen objekti, ja tutkimukseen, jossa suhde käytäntöön on epistemologinen ja siihen suhtaudutaan ”näkemisen tapana”. Ensimmäisessä linjauksessa korostuu käytäntö erityisenä toiminnan tapahtumapaikana. Käytäntö on tällöin tapa käsitteellistää jotain mitä ihmiset tekevät. (Corradi ym. 2010.) Käytäntö näkemisen tapana viittaa lähestymistapoihin, joissa käytäntöä jäsennetään kontekstina ja epistemologiana (esim. knowing-in-practice, practice-oriented research, practice lens). Keskeistä niissä on pyrkimys ymmärtää käytän-

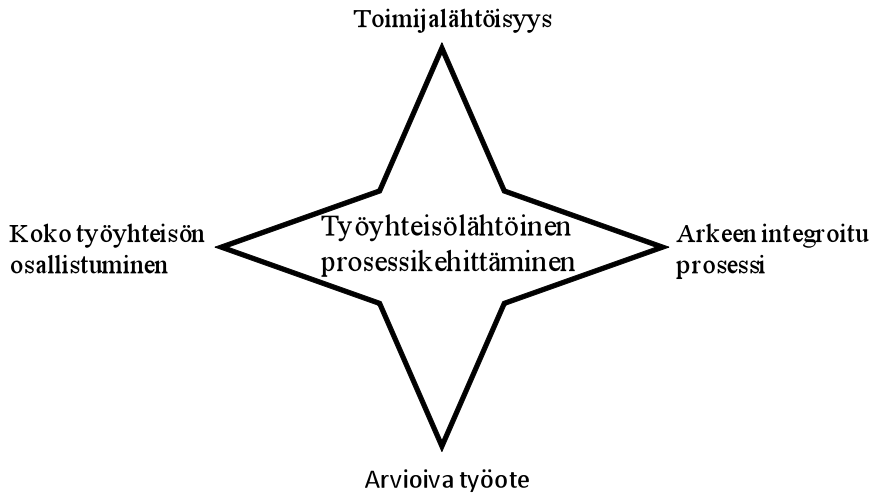
nöllisen perustelun tilannekohtaisuutta ja organisatorisen rationaliteetin ehdollista luonnetta. (Corradi ym. 2010, 268.)

Kehittämisotteen käsite ilmentää käytänteoreettisille lähestymistavoille ominaista tapaa jäsentää toimintaa tapoina ja otteina. Toiminnan oletetaan olevan luonteeltaan sellaista, jota ei voi eksaktisti kuvata ja joka on vain rajatusti tietoisessa hallinnassa ja artikuloitavissa. Lähtöoletuksena on, että kehittäminen käytäntönä koostuu sekä julkilausutuista sisällöistä, kuten periaatteista, toimintatavoista, käytännöistä ja menetelmistä, mutta siihen liittyy myös implisiittisiä sisältöjä, kuten arvoja, uskomuksia ja kokemuksia.

Kehittämisotteen jäsenitys pohjautuu kolmikantaiseen käytännöllisen toiminnan käsitteeseen. Sen mukaan toimintaa voidaan lähestyä kolmen peruskysymyksen kautta: miksi tehdään, mitä tehdään ja kuinka tehdään. Tekijän asennetta ja suhdetta toimintaan voidaan lähestyä taktisen, poliittisen ja moraalisen ulottuvuuden kautta kysymällä jälleen kuinka, mitä ja miksi. (Räsänen 2007.)

### **Kehittämisotteen soveltaminen empiiriseen aineistoon**

Artikkelissa III kuvataan, kuinka tutkimusaineistosta on tunnistettu kehittämisen subjektia, taktiikkaa, politiikkaa ja moraalialia kuvaavat piirteet esittämällä aineistolle kysymykset kuka kehittää, kenelle ja kenen kanssa, sekä miten, mitä ja miksi kehitetään tietyllä tavalla ja tiettyyn suuntaan. Analyysin pohjalta konstruoitu kehittämisote on nimetty työyhteisölähtöiseksi prosessikehittämiseksi. Sen ominaisia piirteitä ovat tiivis yhteys perustehtävään ja arjen työhön integroitu kehittämisprosessi, toimijalähtöisyys, koko työyhteisön osallistuminen kehittämiseen ja arvioiva työote (kuva 5).



**Kuva 5.** Työyhteisölähtöisen prosessikehittämisen piirteet

Artikkelin III yhtenä tavoitteena on ollut edesauttaa kehittämisotteen käsitteellistä jalostumista testaamalla sen soveltuvuutta empiriseen käytännön kehittämistyötä kuvaavaan aineistoon. Kehittämisotetta jäsentävät osatekijät näyttäytyivät aineistossa tiiviisti toisiinsa kytkeytyneeltä ja kehittämisen toimijat, menetelmät ja käytänteet, kohteet ja politiikka ja moraalit saivat merkityksensä suhteessa toisiinsa. Kehittämistoimintaa kuvaavien mallien ja käsitteellisten välineiden haasteena on käytännöllisen toiminnan moninaisuuden, limittyneisyyden ja kytkeytyneisyyden tavoittaminen. Tämä haaste on liitetty yhtä lailla kehittämisen vaihemallien kykyyn kuvata kehittämisen arkea (Kosonen ym. 1998, 6).

Analyysin tulokset osoittivat, että työyhteisölähtöinen prosessikehittäminen on kehittämisote, jota voidaan käytännössä toteuttaa monin eri tavoin ja menetelmällisin sovelluksin. Tulosten pohjalta herää kysymys, ovatko kysymykset kehittämisotteen julkilausumiseksi kattavuudeltaan ja relevanssiltaan riittävän osuvia, jotta niiden avulla voidaan tavoittaa kehittämiskäytäntöjen tilanne-ehtoinen luonne, paikallinen varioituvuus ja toimintaympäristöön liittyvät tekijät.

Keskityn tarkastelemaan työyhteisölähtöistä prosessikehittämistä kahden keskeisen piirteen kautta: kehittämisen työyhteisölähtöisyyden ja prosessimaisen kehittämisen toteuttamisen näkökulmista.

## .....5.1 Työyhteisölähtöisyys

Kehittämisotteen työyhteisölähtöisyyttä voidaan eritellä kahden tutkimusaineistoissa ilmenevän merkityksen kautta: 1) kehittämistoimijuutena ja 2) työyhteisöllisyytenä. Työyhteisölähtöinen kehittämistoimijuus viittaa ensisijaisesti työyhteisön rooliin kehittämistyössä ja korostaa työyhteisön toimijuutta suhteessa muihin organisaation toimijatasoihin. Kun työyhteisölähtöisyyttä lähestytään yhteisöllisyyden näkökulmasta, tarkastellaan erityisesti kehittämisen työyhteisökeskeisyyttä ja yhteisöllisyyden merkitystä.

### 5.1.1 Työyhteisö kehittämisen subjektina

Työyhteisölähtöisen prosessikehittämisen lähtökohtana on näkemys työyhteisöstä kehittämisen subjektina. Työyhteisölähtöisyys määrittää kehittämisotteen avainkysymyksiä: kuka kehittää, kenelle ja keiden kanssa. Artikkelissa III tuodaan esille, miten työyhteisölähtöisyys määrittää olennaisesti myös muita kehittämisotteen piirteitä: kehittämisen tapoja ja menetelmiä, kehittämisen legitimitettä, kehittämistavoitteita ja niiden toteuttamista. Peilaan seuraavassa näkemyksiä työyhteisöstä kehittämisen subjektina sekä johtamisparadigmojen että työn ja työyhteisön kehittämisuuntausten heijastamiin käsityksiin toimijuudesta.

### **Toimijalähtöisyys kehittämisotteen lähtökohtana**

Työyhteisölähtöinen prosessikehittäminen perustuu näkemykseen toimijalähtöisyydestä. Toimijalähtöisyys viittaa työntekijöiden sisällöllisen asiantuntijuuden tunnustamiseen, mikä tekee heistä oman työnsä asiantuntijoita ja kehittäjiä (Seppänen-Järvelä 1999b). Sosiaali- ja terveydenhuollon kehittämistyössä toimijalähtöisyys tarkoittaa paikallisuuden korostamista keskushallintokeskeisyyden sijaan, mikä ilmenee kehittämistarpeiden ja sisältöjen paikallisena määrittelynä ja paikallisena kehittämisvastuuna (Seppänen-Järvelä 1999b, 105–107).

Toimijalähtöisyyteen sisältyy oletuksia toimijuudesta. Toimijuus voidaan ymmärtää yhteisöllisessä toiminnassa syntyvänä ja yksikön identiteettiin ja kulttuurillisiin malleihin perustuvana toimintavalmiutena. Tämänkaltaista toimijuutta voi olla sekä yksilöllillä että yhteisöllillä. (Hakkarainen ym. 2004, 391.) Työyhteisöllistä kehittämistoimijuutta voi peilata työelämässä tapahtuneisiin kehityskulkuihin, jotka ovat vahvistaneet työntekijöiden vastuunottoa ja valtuuttamista. Huomionarvoista on työn professionalisoitumisessa tapahtunut kehitys, työn sisällöllisen asiantuntijuuden korostuminen sekä johtamisparadigmoissa tapahtunut kehitys, joka on vaikuttanut työn subjektivoitumiseen ja organisaatiohierarkioiden liuden-

tumiseen (Julkunen 2008; Caldwell 2005). Julkisella sektorilla paikallisten toimijoiden autonomia on lisääntynyt, mikä liittyy toiminnan ohjaustapojen muutokseen. Tämän ilmentymänä pidetään muun muassa normien ja standardien korvaantumista ohjeistuksilla, informaatiolla ja sopimuksilla (ks. Brunsson & Sahlin-Andersson 2000, 741).

### **Johtamisperinteiden heijastamat käsitykset toimijuudesta**

Työn ja työyhteisön kehittämisen tavat ovat sidoksissa organisaation johtamiskulttuuriin ja -käytäntöihin. Johtamisparadigmat määrittävät työntekijöiden ja työyhteisön roolia ja toimintamahdollisuuksia organisaatiossa. Jouni Suominen (2011) todentaa väitöskirjassaan johtamisen ja oppimisen riippuvuussuhdetta ja toteaa, että organisaation johtamiskognitio, toisin sanoen johtajan käsitykset maailmasta ja ihmisestä, vaikuttavat organisaation oppimiskykyyn ja tapoihin johtaa muutosprosesseja.

Organisaation kehittämis- ja uudistamistyö itsessään uusintaa tai uudistaa käsityksiä toimijuudesta. Tätä kuvastaa esimerkiksi se, kenen tehtäväksi strategian laatiminen ja strateginen uudistuminen organisaatiossa nähdään ja millaista toimijuutta nämä käsitykset tuottavat (Laine 2010). Käsityksiä toimijuudesta ei välttämättä ilmaista eksplisiittisesti, vaan ne voivat vaikuttaa tiedostamattomina ja implisiittisesti organisatoristen käytäntöjen ja johtamistapojen välityksellä. Tarkastelen seuraavaksi yleisimpiä johtamisperinteitä niiden välittämien toimijuuskäsitysten näkökulmasta. Tarkastelu tuo esiin organisatorisia reunaehtoja toimijalähtöisyyttä korostavien kehittämisotteiden ja -käytäntöjen soveltamiselle.

Johtamisperinteet avaavat näkymiä siihen, miten erilaiset johtamistavat ilmentävät, ylläpitävät ja suosivat tietynlaista kuvaa organisaation toimijoista. Hannele Seeckin (2008) mukaan johtamisperinne on kategorisointi tietyistä johtamisen piirteistä ja käsityksistä. Johtamisperinteiden ilmeneminen vaihtelee aikakausittain ja kontekstista toiseen. Siten erilaiset johtamisperinteet voivat todellisuudessa vaikuttaa rinnakkaisina ja toisiinsa sulautuneina. (Seeck 2008.)

Tieteelliseen liikkeenjohtoon perustuvassa johtamisessa, niin kutsutussa taylorismissa, työntekijät nähdään organisatorisina koneina, jotka motivoituvat taloudellisesta hyödyistä. Tämän johtamiskäsityksen mukaan työntekijöitä pitää määrällillä ja valvoa tavoitteiden saavuttamiseksi. (Seeck 2008.) Suhteessa kehittämiseen toimijuutta määrittää olennaisesti se, että suunnittelu ja suoritus erotetaan toisistaan ja työn kehittäminen perustana ovat tieteelliset analyysit ja mittaaminen.

Työntekijöiden aktiivista toimijuutta on alettu korostaa ihmissuhdekoulukunnaksi nimetyn johtamisperinteen myötä. Ihmissuhdekoulukunta (esim. Mayo ja Hawthorne-tutkimukset) korostaa työntekijöiden kannustamista omaaloitteisuuteen ja aktiivisuuteen. Johtamiskäytäntöjen näkökulmasta se on tarkoit-

tanut kuitenkin vahvaa johtajuutta ja opastusta. Ihmissuhdekoulukunnan johtamisperinteen myötä työntekijöiden osallisuuden, kuulluksi tulemisen ja vaikutusmahdollisuuden tärkeys on tunnustettu. Työntekijöillä on tunnistettu olevan työn kehittämisen kannalta arvokasta hiljaista tietoa, minkä vuoksi heidät on tärkeä ottaa mukaan tiedontuottamiseen. Rakenneteorioiden mukaan (esim. strateginen johtaminen) työntekijöitä ohjaavat ammatilliset päämäärät ja normit, jolloin heidän tavoitteina nähdään ammatillisen osaamisen parantaminen. Johtamiskäytännöissä painottuu työntekijöiden kohtelu rationaalisina, ammattimaisina toimijoina. Organisaatiokulttuuriksi kutsutun koulukunnan mukaan työntekijöitä ohjaa tarve kuu- lua johonkin. Tämän koulukunnan mukaan työntekijöitä voidaan johtaa muok- kaamalla heidän arvojaan ja asenteitaan organisaatiolle sopivaksi. Näkemys ilmen- tää ylhäältä-alas – johtamista, mikä heijastuu tapoihin kehittää toimintaa. (Seeck 2008.)

Ihmissuhdekoulukunnan näkemykset toimijuudesta ovat lähellä 2000-luvulla suosioon nousseita innovaatioteorioita, joiden näkökulmasta työntekijöitä ohjaa tarve jatkuvaan uudistumiseen. Innovaatioteorioissa tunnistetaan, että työntekijöitä ohjaa rahan ja etuisuuksien lisäksi myös halu käyttää asiantuntemustaan ja luovaa potentiaaliaan, erityisesti tietointensiivisissä organisaatioissa. Innovaatioteorioissa korostuu avoimuus uusille ideoille ja niiden nopealle ja vaikuttavalle toteuttami- selle. Tämän vuoksi pidetään tärkeänä, että paitsi työntekijöitä, myös kumppanei- ta, asiakkaita ja kuluttajia tai käyttäjiä otetaan mukaan tuote- ja palvelukehityspro- sesseihin. (Seeck 2008.) Innovaatiojohtamiselle tyypilliset toimijuuskäsitykset korostavat henkilöstön roolia aktiivisena kehittämisen subjektina.

### **Käsitys toimijuudesta työn ja työyhteisön kehittämissuuntauksissa**

Työn ja työyhteisön kehittämisen suuntauksat eroavat toisistaan suhteessa siihen, kenen niissä oletetaan tuntevan kehittämiskohteen parhaiten ja kenellä on kehittä- miseen tarvittavaa tietoa tai osaamista ja miten tietoa tulisi tuottaa (Räsänen 2007). Kehittämissuuntauksia voidaan jäsentää sen mukaan, miten niissä painote- taan asiantuntijälähtöisyyttä, henkilöstön roolia ja osallisuutta suhteessa työn ja työyhteisön kehittämiseen. Moldaschl & Brödner (2002) jakavat kehittämissuuntauksia asiantuntijälähtöisiin, funktionalistisiin lähestymistapoihin ja prosedualisti- siin, osallisuuteen perustuviin lähestymistapoihin. Tuomo Alasoini (2008) jaotte- lee kehittämissuuntauksat asiantuntijälähtöisiin ja dialogisiin lähestymistapoihin ja vastaavasti Jaakko Virkkunen (2006) asiantuntijakeskeisiin ja prosessorientoitu- neiisiin suuntauksiin. Yhteistä jäsenyksille on se, että asiantuntijakeskeisissä ke- hittämisen lähestymistavoissa muutosprosessi on luonteeltaan deduktiivinen ja pohjautuu konsulttien, tutkijoiden ja kehittäjien luomaan malliin tai niin kutsuttui- hin parhaisiin käytäntöihin. Asiantuntijälähtöinen kehittäminen pohjautuu tyypilli-

sesti rationaaliseen suunnitteluun. Asiantuntijälähtöisissä ja suunnitteluorientoituneissa malleissa henkilöstön osallistuminen voi olla keino muutoksen toteuttamiseen, mutta sitä ei pidetä päämääränä sinänsä. (Moldaschl & Brödner 2002; Alasoini 2008, 12–13; Virkkunen 2006, 48; Arnkil 2006a, 68–69.) Asiantuntijakeskeisiä ja suunnitteluorientoituneita työn ja työyhteisön kehittämisotteita tukevat johtamisperinteet, jotka korostavat ylhäältä alas -johtamista. Kehittämissuuntausten soveltuvuutta määrittää keskeisesti se, kuinka dialogista vuorovaikutus henkilöstön ja johdon välillä on ja mahdollistaako vuorovaikutus esimerkiksi yhteiskeskittelyn (ks. Alasoini 2010, 31). Kehittämisorientaatiot kytkeytyvät osaksi organisaation kokonaisvaltaisesta toimintakulttuuria ja johtamisorientaatiota (Alasoini 2010, 67).

Työn ja työyhteisön kehittämisen suuntauksissa asiantuntijälähtöistä, suunnitteluorientoitunutta suuntausta puhtaimmillaan edustaa tieteellinen johtaminen (scientific management), joka pohjautuu Fredrik Taylorin liikkeenjohdollisiin oppeihin. Tämän päivän kehittämissuuntauksista liiketoimintaprosessien uudistamisen (business process re-engineering, BPR) nähdään kehittyneen samoista lähtökohdista. (Burke 2002, 20–23; Morgan 1997.) Asiantuntijälähtöisiin kehittämissuuntauksiin voidaan lukea myös humanistisempia suuntauksia, kuten Sosiotekninen järjestelmäkehittäminen (STS) (ks. Pasmore 1988; Burke 2002, 32–34).

Prosedualististen ja dialogisten kehittämissuuntauksissa lähtökohtana on avoin prosessi, joka on syklinen ja sisältää takaisinkytkentöjä, uudelleen määrittelyjä ja kerrostumia. Henkilöstön osallistumista ja vuorovaikutusta pidetään niissä kehittämisen moottorina. Henkilöstön osallisuuden merkitystä on perusteltu kolmen henkistä koherenssia lisäävän ulottuvuuden kautta: 1) uuden tiedon tuottamisen prosesseissa osallisuus auttaa lisäämään ymmärrystä oman organisaation ja sen ympäristön tapahtumista parantamalla mahdollisuuksia löytää loogisia yhteyksiä erilaisten asioiden ja ilmiöiden välillä, 2) osallisuus voi lisätä hallinnan tunnetta asioista ja tapahtumista sekä 3) lisätä merkityksen kokemusta organisaatiossa ja sen ympäristössä meneillään olevista asioista (Alasoini 2010, 121).

Prosedualistisissa, dialogisissa suuntauksissa ulkoiset asiantuntijakehittäjät ja konsultit toimivat ennen kaikkea metodiasiantuntijoina. Ne korostavat substanssiammattilaisten roolia työn sisällöllisenä asiantuntijana, sillä heillä uskotaan olevan arvokasta tietoa muutosten tuottamisen kannalta. Prosessiorientoituneissa suuntauksissa keskitytään tyypillisesti ratkaisemaan ongelmia paikallisella tasolla käytännön ammattilaisten omiin arkisiin käsitteisiin pohjautuen. (Moldaschl & Brödner 2002; Alasoini 2008, 12–13; Virkkunen 2006, 48.)

Organisaation kehittäminen (OD) on suunniteltujen muutosten toteuttamista ulkopuolisen muutosagentin toimesta (French & Bell 1973, 29–31). Organisaation kehittämisen piirissä on kuitenkin ensimmäisenä alettu korostaa osallistavan ja alhaalta ylöspäin tapahtuvan kehittämisen merkitystä organisatorisen muutoksen toteuttamisessa (Burke 2002, 34–36). Vahvimmin osallistavina, prosessiin nojau-



tuvina kehittämisen suuntauksina on pidetty Edgar H. Scheinin kehittämää prosessikonsultointia (1999), transformatiivista organisaation kehittämistä ja osallistavaa toimintatutkimusta (participatory action research, PAR) (Whyte 1991) sekä demokraattisen dialogin konseptiin perustuvaa kehittämisotetta (Gustavsen 1985). Vaikka Burken (2002, 23) mukaan laatujohtamisen suuntauksat Total Quality Management, Six Sigma ja ISO9000 juontavat juurensa tieteellisen liikkeenjohdon periaatteista, pidetään myös laatujohtamista (TQM) yhtenä kokonaisvaltaisimmista työntekijöitä osallistavista kehittämissuuntauksista. Jatkuva laadun ja prosessien kehittäminen edellyttää nimittäin työntekijöiden vahvaa osallistamista. (Cummigs & Worley 2001, 180–183.) Suomessa erityisesti Kehittävä työntutkimus (Engeström 1995) ja Muutoslaboratorio-menetelmä sekä näihin perustuva osallistava toimintakonseptin kehittäminen (Virkkunen ym. 2010) ovat edistäneet tutkijoiden ja työyhteisöjen yhteistoiminnallista kehittämistä.

**Taulukko 4. Asiantuntijakeskeisen ja osallistavan, prosessikeskeisen kehittämisen piirteet (mukailten Moldaschl & Brödner 2002; Alasoini 2008, 12–13; Virkkunen 2006, 48).**

Asiantuntijakeskeinen kehittäminen	Prosessikeskeinen kehittäminen
Valmiit mallit ja konseptit	Tavoite ja menetelmät määritellään vuorovaikutteisen prosessin tuloksena
Deduktiivinen prosessi	Avoim prosessi
Yleistettävyyys, siirrettävyyys, parhaat käytännöt	Paikallinen soveltaminen
Osallistuminen keinona	Osallistuminen päämääränä
Monologisuus	Dialogisuus
Onnistumisen ja tuloksellisuuden arviointi	Jatkuva arviointi, itsearviointi

Työyhteisölähtöinen prosessikehittäminen edustaa prosedualistista, osallistavaa ja prosessikeskeistä kehittämisen suuntausta. Tutkimusaineiston työyhteisöillä itsellään oli vastuu paikallisten kehittämisprosessien toteuttamisesta. Näissä työyhteisöissä kehittämisen motivaatio ja legitimizeetti liitettiin käytäntöasiantuntijuuden hyödyntämiseen kehittämistarpeiden tunnistamisessa ja työkäytäntöjen kehittämisessä. Epävarmuus työyhteisölähtöisen kehittämisen oikeutuksesta ja roolista suhteessa muualta tuleviin kehittämisaloitteisiin haastoi kuitenkin työyhteisöllistä kehittämistoimijuutta. Tutkimuksen artikkeleissa (III, IV, V, VI) on konkretisoitu, miten prosessikehittämisen keskeiset piirteet, kuten prosessin avoimuus, tavoitteiden ja menetelmien määrittäminen, paikallinen soveltaminen ja jatkuva arviointi, käytännössä toteutuivat.

*[...] kyl sen huomias, että kun se kehittäminen lähti täältä ruohonjuuritasolta, niin siihen sitoutuu ihan eri tavalla niin kun, et se tuodaan jostain ulkopuolelta, koska siihen syntyy ensinnä semmonen vastustus ja semmonen, et no mitä toi nyt on ja muuta, mut se on ihan eri pohjalta lähtee sitte. Sit se lähtee tavallaan meidän tarpeista (16c itsearv.k07: 172–175; artikkeli III)*

## **Osaaminen yksilöiden taitoina ja ryhmätason kyvykkyytenä**

Käytännön ammattilaisten vahaan osallistumiseen perustuvia kehittämisotteita on kritisoitu liian optimistisina siinä, että ne luottavat käytäntötoimijoiden kykyyn löytää itse ratkaisuja ongelmiinsa (Moldaschl & Brödner 2002). Lähestyn tätä kritiikkiä osaamisen ja kyvykkyyden kysymyksinä ja erityisesti työyhteisöjen toteuttaman kehittävän itsearvioinnin näkökulmasta. Arviointi- ja kehittämisosaaminen ja kyvykkyys voivat olla sekä yhteisöllisen kehittämisprosessin tavoitteena, esimerkiksi kollektiivisen kehittämisosaamisen vahvistamisena, että arviointi- ja kehittämisprosessin kuljettamisen edellytyksenä, esimerkiksi jaettuna osaamisena ja kyvykkyytenä.

Kansainvälisessä arviointiperinteessä on jo varsin pitkään keskusteltu arvioinnin osaamisesta, kapasiteetista ja kyvykkyydestä – erityisesti siitä, kuinka arviointikyvykkyyttä voitaisiin vahvistaa (Stevenson ym. 2002). Organisaatioiden ja yhteisöjen arviointiosaamisen vahvistamisen ympärille on muodostunut oma suuntauksensa, joka pyrkii lisäämään arvioivaa kulttuuria ja organisaation kykyä toteuttaa arviointia. Arviointiosaamisen ja -kyvykkyyden kehittäminen (evaluation capacity building, ECB) on toimintaa, jossa tietoisesti luodaan ja ylläpidetään sellaisia organisatorisia prosesseja, jotka edesauttavat arvioinnin toteuttamista ja hyödyntämistä (Stockdill ym. 2002). Arviointiosaamista vahvistetaan ennen kaikkea oman toiminnan arvioimiseksi, mutta myös ulkoisten arvioinnin tilaamiseksi, arvioinnin kohteena olemiseksi sekä arviointitiedon hyödyntämiseksi toiminnan ohjaamisessa ja päätöksenteossa.

Arvioinnin kentällä käytetään osaaminen – termin (competence) sijaan enemmän käsitteitä kapasiteetti ja kyvykkyys (evaluation capacity). Kansainvälisessä kirjallisuudessa arviointi ja osaaminen linkittyvät etupäässä arvioijan kompetenssiin (Stevahn ym. 2005; Dewey ym. 2008). Kapasiteetti viittaa löyhästi ihmisten ja organisaatioiden kykyyn toimia, ratkaista ongelmia ja saavuttaa tavoitteita. Arvioinnin näkökulmasta se voi tarkoittaa kykyä tuottaa ja käyttää arviointitietoa.

Tarkastelen työyhteisöjen kehittävän itsearvioinnin osaamista soveltamalla Sanchezin ja Heenen (2004) kolmitasoista jaottelua toisiinsa kytkeytyneistä, organisaation eri tasoilla edellytettävistä osaamisen osa-alueista. Näitä ovat 1) työntekijän taidot, 2) tiimien ja ryhmien kyvykkyydet ja 3) koko organisaation osaaminen. Yksittäisten ihmisten osaaminen on taitoja, joita tehtävien suorittaminen edel-

lyttää. Näiden taitojen pohjalle ryhmät ja tiimit perustavat kyvykkyksiä. Ne ovat ikään kuin ”resurssikumppuja”, jotka näyttäytyvät toistuvina käytäntöinä ja tapoina toimia. Tällaista ryhmätason kyvykkyyttä edustavat erilaiset menettelytavat. Koko organisaatio tarvitsee puolestaan osaamista ylläpitääkseen kyvykkyksiä. Ne auttavat tulosten saavuttamisessa ja tehtävien toteuttamisessa. (ks. Sanchez & Heene 2004.) Organisaatiotasolla kyse on osaamisesta, jota tarvitaan osaamisen instituutionalisoimiseksi organisaation tietoisesti käytettäväksi ja johdettavaksi voimavaraksi. Niiden avulla varmistetaan organisaation jatkuvuutta.

Artikkelissa VI kuvataan, kuinka tutkimusaineistosta on tunnistettu Sanchezin ja Heenen (2004) ryhmittelyä soveltaen seuraavat neljä osaamisen osa-alueita, jotka ovat keskeisiä työyhteisön kehittävän itsearvioinnin toteuttamisessa:

1. arviointiprosessin ohjaaminen,
2. vuorovaikutus ja viestintä,
3. tiedonrakentaminen,
4. substanssi.

Osaaminen sai näissä neljässä osa-alueessa erilaisia sisältöjä riippuen siitä, millaisina työyhteisölähtöinen kehittämisote ja kehittävä itsearviointi realisoituivat. Erilaiset osaamisvaateet näkyivät niin yksilö- kuin ryhmätasolla. Kehittävän itsearvioinnin toteuttaminen edellytti työyhteisöltä osaamista, joka näyttäytyi niin yksilön taitoina kuin ryhmätasoisena kyvykkyys edellytyksenä. Yksilötason osaamisessa korostuivat arviointi- ja kehittämisprosessin vastuuhenkilön, useimmiten työyhteisön esimiehen, taidot. Tulokset osoittivat, että työyhteisölähtöinen kehittämisote edellyttää riittävän monia riittävät taidot hallitsevia yksilöitä sekä ryhmätason kyvykkyyttä. Työyhteisötasoisena kehittävän arvioinnin toteuttamisessa yksilön hyvät taidot eivät yksistään riitä.

### 5.1.2 Työyhteisöllisyys kehittämisorientaationa ja tavoitteena

Kehittämisotteen työyhteisöllinen orientaatio pohjautuu käsitykseen työolojen ja työhyvinvoinnin yhteisöllisistä olottuvuuksista. Yhteisöllisyys on työelämässä liitetty terveyden, hyvinvoinnin, oppimisen ja tuloksellisuuden edistämiseen (Paasivaara & Nikkilä 2010). Työyhteisöllisyys näkyy hyvin toimivien työyhteisöjen tunnuspiirteissä, joissa korostuvat osallisuus, yhteistoiminnallisuus ja keskustelu työn tavoitteista ja työn organisointitavoista (Nakari & Valtee 1995, 29). Työhyvinvointiin on liitetty työyhteisöllisiä piirteitä (esim. Launis ym. 1998) ja työntekijöiden osallistumis- ja vaikutusmahdollisuuksilla tiedetään olevan positiivinen yhteys työntekijöiden kokemaan työhyvinvointiin, työtyytyväisyyteen ja työky-

kyyn (Karvinen-Niinikoski ym. 2005, 41–47; Meltti & Kara 2009, 26, 32; Loppela 2004).

Työyhteisöllisyyttä voi tarkastella myös työn tekemisen edellytyksistä käsin. Sosiaalitoimessa työn organisoinnin kysymykset ulottuvat ammattiryhmäsido-  
nnaista tarkastelua laajemmalle, jolloin niitä voi olla mielekäästä tarkastella sosiaali-  
toimisto-kokonaisuuden näkökulmasta. Tutkimusaineistosta (luku 4; artikkeli I)  
esitetyt kehittämistarpeet koskettivat useimmiten yksittäistä ammattiryhmää tai  
tiimiä laajempaa toimijoiden joukkoa.

### **Työyhteisön määrittämisen merkitys**

Kehittämisen työyhteisölähtöisyys edellyttää yhteisesti hyväksyttyä määritelmää  
työyhteisöstä. Tutkimusaineistossa tämä nousi merkittävänä seikkana esiin, sillä  
työyhteisöt kävivät osana kehittämistyötään läpikotaista keskustelua työyhteisön  
rajoista ja luonteesta. Työyhteisö ei sosiaalitoimessa ollut selkeä ennalta määritel-  
ty kokonaisuus. Työyhteisö kollektiivisena toimijana syntyi pikemminkin tietoisien  
tuottamisen ja ylläpitämisen tuloksena. Aineistossa ilmennyttä työyhteisöllistä  
kehittämistoimijuutta luonnehtii osuvasti Pekka Kuuselan (2005, 53, 82) kuvaus,  
jonka mukaan monisubjektisen toimijuuden muodostumisen ja yhteistoiminnan  
kannalta on olennaista, että yksilöt ajattelevat suhteellisen samalla tavalla tavoit-  
teistaan ja toiminnan tai olemassa olon tarkoituksesta ja että toimijoiden välillä on  
toimintatapoja koskevia sopimuksia.

Yhteisö-sanana taustalla oleva verbi ”yhdistää” (Paasivaara & Nikkilä 2010, 9)  
kuvastaa hyvin, miten työyhteisön määrittämisessä oli kyse yhdistävien tekijöi-  
den tunnistamisesta. Tutkimusaineistossa sosiaalialan organisaatioiden työyhteisöt  
eivät välttämättä näyttäneet selkeinä rakenteellisinä ja toiminnallisina kokonai-  
suuksina, joilla olisi omat tavoitteet, toimintamallit ja kehittämistyö, määrätty  
johtaja ja henkilöstö (vrt. Paasivaara & Nikkilä 2010, 16). Keskustelut niin perus-  
tehtävään kuin työhön ja organisaatioon liittyvistä merkityksistä ja identiteetistä  
olivat välttämättömiä työyhteisöllisen toimijuuden ja yhteisen sosiaalisen todelli-  
suuden luomisen kannalta (ks. Murto 2001).

Työyhteisölähtöisessä prosessikehittämisessä työyhteisö määrittää kehittämis-  
tavoitteitaan ja -kohteitaan koko työyhteisön näkökulmasta. Tämä voi tapahtua  
tavanomaisten yksilö-, tiimi- tai ammattiryhmäkohtaisten painotusten sijasta tai  
niiden rinnalla. Artikkeleissa III, IV ja V on kuvattu työyhteisötasoisten kehittä-  
mistavoitteiden tunnistamisen ja määrittämisen prosessien toteutumista sekä niitä  
haasteita, joita työyhteisöllinen ja moniammatillinen näkökulma toi kehittämis-  
työhön. Tarkastelen niitä myös luvussa 6.4.1 kehittämisprosessin kriittisten teki-  
joiden näkökulmasta.

## 5.2 Prosessimaisen kehittämisen toteuttaminen

Työyhteisölähtöisessä prosessikehittämisessä prosessikeskeisyys ymmärretään Kari Murrin (2001) tapaan alhaalta ylöspäin tapahtuvana kokonaisvaltaisena työn ja työyhteisön kehittämisenä, jossa keskeisenä uudistamisen lähteenä on työn omaehtoinen tutkiminen. Riitta Seppänen-Järvelä (1999b) on kuvannut prosessi-kehittämislle ominaisiksi piirteiksi toiminnan tilanne-ehtoisen etenemisen, avoimuuden kontekstuaalisille tekijöille, epävarmuuden ja vaikean ennakoitavuuden.

Prosessimainen, jatkuva kehittäminen perustuu näkemykseen, jonka mukaan työn vaatimukset ja tavoitteet muuttuvat jatkuvasti sekä yksilön, yhteisön että organisaation tasolla, minkä vuoksi toimijoilta vaaditaan kykyä jatkuvaan reflektointiin ja uudelleen määrittelyyn. Prosessimainen kehittäminen pyrkii edistämään kehittämisen jatkuvuutta ja kestävyyttä niin, että kehittämisestä voisi tulla osa työyhteisön toimintatapaa ja -kulttuuria (ks. Kira 2003,19).

Olen artikkeleissa IV, V ja VI tarkastellut prosessimaisen kehittämisen toteuttamista kehittävän itsearvioinnin menetelmin. Keskityn seuraavaksi kehittämisotteen taktiseen ulottuvuuteen (Räsänen 2007) tarkastelemalla, miten itsearviointi voi palvella kehittämistyötä. Määrittelen ensiksi, mitä arvioinnilla yleisesti ottaen tarkoitetaan. Sen jälkeen kuvaan, miten olen tutkimuksessani teoreettisesti jäsentänyt arviointia kehittämisen välineenä.

### 5.2.1 Arviointi osana kehittämistyötä

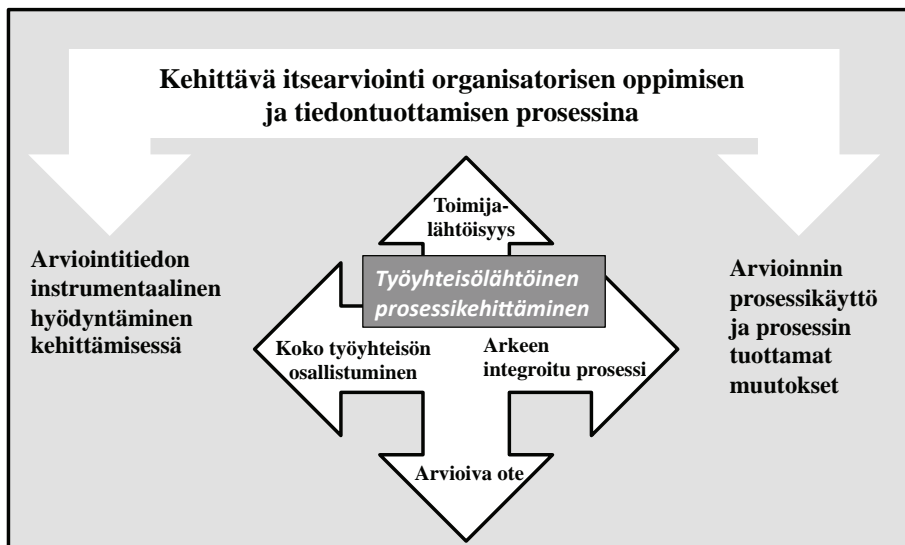
Arviointi on pelkistetysti arvon antamista ja asioiden arvottamista. Arvioinnin tarkoituksena on tuottaa havaintoja, johtopäätöksiä ja kehittämissuosituksia arvioidun kohteen vahvuuksista ja parantamisalueista suhteessa määriteltuihin kriteereihin ja systemaattisesti kerättyyn empiiriseen aineistoon pohjautuen. (Patton 1997, 23; Virtanen 2007, 25; Scriven 1991.) Carol Weissin (1998, 4) mukaan arviointi on toiminnan ja/tai ohjelman tai toimintapolitiikan vaikutusten systemaattista arviointia siten, että vertailukohtana käytetään tiettyjä eksplisiittisiä tai implisiittisiä standardeja. Arvioinnin tarkoituksena on toiminnan, ohjelman tai toimintapolitiikan parantaminen. Mark ym. (2000) korostavat arvioinnin tehtävää sosiaalisen ja sosiaalisten olojen parantamisena. Arviointi voi tuottaa tietoa ja ymmärrystä siitä, mikä toimii ja mikä ei, jolloin siinä on kyse todellisuuden testaamisesta (Patton 2011, 5). Arviointia tulisi aina ohjata määrätty tarkoituksella ja käyttötarkoituksella, jota varten tietoa tuotetaan. Juuri tarkoituksellisuus erottaa arvioinnin muusta sosiaalitutkimuksesta. (Weiss 1998, 15.)

Arviointi on yleistynyt osaksi julkisen sektorin toimintaa siinä määrin, että yhteiskuntaa on nimitetty niin arviointi-, auditointi- kuin vaikuttavuusyhteiskunnaksi (Rajavaara 2007; Virtanen 2007; Sommerfeld 2005). Tämän tutkimuksen kannalta

on kiinnostavaa erityisesti se sosiaali- ja terveydenhuoltoa koskettanut kehitys, jonka myötä arviointi on liitetty yhä enemmän osaksi asiantuntijuuden ja työku-  
lttuurin kehittymistä, ammatillista osaamista ja työn eettisyyttä. Kehittyneen am-  
matillisuuden tunnusmerkiksi on esitetty valmiutta arvioida omaa työtä ja työkäytän-  
töjä sekä toimintaan kohdistuvia tavoitteita ja perusteita (Kananoja ym. 2008,  
218). Arviointi ei tällöin ole vain tilivelvollisuuden täyttämistä hallinnolle, rahoit-  
tajille tai poliittisille päättäjille, vaan voi palvella organisaation missiota ja edistää  
toimijoiden tietämystä palvelutoiminnasta ja sen prosesseista. Näin ollen arvioin-  
nin on nähty palvelevan ammatillisen vastuun ottamista palvelutyön laadusta.  
(Satka 2011, 8; Hoole & Patterson 2008, 95.)

### Arvioinnin käyttö ja hyödyntäminen

Arvioinnin käytön (use) käsitteellä on vakiintunut asema arvioinnin teoriassa ja  
käytännössä (esim. Caracelli 2000; Patton 1997; Henry & Mark 2003; Mark &  
Henry 2004). Arvioinnin käyttö viittaa sekä arviointitulosten että arviointiproses-  
sin hyödyntämiseen. Jäsenän tutkimuksessani arvioinnin hyödyntämistä työyhteis-  
ön kehittämistyössä sekä arviointitiedon – ja tulosten että arvioinninprosessin  
näkökulmista (kuva 6).



**Kuva 6.** Arvioinnin hyödyntäminen työyhteisön kehittämisessä

Arviointitiedon ja – tulosten hyödyntämisessä on kyse siitä, mitä arvioinnin tuottaman tiedon avulla tai sen seurauksena tapahtuu. Arviointitulosten käyttöä ja hyödyntämistä voi eritellä instrumentaaliseksi käytöksi, käsitteelliseksi käytöksi ja symboliseksi tai suostuttelevaksi käytöksi. Arvioinnin käyttö on instrumentaalista silloin, kun arvioinnin tulosten hyödyntämisen seurauksena syntyy toimintaa. Käsitteellinen käyttö viittaa ajattelussa tai ymmärryksessä tapahtuviin muutoksiin, jotka syntyvät arviointitulosten hyödyntämisen tuloksena. Arvioinnin tuloksia voidaan käyttää myös symbolisella tai suostuttelevalla tavalla, esimerkiksi vahvistamaan jo olemassa olevaa tietoa tai asemaa. (Harnar & Preskill 2007, 27; Henry & Mark 2003, 294.)

Arvioinnin prosessikäyttö viittaa muutoksiin, joita arviointiprosessi tuottaa tai edistää. Muutokset liittyvät olennaisesti arviointiprosessiin osallistumiseen ja sen myötä tapahtuvaan oppimiseen ja vuorovaikutukseen. Arviointiprosessiin osallistumisen seurauksena, esimerkiksi arviointiaselman ja kysymysten muotoilemisen ja niihin vastaamisen kautta, voi syntyä kognitiivisia, asenteellisia ja affektiivisiä sekä käyttäytymisessä ja toiminnassa tapahtuvia muutoksia. Muutokset voivat ilmetä niin yksilön, ryhmän kuin yhteisön tasolla ja ne voivat tapahtua arviointitavassa ohjelmassa tai organisaatiossa, niiden toimintatavoissa tai -kulttuurissa. Muutokset voivat syntyä joko suoraan tai epäsuorasti arviointiin osallistumisen ja arvioivan ajattelun kehittymisen seurauksena. (Patton 2007; 2011, 145; Mark & Henry 2004, 36.)

Arvioinnin käyttöä ja hyödyntämistä on pyritty operationalisoimaan, jotta niitä voitaisiin paremmin tutkia, mitata ja edistää käytännön arvioinneissa (Henry & Mark 2003; Mark & Henry 2004). Mark & Henry (2004) ovat kehittäneet arvioinnin ohjelmateoriaa tunnistamalla arvioinnin hyödyntämisen mekanismeja ja listanneet tutkimuskirjallisuuteen perustuen mekanismeja, joiden kautta arviointi vaikuttaa asenteisiin ja toimintaan. Mekanismeja on luokiteltu ja eritelty yksilöllisellä, yksilöiden välisellä ja kollektiivisellä analyysitasolla. Sittemmin mekanismien listaa on laajennettu ja systematisoitu siten, että viitekehyksen avulla on mahdollista tunnistaa vaihtoehtoisia mekanismeja, jotka saattavat välittää arvioinnin vaikutuksia. (Mark & Henry 2004.)

Arvioinnin prosessikäyttö pohjautuu toisenlaisiin oletuksiin kuin arviointitulosten hyödyntäminen. Mark & Henry (2004, 44) toteavat, ettei arvioinnin prosessikäyttö vastaa mitään erityistä mekanismia heidän luokittelussaan. Arvioinnin prosessikäytössä muutokset syntyvät prosessin, eivät tulosten seurauksena, minkä vuoksi niitä ei voi kääntää samanlaisiksi mekanismeiksi. Prosessikäytön määrittelymiseksi on olennaista tunnistaa, millaisia vaikutuksia arviointiin osallistuminen on tuottanut. (Mark & Henry 2004, 44.)

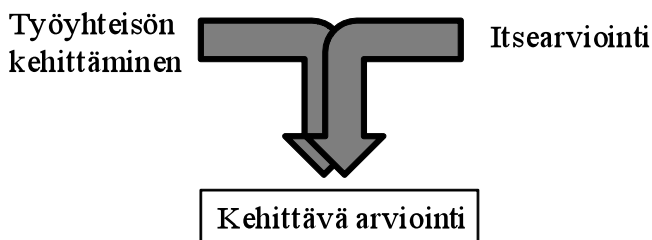
Amo & Cousins (2007) ovat tarkastelleet arvioinnin prosessikäytön operationalisoinnista empiirisessä tutkimuksessa. Prosessikäyttöön kohdistunut tutkimus on ollut suhteellisen vähäistä. Tehdyissä tutkimuksissa on vähän vaihtelua sen suh-

teen, miten prosessikäyttöä on mitattu, mutta paljon vaihtelua sen suhteen, millaiseen näyttöön prosessikäyttö perustuu. He esittävät ryhmittelyn prosessikäytön seurauksista ja tunnistavat neljä laajaa prosessikäytön tyyppiä: oppimisen, toiminnan tai käyttäytymisen muutoksen, asenteen ja tunteen muutoksen sekä kategorian "muut", johon sijoittuu muihin kategorioihin kuulumattomat seuraukset (esim. sosiaalinen oikeutus, verkostoituminen). Jäsentely on luonteeltaan alustava, minkä vuoksi tutkijat peräänkuuluttavat teoreettista, empiiristä ja käytännöllistä tutkimusta prosessikäyttöön liittyen. (Amo & Cousins 2007.)

Michael Q. Patton (2007) kyseenalaistaa pyrkimykset operationalisoida prosessikäytön käsitettä empiirisen mittauksen välineeksi. Operationalisoinnin ja mitaamisen vaihtoehtona hän ehdottaa, että prosessikäyttöä tulkittaisiin kvalitatiiviseen tutkimusperinteeseen sopivammalla tavalla "herkistävänä käsitteenä". Prosessikäyttö herkistävänä käsitteenä tarkoittaa, että käsitteen avulla voidaan suunnata huomiota ja lisätä tietoisuutta prosessikäyttöön tietyissä yhteyksissä. Herkistymisen edistää havaitsemista ja huomion kiinnittämistä asioihin ja muutoksiin, jotka tapahtuvat ihmisille ohjelmissa ja organisaatioissa arvioinnin aikana ja arviointiin osallistumisen seurauksena. Prosessikäytön merkitys on sidottu kontekstiinsa ja siksi käsitteen merkitys ja sisällöt tulisi määritellä tilannekohtaisesti. (Patton 2007.) Hyödynnä prosessikäytön kategorioita luvussa 6.5 eritellessäni muutoksia, joita työyhteisössä tapahtui arviointi- ja kehittämisprosessin seurauksena.

### 5.2.2 Kehittävän arvioinnin viitekehys

Kehittävä arviointi on tutkimuksessani viitekehys, joka yhdistää arvioinnin kehittämiseen ja jäsentää työyhteisöjen toteuttamaa itsearviointia kehittämisen menetelmänä (kuva 7). Kehittävä arviointi lukeutuu kehittämisorientoituneiden arviointeihin, jotka Eleonor Chelimskyn (1997) mukaan vastaavat yhtä arvioinnin kolmesta funktiosta. Kehittämistä palvelevan arvioinnin tarkoituksena vahvistaa instituutiota sekä lisätä ja/tai tuottaa uusia toimintamuotoja. Kaksi muuta arvioinnin funktiota on tilivelvollisuusarviointi ja tiedontuottamista palveleva arviointi. (Chelimsky 1997.)



**Kuva 7.** Kehittävän arvioinnin viitekehys tutkimuksessa



Olen hyödyntänyt Michael Q. Pattonin (1994; 1997) määritelmää, jonka mukaan kehittävä arviointi tarkoittaa arviointiprosesseja ja -toimintoja, joiden tarkoituksena on tukea ohjelman, tuotteen, henkilöstön tai organisaation kehittämistä ja arvioivan työotteen syntymistä organisaatioon. Kehittävä arviointi tulee käsitteenä erottaa kehittämisen arvioinnista (development evaluation), jolla etenkin kansainvälisessä keskustelussa tarkoitetaan kehitysmaissa toteutettua kansainvälisten kehitysyhteistyöohjelmien ja hankkeiden vaikuttavuuden arviointia (Patton 2011, 20). Työyhteisöjen kehittämistyössään toteuttamaa arviointia kuvaa hyvin määritelmä kehittävästä arvioinnista organisaation sisäisenä ja toisinaan myös tutkimusavusteisena arviointina, joka tarjoaa tukea organisaatioiden ja työyhteisöjen muutostyöhön sekä työmenetelmien ja työ- ja palveluprosessien kehittämiseen. Kehittävän arvioinnin päämääränä on parantaa toiminnan vaikuttavuutta työ- ja työyhteisöllisten prosessien kehittämisen kautta. (Rajavaara 2006, 20, 53.)

Patton määrittelee vuonna 2011 ilmestyneessä teoksessaan kehittävän arvioinnin aiempaa vahvemmin sosiaalisten innovaatioiden kehittämistä tukeväksi otteeksi. Arvioinnin lähtökohtana on tunnistaa kompleksiset dynaamiset järjestelmät ja todellisuus ei-lineaarisenä, epävarmana ja kehkeytyvänä toimintaympäristönä. Kehittävän arvioinnin tarkoituksena on tukea innovaatioympäristössä tuotettua epävarmaa, ennustamatonta ja kontrolloimatonta toimintaa. Sen avulla voidaan tehdä näkyväksi ja ymmärrettäväksi toiminnan kompleksista luonnetta sekä dokumentoida ja tulkita dynamiikkaa, vuorovaikutusta ja eri tekijöiden välisiä keskinäisiä riippuvaisuuksia, joiden tuloksena sosiaaliset innovaatiot syntyvät. Kehittävän arvioinnin tarpeellisuus pohjautuu oletukseen, jonka mukaan toimintaympäristön kompleksinen luonne haastaa staattiset ja pysyväksi oletetut loogiset mallit, jotka ovat perinteisesti olleet arvioinnin lähtökohtana ja joiden avulla toimintaa on pyritty ennustamaan ja kontrolloimaan. (Patton 2011.)

Kehittävän arvioinnin tarkoitusta ja paikkaa arvioinnin kentällä selkeyttää jäsenyys suhteessa Michael Scrivenin vuonna 1967 lanseeraamaan kaksijakoon formatiivisesta ja summatiivisesta arvioinnista. Patton (2011) erottaa kehittävän arvioinnin edellä mainituista korostamalla kehittämisen (developments) ja parantamisen (improvements) välistä eroa. Formattiivisen arvioinnin tarkoituksena on tuottaa parannuksia arvioitavaan kohteeseen, kuten interventioon tai malliin, ja siten valmistaa toimintaa summatiivista arviointia varten. Summatiivisessa arvioinnissa keskitytään lopputuloksen arvottamiseen suhteessa tavoitteisiin. Summatiivinen arviointi edellyttää, että arvioinnin kohde on selkeä ja tiedetään, mistä arvioitava toiminta koostuu. Kehittävä arviointi eroaa edellä mainituista siten, että arvioivien kysymysten tarkoituksena on ohjata toimintaa ja kehittää sitä vastaamaan paremmin dynaamisiin, epävarmoihin ja muuttuviin olosuhteisiin ja niistä nouseviin vaateisiin. Kehittävän arvioinnin lähestymistavassa ei oleteta, että arvioitava toiminta tulee välttämättä koskaan valmiiksi tai jollain tavalla täydelliseksi, vaan se on jatkuvassa muutoksen tai tulehisen tilassa. Summatiivisessa ja forma-

tiivisessä arvioinnissa lähtökohtana on mallin testaaminen ja siten parhaan mahdollisen lopputuloksen luominen. (Patton 2011, 4, 36–38.)

Kehittävä arviointi ei tarkoita tietyn mallin tai menetelmän toteuttamista, vaan se viittaa pikemminkin suhteeseen, joka perustuu arvioinnin kehittävään päämäärään (Patton 1994). Kehittävää arviointia on sovellettu muun muassa vaikutusten (Saari & Kallio 2010) ja innovaatio- ja oppimisverkostojen (Ramstad 2009) arvioimisessa, mutta myös konsultatiivisen arvioinnin viitekehyksenä (af Ursin ym. 2011). Suomessa kehittävällä arvioinnilla on vahva asema koulutuksen arvioinnin viitekehyksenä (Simola ym. 2010, 290–291; Vidgrén 2010).

### 5.2.3 Itsearviointi kehittävän arvioinnin toteutustapana

Itsearviointi on arviointia, jota arvioinnin kohteena olevat itse toteuttavat ja joka kohdistuu heidän omaan toimintaansa. OECD:n määritelmän mukaan itsearvioinnissa toimijoilla itsellään on vastuu arvioinnin asetelmasta ja kehittämisinterventoiden luomisesta. Itsearvioinnin asema organisatorista kehittämistä ja uudistamista tuottavana toimintana määrittäytyy useista kehityskuluista käsin. Itsearviointikäytäntöjen yleistymisen taustalla ovat vaikuttaneet budjetti- ja tulosohjauksuudistukset, laatuajattelu ja palveluiden sekä kuluttajien vaateiden huomioonottaminen palveluiden tuottamisessa ja kehittämisessä. Näiden myötä uusia itse- ja vertaisarvioinnin menetelmiä on otettu ammattilaisten käyttöön. (Rajavaara 1999, 51.)

Työntekijöiden kehittymistä edistävät arvioinnit ja reflektiiviset toimintamallit on liitetty erityisesti 90-luvulla suosioon nousseisiin oppivan organisaation ja jatkuvan uudistumisen ideoihin (Virtanen 2007, 177). 2000-luvulle tultaessa itsearviointimenetelmien kysyntää ovat luoneet innovaatioparadigmat ja kehittämiskonseptit, jotka korostavat jatkuvaa uusiutumista, heikkojen signaalien tunnistamista ja käytäntöasiantuntijuutta. Ne korostavat menettelyitä, joiden avulla toimintaa olisi mahdollista ohjata ja kehittää reaaliajassa ja ennakoiden elävän tilanteen ja asiayhteyden mukaan (esim. Seeck 2008; Arnkil ym. 2007). Erilaisten menetelmien ja –teknologioiden yleistyessä on itsearvioinnin hyödyntämistä kuitenkin syytä tarkastella menetelmien teknisluontoista käyttöönottoa syvällisempänä kysymyksenä. Patton (2011, 13) toteaaakin, että itsearviointi kehittävän arvioinnin toteutustapana edellyttää asiantuntijuus- ja arviointikulttuuria, jossa toimijat itse ovat motivoituneita oppimaan ja kehittämään toimintaansa.

### Työyhteisöjen kehittämistyössään soveltamat itsearviointimenetelmät

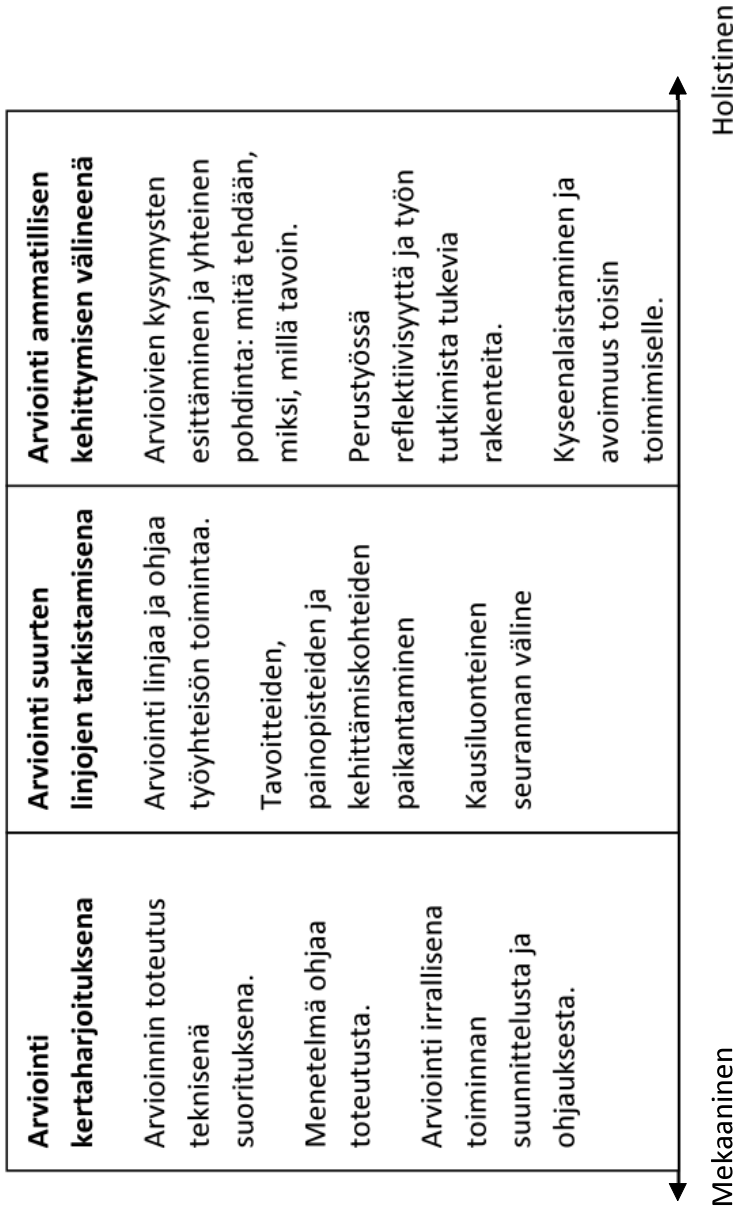
Artikkeleissa II–VI kuvataan työyhteisöjen itsearvioinnin toteuttamista kehittävän arvioinnin viitekehyksessä. Itsearvioinnin menetelmäksi työyhteisöille tarjottiin

tutkimus- ja kehittämishankkeen taholta kolmea erilaista menetelmää: Empowerment-arviointiin pohjautuvaa Kompetenssi-menetelmää (Krogstrup 2004b), ITE-itsearviointi- ja laadunhallintamenetelmää (Holma 2003) sekä Bikva-asiakaslähtöistä arviointimallia (Krogstrup 2004a). Työyhteisöt valitsivat joko ITE – ja Kompetenssi-menetelmän pääasialliseksi kehittämisen menetelmäkseen. Asiakaslähtöisestä arviointimallista Bikvasta tehtiin kokeiluja kahdessa työyhteisössä muiden menetelmien rinnalla ja niiden tuottaman tiedon täydentämiseksi. Menetelmät on kuvattu vaiheittain artikkeleissa II ja IV sekä keskeisten piirteiden osalta artikkeleissa III, V ja VI.

Artikkeleissa IV, V, VI tarkastellaan kehittävän itsearvioinnin toteuttamista Kompetenssi- ja ITE-menetelmän avulla. Tämä tutkimus keskittyy tiettyjen menetelmien soveltamiseen, mutta ei oletta, että työyhteisölähtöinen prosessikehittäminen tai kehittävä arviointi olisivat menetelmällisesti sitoutuneita. Olennaiselta näyttäytyy se, miten erilaisten menetelmien avulla voidaan tukea kehittämis- ja arviointiotteiden keskeisiä periaatteita ja piirteitä, kuten demokraattisuutta, dialogisuutta ja erilaisten äänen kuuluvuutta, kehittämisprosessin jatkuvuutta, arvioivaa työtettä, palautteen antoa sekä toimijälähtöisyyttä.

#### 5.2.4 Arviointiorientaatiot työyhteisöissä

Sosiaalitoimen työyhteisöt toteuttivat itsearviointia kehittämistyössään erilaisin tavoin ja käytännöin. Artikkelissa VI kuvataan arvioivan ajattelun ja työtavan toteuttamista ja kehittymistä työyhteisössä sekä niitä tukevan osaamisen ja kyvykkyyden rakentumista. Olen tunnistanut aineistosta erilaisia arviointiorientaatioita ja luonut tyypittelyn tavoista, joilla itsearviointia toteutettiin työn ja työyhteisön kehittämisessä. Olen nimennyt tyypit niiden sisältöjä kuvaten kertaharjoitukseksi, suurten linjojen tarkistamiseksi ja ammatillisen kehittymisen välineeksi, ja suhteuttanut niitä toisiinsa jatkumolla mekaanisesta holistiseen arviointiorientaatioon (kuva 8). Tutkimusaineistoissa nämä arviointiorientaatiot eivät näyttäneet olevan sidoksissa käytettyyn itsearvioinnin menetelmään. Kumpaakin tutkimuksessa tarkasteltua menetelmää, ITE- ja Kompetenssi-menetelmää, sovellettiin erilaisilla tavoilla.



**Kuva 8.** Kehittävän arvioinnin orientaatiot työyhteisöissä (artikkeli VI)

# 6 Kehittämisprosessien mahdollisuudet tuottaa ja hallita muutosta

Tarkastelen seuraavaksi työyhteisöjen kehittämisprosessien ja erityisesti kehittävän arvioinnin toteuttamista organisatorista oppimista ja tiedontuottamista tukevana toimintana. Kuvaan artikkeleihin IV ja V pohjautuen, millaisten prosessien kautta työyhteisöt toteuttivat kehittämistään.

## 6.1 Kehittämisprosessit tarkastelun kohteena

Prosessi on Barbara Czarniawskan (2007) mukaan organisaatiotutkimuksen muotikäsite samaan tapaan kuin rakenteet 70-luvulla tai kulttuuri 80-luvulla. Prosessi käsitteenä ei ole yksiselitteinen, sillä se voi viitata ajallisesti toisiinsa kytkettyneisiin organisatorisiin tapahtumiin ja asioihin, mutta myös todellisuuden ensisijaiseen tilaan ja olemisen edellytyksiin (Chia 2010, 7). Erilaiset prosessikäsitteet pohjautuvat ratkaisevasti erilaisiin ontologisiin ja epistemologisiin näkemyksiin (ks. myös luku 2.1).

Organisaatiotutkimuksessa esiintyy erilaisia prosessinäkemyksiä, joita Hernes & Weik (2007) ovat luokitelleet ulkokohtaisiin (exogenous) ja sisäsyttyisiin (endogenous) prosessinäkemyksiin. Lähtökohtana on prosessin suhde kontekstiin ja rakenteisiin. Ulkokohtaisen prosessinäkemyksen mukaan prosessi etenee suhteellisen vakaisissa konteksteissa, esimerkiksi organisaatiossa. Tällöin prosessia tulkitaan suhteessa johonkin ulkopuoliseen suhteellisen vakiintuneeseen rakenteeseen, jota pidetään prosessin kontekstina. (Hernes & Weik 2007.) Tätä vastaa myös Pettigrew'n (1997) määrittely prosessista yksilöiden ja kollektiivien tapahtumien, toimintojen ja aktiviteettien ketjuna, joka muodostuu ajan myötä osana jotain kontekstia. Määritelmä korostaa prosesseille tunnusomaista ajallista ulottuvuutta ja kontekstuaalista ja historiallista kytköstä. Kun prosessi nähdään tapahtumien ketjuna, sitä kuvataan eksplisiittisesti toiminnassa ottaen huomioon, miten joku asia kehittyy ja muuttuu ajassa (Pettigrew 1997, 338).

Sisäsyttyiset näkemykset prosessista hylkäävät ajatuksen pysyvistä kontekstista prosessin toimintaympäristönä. Niissä kokonaisuuksien pysyvyys nähdään osana prosessia, toisin sanoen toimintaympäristö ja prosessi ovat yhtäaikaaisesti muodostuva ilmiö. Sisäsyttyisissä prosessinäkemyksissä prosessit tarkoittavat sekä kytköksellisyyttä että itseään toistavaa toiminnan tuottamista. Kytköksellisyyys

viittaa erilaisten elementtien keskinäisiin suhteisiin ja niiden muodostamiin toimintaverkostoihin. Ulospäin toiminnat ja asiat näyttäytyvät yhtenäisinä nimikkeinä, kuten toimijoina, koneina tai artefakteina, mutta niiden sisältö on jatkuvasti avoin määrittelylle ja uudelleen muotoutumiselle, eli ne ovat prosessissa. (Hernes & Weik 2007.) Tätä ajattelua soveltaen esimerkiksi kunnallinen sosiaalitoimi tai siellä toimiva työyhteisö ei ole passiivisessa tilassa vaikka näkyviä muutoksia ei ulospäin havaittaisikaan. Työyhteisö on olemassa aktiivisen toiminnan tuloksena, joko samanlaisena kuin aikaisemmin tai muuttuen, mikäli sitä määritellään uudelleen ja tuotetaan toisella tavalla.

Van de Ven & Poole (2005) selkeyttävät prosessiin liittyvää monitulkinnallisuutta erottamalla kolme tapaa, joilla prosessi on useimmiten organisaatiotutkimuksessa ymmärretty:

- 1) prosessi logiikkana, joka selittää kausaalista suhdetta riippumattomien ja riippuvien muuttujien välillä (ts. varianssiteoria),
- 2) prosessi käsitteiden tai muuttujien kategoriana, joka viittaa yksilöiden tai organisaatioiden toimintaan, ja
- 3) prosessi tapahtumien ketjuna, joka kuvaa, miten asiat muuttuvat ajassa.

Tässä tutkimuksessa työyhteisöjen kehittämistä tarkastellaan prosessuaalisena toimintana, joka on ajallisesti tapahtuva, mutta ei välttämättä lineaarisesti etenevä toimintojen sarja tai kokonaisuus, joka muodostuu erilaisten toisiinsa kytkeytyneiden sosio-materiaalisten tekijöiden ja tapahtumien vuorovaikutuksen tuloksena.

## 6.2 Arvioinnin suhde organisatoriseen oppimiseen

Kun arviointia tarkastellaan organisatorisen kehittämisen prosessina, kohdistuu kiinnostus erityisesti arvioinnin ja organisatorisen oppimiseen väliseen suhteeseen (ks. Torres & Preskill 2001, 388; Cousins ym. 2004). Hallie Preskill ja Rosalie Torres (2001; 2000; 1994) ovat pohtineet organisatorisen oppimisen edistämistä arvioinnin keinoin. Arvioinnin hyödyntäminen kehittämisessä pohjautuu oletukseen, että arviointi voi edistää organisatorisen oppimisen kannalta välttämättömiä prosesseja, joissa työntekijät refleктоivat toimintaansa ja kokemuksiaan, keskustelvat ja analysoivat toimintansa vaikutuksia sekä arvioivat nykyisten järjestelmien ja käytäntöjen mahdollisuuksia vastata asiakkaiden tarpeisiin ja odotuksiin (Preskill 1994, 292).

*[...] on ollu niinku tosi mukavaa ja niinku hedelmällistä kuulla tavallaan kun niitä asioita ajatellaan ääneen. Koska joitakin asioita pitää niin itsestänselvyytenä ja olettaa, mutta sitte ei välttämättä olekaan niin, kun toinen puhuu tai saa niinku uusia näkökulmia siihen työhön. (K06:EE2; Artikkeli V)*

## Organisatorinen oppiminen muutosta tuottavana prosessina

Organisatorista oppimista koskeva tutkimus on ollut runsasta aina 80-luvun lopulta saakka. Organisaatioissa tapahtuvaa oppimista on jäsennetty useista eri tieteenaloista ja perinteistä käsin, minkä vuoksi keskustelua on käyty erilaisia terminologioita ja taustateorioita hyödyntäen. Organisatorista oppimista on perinteestä ja paradigmasta riippuen tarkasteltu sekä organisaation oppimisen että oppivan organisaation käsittein. Jaottelussa on ollut kyse pitkälti siitä, että oppivan organisaation käsitteen kautta organisatorista oppimista on lähestytty preskriptiivisesti (käytännön toimijat, konsultit) ja organisaation oppimisen käsitteen kautta deskriptiivisesti (akateemiset tutkijat). (Easterby-Smith ym. 2000.)

Organisatorisen oppimisen luonnetta on kirjallisuudessa jäsennetty suhteessa siihen, kuka organisaatioissa voi oppia, millä tasolla oppiminen tapahtuu ja onko organisatorinen oppiminen jotain enemmän kuin yksilöiden oppimisen summa. Tässä keskustelussa on vahvistunut käsitys yksilön, ryhmän ja organisaatiotasojen merkityksestä, niiden erilaisista rooleista ja eri tasojen välisten yhteyksien välttämättömyydestä. (Easterby-Smith ym. 2000; Crossan ym. 1999.)

Organisatorinen oppiminen on muutosprosessi, joka tapahtuu yksilöllisessä ja jaetussa ajattelussa ja toiminnassa, mutta johon organisaation instituutiot vaikuttavat ja joihin se sulautuu (Crossan ym. 1999). Organisatorinen oppiminen on jatkuva, osaksi työtoimintaa integroitava prosessi, jossa hyödynnetään toiminnan prosesseista ja vaikutuksista kertovaa tietoa. Se koostuu prosesseista, joiden kautta organisaation jäsenet jakavat ja vastaanottavat tietoa ja tulevat tietoisiksi toistensa arvoista, asenteista ja havainnoista. (Torres & Preskill 2001; Preskill & Torres 1999.)

Tarkastelen työyhteisöjen kehittävää itsearviointia organisatorisen oppimisen ja tiedontuottamisen näkökulmista. Lähtökohtana on kiinnostus siihen, millaisten prosessien ja käytäntöjen välityksellä itsearviointi voi tuottaa organisatorista oppimista ja edistää siten yhteistoiminnallista kehittämistä ja muutoksen tuottamista ja hallintaa työyhteisöissä. Koska seuraamissani työyhteisöissä omaksuttiin erilaisia arviointiorientaatiota ja tapoja soveltaa itsearviointia kehittämistyössään, voi arviointi palvella organisatorista oppimista ja työyhteisöjen kehittymistä eri tavoin.

Artikkelissa IV analysoidaan itsearviointia organisatorisen oppimisen ja tiedontuottamisen välineenä organisaation eri toimijatasoilla ja niiden välillä tapahtuvina prosesseina. Näkökulma on arviointiprosessin hyödyntämisessä. Artikkelin V puolestaan tarkastelee itsearvioinnin hyödyntämistä dialogisen oppimisen näkökulmasta. Keskeisenä kysymyksenä on, miten itsearviointia voidaan hyödyntää yhteistoiminnallisissa kehittämisissä. Kiinnostus kohdistuu työyhteisötasoiseen

prosessiin ja arvioinnin instrumentaalisen hyödyntämisen edellytyksiin. Aavaan seuraavaksi artikkeleissa soveltamani organisatorisen oppimisen viitekehys.

### 6.3 Kehittävä itsearviointi dynaamisena oppimisprosessina

Artikkeli IV tarkastelee Kompetenssi-menetelmällä toteutettua itsearviointia organisatorisen oppimisen ja tiedontuottamisen prosessina viiden työyhteisötapausten kautta. Analyysissa on sovellettu Crossanin ja kumppaneiden (1999) organisatorisen oppimisen viitekehystä, joka on kehitetty jäsentämään erityisesti strategista uudistumista organisatorisen oppimisen näkökulmasta.

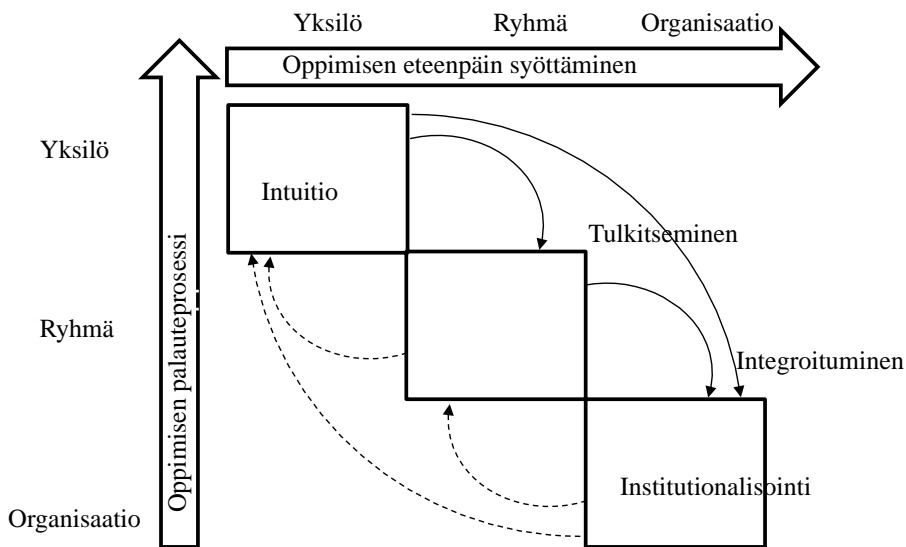
Viitekehysten lähtökohtana on organisatorisen oppimisen ja uudistumisen jännite, joka syntyy uuden oppimisen omaksumisesta ja vanhan oppimisen ja tiedon hyväksikäyttämisestä. Tämä esitetään mallina, joka kuvaa organisatorista oppimista neljänä sosiaalisena ja psykologisena prosessina. Prosessit sitovat yhteen yksilö-, ryhmä- ja organisaatiotason oppimisen. Näissä prosesseissa kognition nähdään vaikuttavan käyttäytymiseen ja päinvastoin. Viitekehystä kutsutaan prosessien englanninkielisten termien mukaisesti 4 I:n malliksi. (Crossan ym. 1999.)

4 I:n mallissa (kuva 9) organisatorisen oppimisen prosesseja ovat intuitio (intuiting), tulkinta (interpreting), integrointi (integrating) ja institutionalisointi (institutionalizing). Intuitio viittaa yksilötasolla tapahtuvaan alitajuiseen prosessiin, joka toimii oppimisen käynnistäjänä. Prosessissa yksilöt havainnoivat ympäristöä tunnistuen siitä ajatusmalleja ja muodostaen näkemyksiä ja mielikuvia. Tulkinta on prosessi, jossa nostetaan esiin yksilöllisen oppimisen tietoisia elementtejä ja jossa niitä myös jaetaan muille ryhmätasolla. Tulkintaprosessissa tapahtuu tiedon sanallistamista toiminnassa, jossa näkemyksiä selitetään itselle tai toisille. Kyse on prosessista, jossa ryhmä luo yhteistä ymmärrystä, merkityksiä ja yhteistä kieltä. Tulkintaprosessi yhdistää yksilö- ja ryhmätason oppimisen. (Crossan ym. 1999.)

Integraatiossa ryhmä muodostaa yhteistä syvempää ymmärrystä. Integroitukselle ominaisia piirteitä ovat dialogisuus, yhteinen toiminta ja yhteisen toiminnan koordinointi. Integrointi yhdistää ryhmän ja organisaation oppimisen toisiinsa. Institutionalisoitua tarvitaan liittämään organisaatiossa syntynyt oppiminen osaksi organisaation järjestelmiä, rakenteita, rutiineita, toimintatapoja ja käytäntöjä. Nämä organisaation elementit toimivat toisaalta vuorovaikutuksen kontekstina, toisaalla ne varastoivat olemassa olevaa oppimista. Kaikki yksilö- ja ryhmätasolla syntynyt oppiminen ei kuitenkaan koskaan institutionalisoidu. Oppimisen ja tiedon siirtäminen organisaatiotasolta toiselle voi olla aikaa vievä, jännitteinen prosessi. (Crossan ym. 1999.) Oppimisen institutionalisoitumisen edellytykset kytkeytyvät yksilö- ja ryhmätason osaamiseen ja taitojen ja kyvykkyyksien tuottamiseen ja vakiinnuttamiseen (ks. luku 5; artikkeli VI).



Dynaamisen oppimisen ja tiedontuottamisen mallissa uuden oppimisen syöteprosessi (exploration) ja vanhan oppimisen palauteprosessi (exploitation) sitovat yksilö-, ryhmä- ja organisaatiotason oppimisen prosessit toisiinsa. Niiden kautta oppimista siirtyy organisaatiossa tasolta toiselle. Uuden oppimisen syöteprosessi mahdollistaa organisaatiossa tapahtuvan innovoinnin ja uudistumisen, kun taas oppimisen palauteprosesseilla vahvistetaan jo opitun hyödyntämistä ja varmistetaan, että organisaatiotasoinen institutionalisoitunut tieto (mm. kulttuuri, rakenteet, systeemit, käytännöt, strategiat) ohjaa yksilön ja ryhmän toimintaa. (Crossan ym. 1999; 2003.) Kuva 9 havainnollistaa organisatorisen oppimisen prosesseja ja oppimista välittäviä prosesseja organisaation eri tasoilla ja niiden välillä.



**Kuva 9.** Organisatorisen oppimisen 4I- viitekehys (Crossan, Lane & White 1999)

Olen jäsentänyt oppimisen dynaamisen 4I-mallin avulla itsearviointia yksilö-, ryhmä- ja organisaatiotasoisina oppimisen ja tiedontuottamisen prosesseina sekä niitä yhdistävinä prosesseina. Artikkelin IV kuvaa Kompetenssi-menetelmän toteuttamista työyhteisöissä kahdesta näkökulmasta: siten, kun toteutus on kuvattu menetelmäkäsikirjassa (Krogstrup 2004b), eräänlaisena skriptinä (Akrich 1992; Verbeek 2005), sekä prosesseina, jollaisina menetelmän toteuttaminen käytännössä toteutui.

4I-viitekehysten soveltaminen empiriseen aineistoon on auttanut havainnollistamaan, miten oppimista ja tietoa tuotetaan ja välitetään kehittävän itsearvioinnin eri vaiheissa yksilötasolta ryhmätasolle ja ryhmätasolta organisaatiotasolle ja vastaavasti toisinpäin organisaatiotasolta ryhmätasolla ja ryhmätasolta yksilötasol-

le. Tutkimusaineistoissa nämä oppimisen syöte- ja palauteprosessit tasolta toiselle olivat olennaisia siksi, että niiden kautta määrittyi esimerkiksi se, missä määrin organisaation strategiset tavoitteet omaksuttiin työyhteisötasoisena kehittämisen lähtökohdaksi tai miten yksilölliset työn tavoitteet kytkeytyvät osaksi työyhteisön kehittämisen tavoitteita. Tulokset osoittavat, että työyhteisölähtöisen kehittävän arvioinnin painopiste oli vahvasti yksilö- ja ryhmätasolla tapahtuvassa tulkinnassa ja ryhmätason integraatioprosessissa.

Artikkelin IV tulokset nostavat esiin työyhteisöjen moniammatillisen luonteen merkityksen kehittävän itsearvioinnin toteuttamisessa. Työyhteisöillä ei tyypillisesti ollut juurikaan aikaisempaa kokemusta koko työyhteisön ja eri ammattiryhmien työn kattavasta kehittämistyöstä tai systemaattisista yhteisen ymmärryksen luomiseen pyrkivistä prosesseista. Tulokset kuvaavat jännitteitä ja ristiriitoja, jotka nousivat esiin työyhteisön jäsenten erilaisten näkemysten tulkinnassa ja ryhmätasoisessa integroimisen prosesseissa. Haasteet liittyivät erityisesti ryhmätasolla tapahtuvaan oppimiseen, jossa pyrittiin tuottamaan työyhteisön yhteistä ymmärrystä ja jaettuja merkityksiä. Crossan ym. (1999) eivät mallissaan problematisoi tämänkaltaisia ryhmätason tulkintojen integroimiseen liittyviä jännitteitä ja sitä, miten yksilö- ja ryhmätason näkemykset ovat käytännössä yhteen sovitettavissa. Vera & Crossan (2004) ovat tarkastelleet 4I-mallin mukaisen organisatorisen oppimisen edistämistä johtamisen keinoin, mutta eivät myöskään ota kantaa ryhmätason oppimista ja tiedontuottamista estäviin tai edistäviin tekijöihin.

Työyhteisötasoisissa integroinnin prosesseissa oli olennaista se, miten hyvin erilaiset näkemykset olivat sovitettavissa yhteen ja miten niissä voitiin vahvistaa työntekijöiden jaettua yhteistä ymmärrystä. Kun työyhteisöt tunnistivat keskeisiä toimintojaan Kompetenssi-menetelmän mukaisesti, tuli tulkinnoissa esiin työntekijöiden eri tavoin käyttämä kieli ja käsitteet. Jännitteitä työyhteisöissä tuotti toimintojen arvottaminen Kompetenssi-menetelmän mukaisesti pisteyttämällä. Pisteytys oli itsearviointiin sisältyvä keino sanallistaa yksilötason tulkintoja ja luoda työyhteisötasoisesta ymmärrystä siitä, kuinka työyhteisö on suoriutunut keskeisissä toimintoissaan.

Työyhteisön jaetun ymmärryksen luominen itsearviointitulosten pohjalta osoitautui paikoitellen monimutkaiseksi prosessiksi, jossa olivat läsnä osallistujien erilaiset intressit ja vallankäyttöön liittyvät kysymykset. Lallimo ym. (2007, 121) toteavat osuvasti, että ryhmässä, jossa osallistujat edustavat erilaisia intressejä, on uhkana, että kommunikoinnista tulee valtakamppailua. Jännitteitä voi pitää tämän tutkimuksen aineiston valossa moniammatilliseen, ryhmien ja yhteisöjen rajoja ylittävään toimintaan liittyvänä piirteenä.

Lallimo ym. (2007, 136) toteavat, että kehittämistoiminnan tarkoituksena voi olla tyytymättömyyttä aiheuttavien asioiden esiintuominen. Jännitteet voivat heijastaa olennaisella tavalla työn kehittämiseen liittyvää dynamiikkaa. Kun ne tehdään näkyväksi ja ymmärrettäväksi, niitä voidaan pitää muutoksen voimana ja

oppimisen potentiaalina (Lallimo ym. 2007, 121). Myös Paasivaara & Nikkilä (2010) korostavat jännitteiden ja ristiriitojen luonnollisuutta työyhteisöissä, mutta peräänkuuluttavat riittävän vahvaa yhteisöllistä toimintakulttuuria, mikä mahdollistaa erilaisten näkökantojen käsittelyn. Itsearviointiin esiin nostamien jännitteiden käsittely työyhteisössä rakentavalla tavalla edellyttää riittävää yksilö- ja ryhmätason osaamista myös vuorovaikutuksen ja viestinnän osa-alueilla (ks. artikkeli VI).

4I-viitekehyksessä esitetty oppimisen institutionalisointi on muutosten toteuttamista ja käytäntöjen vakiinnuttamista osaksi arjen työtä. Se voi tarkoittaa työyhteisölähtöisessä kehittämisessä uusien työkäytäntöjen ja toimintatapojen tai niitä tukevien välineiden käyttöönottoa. Vähittäiset ja pienimuotoiset muutokset voivat toteutua yksilön toiminnassa, kun yhteisötasolla määritellyt tavoitteet ja toimenpiteet palautuvat takaisin yksilötason tulkintaan. Niin voi tapahtua kuitenkin myös ilman, että syöteprosessit kulkevat 4I-mallissa kuvattujen organisaatiotasoisien institutionalisointiprosessien kautta. Radikaalien ja episodisten muutosten toimeenpano sen sijaan edellyttää myös organisaatiotasoa integrointia ja niin ollen syöte- ja palauteprosessien toimivuutta läpi organisaation.

Seuratuissa työyhteisöissä organisaatioiden läpi kulkevat kaksisuuntaiset syöte- ja palauteprosessit olivat vähäisiä suhteessa työyhteisöjen toteuttamaan kehittämistyöhön. Näiden vuorovaikutusprosessien toimivuutta voi kuitenkin pitää kriittisenä sen suhteen, missä määrin työyhteisö voi tuottaa ja hallita organisaatioissa tapahtuvaa muutosta oman kehittämistyönsä avulla.

*Että ne keskeiset asiat niistä kuitenkin löydettiin sitten, semmoisia juttuja mitä voitiin niin kuin tämän oman yksikön tasolla kehittää. Mutta sitten oli jotain asioita missä tietysti huomattiin, että, että kaikkeen ei pysty ihan omalla pienellä kehittämishankkeella vaikuttamaan, että just tällaiset niin kuin tietyt rakenteet, tässä mitkä on ihan resursseista niin kuin riippuvaisia [...] (13K08: 117–120; Artikkelit III)*

## 6.4 Trialoginen oppiminen ja yhteistoiminnallinen kehittäminen

Artikkeli V syventää ymmärrystä itsearviointiin hyödyntämisen ehdoista ja edellytyksistä työyhteisöjen kehittämistyössä. Artikkelissa tarkastellaan työyhteisöjen edellytyksiä muodostaa yhteisiä kehittämistavoitteita itsearviointiin pohjalta sekä edellytyksiä organisoida ja toteuttaa kehittämistoimiaan. Analyysin lähtökohtana ovat olleet ne haasteet, joita artikkeleissa III ja IV on tunnustettu työyhteisön yhteisen tulkinnan muodostamiseen ja näkemysten integroimiseen liittyen. Niiden pohjalta on herännyt kysymys, mitkä tekijät ovat kriittisiä työyhteisölähtöisen, itsearviointia hyödyntävän kehittämisprosessin toimivuuden kannalta.

Kuvaan seuraavassa teoreettisen viitekehyksen, jota olen hyödyntänyt organisatorisen oppimisen ja yhteistoiminnallisen kehittämisen käsitteellistämiseksi. Sen jälkeen esitän analyysin tulokset työyhteisöjen kehittämisprosesseja keskeisesti välittäneistä tekijöistä.

## **Oppiminen yhteistoiminnallisena tiedonluomisen prosessina**

Dialoginen lähestymistapa organisatoriseen oppimiseen auttaa jäsentämään toimintaa, jossa työyhteisöt organisoivat yhteistoiminnallista kehittämistä ja pyrkivät luomaan ja kehittämään systemaattisesti ja pitkäjänteisesti yhteisiä kehittämisen kohteita (Paavola & Hakkarainen 2005; Paavola ym. 2010).

Dialoginen näkemys oppimisesta pohjautuu metaforaan, jossa oppimista jäsennetään tiedonluomisen prosessina. Metaforan taustalla ovat innovatiivisia tietoyhteisöjä koskevat mallit, joille on yhteistä pyrkimys uuden tiedon ja uusien käytäntöjen luomiseen: Ikujiro Nonakan ja Hirotaka Takeuchin tiedonluomisen malli (1995), Yrjö Engeströmin (1994) ekspansiivisen oppimisen malli ja Carl Bereiterin (2002) tiedonrakentamisen malli. Tiedonluomismetaphora täydentää kahta muuta Anna Sfardin (1998) esittämää oppimisen metaforaa, joita ovat oppiminen tiedon hankintana ja oppiminen osallistumisena. Metaforat kiteyttävät valittavia tapoja jäsentää oppimisen ja tiedontuottamisen prosesseja. (Paavola ym. 2004.)

Tiedonluomismetaphora korostaa dialogisuutta oppimisen ja tiedonluomisen piirteinä. Se viittaa tietoiseen ja järjestelmälliseen pyrkimykseen kehittää yhteisöllisesti joitakin sosiaalisesti jaettuina vuorovaikutuksessa, jota välittävät erilaiset artefaktit ja työvälineet (Paavola ym. 2004.) Siten se täydentää sekä monologista lähestymistapaa oppimiseen, jossa oppimisprosessit ovat yksilön pään sisäisiä että dialogista lähestymistapaa, jossa oppimisprosessit nähdään ihmisten välisenä sosiaalisena vuorovaikutuksena. (Lallimo ym. 2007, 121–122.)

Aiemmissa tutkimuksissa (esim. Preskill & Torres 2000) arvioinnin roolia ja merkitystä organisatorisessa oppimisessa on tarkasteltu vähintäänkin implisiittisesti tiedonhankintana tai osallistumisen prosesseina. Oppimisen tiedonluomismetaphora mahdollistaa työyhteisön kehittävän itsearviointin tarkastelemisen toimintana, jonka tavoitteena on yhdessä luoda ja kehittää jaettuina asioita ja käytäntöjä.

## **Organisatorinen oppiminen ja tiedonluominen välittyneenä toimintana**

Dialoginen ajattelu korostaa tiedonluomisprosessin välittyneisyyttä. Välitteisyys tarkoittaa sitä, että vuorovaikutus tapahtuu jaettujen kohteiden, käsitteellisten artefaktien ja työvälineiden kautta, jotka muokkaavat tai vaikuttavat siihen. Sosiaali-

nen vuorovaikutus ei siten ole ainoastaan ihmisten välistä (Paavola ym. 2004). Trialoginen viitekehys painottaa artefaktien ”ristisiittoista” luonnetta, jossa yhdistyvät käsitteelliset ja materiaaliset elementit. Artefakteja ei siten nähdä erillisinä entiteetteinä, vaan ne ovat sulautuneet osaksi sosiaalisia ja kulttuurisia käytäntöjä. (Lallimo ym. 2007).

Trialoginen lähestymistapa palvelee erityisesti teknologiavälitteisen yhteistoinnallisen oppimisen tutkimusta ja kehittämistä, sillä huomio kohdistuu osallistujien välittyneeseen vuorovaikutukseen ja jaettujen kohteiden kehittämiseen (Paavola ym. 2010). Lähestymistavassa on korostunut modernin teknologian hyödyntäminen yhteisöllisessä tiedonluomisessa ja oppimisessa. Sitä on sovellettu tieto- ja viestintätekniikan sovellusten kehittämisessä, erityisesti pedagogisiin tarkoituksiin. (Paavola ym. 2006.)

Olen tutkimuksessani pyrkinyt trialogiselle lähestymistavalle ominaisella tavalla tunnistamaan, miten välittävät käytännöt ja välineet (menetelmät ja muut mahdolliset tekijät) ohjaavat ja organisoivat jaettujen kohteiden kehittämistä työyhteisöissä (ks. Paavola ym. 2004, 566). Artefakteja tarvitaan muodostamaan moniammatillisen työyhteisön yhteistä ymmärrystä, tiedonrakentamista ja horisontaalista oppimista, ja niitä voidaan käyttää tiedon keräämiseen, dokumentointiin ja jakamiseen. Ne tarjoavat jaetun alustan osallistujien kommunikoinnille. (Lallimo ym. 2007.) Macpherson ym. (2010) ovat kuvanneet symbolisten ja materiaalistien artefaktien välittävää roolia organisatorisen kollektiivisen oppimisen prosesseissa. Artefaktit välittävät keskeisiä organisatorisen oppimisen prosesseja: identiteetin muodostamista, yhteisön rajat ylittävää dialogia ja diskurssia, ajan ja paikan luomista reflektiolle ja olemassa olevan ymmärryksen haastamisesta, järjestelmien ja rutiinien koontia sekä politikointia ja jännitteitä. (Macpherson ym. 2010.)

Lallimo ym. (2007) mukaan rajaobjektin käsite (boundary object) (Star & Griesemer 1989) voi toimia trialogisena artefaktina, joka tarjoaa kiinnostavan näkökulman yhteisen työn tutkimiseen. Rajaobjektissa yhdistyvät yksilölliset ja kollektiiviset pyrkimykset ja se edustaa kulttuurillisesti sulautunutta, kohteeseen keskittyntä toimintaa. Yhteistä erilaisille rajaobjekteille on se, että ne konkretisoivat eri osapuolten työn kohdetta. (Lallimo ym. 2007.) Trialogiset objektit ovat konkreettisia kohteita, joita tietty ryhmä yhteisesti kehittää. Rajaobjekti ja trialoginen objekti ovat analyyttisesti samalla tasolla, mutta rajaobjekti käsitteenä viittaa pääasiassa erilaisten käytäntöyhteisöjen leikkauspisteeseen, kun taas trialogiset objektit viittaavat suoremmin kohteisiin (artefakti, käytännöt, ideat), joita ryhmä kehittää yhdessä. (Paavola ym. 2010.) Tämän tutkimuksen aineistossa nämä merkitykset kietoutuvat joissain tapauksissa yhteen.

### 6.4.1 Keskeiset tekijät työyhteisöjen kehittävässä itsearvioinnissa

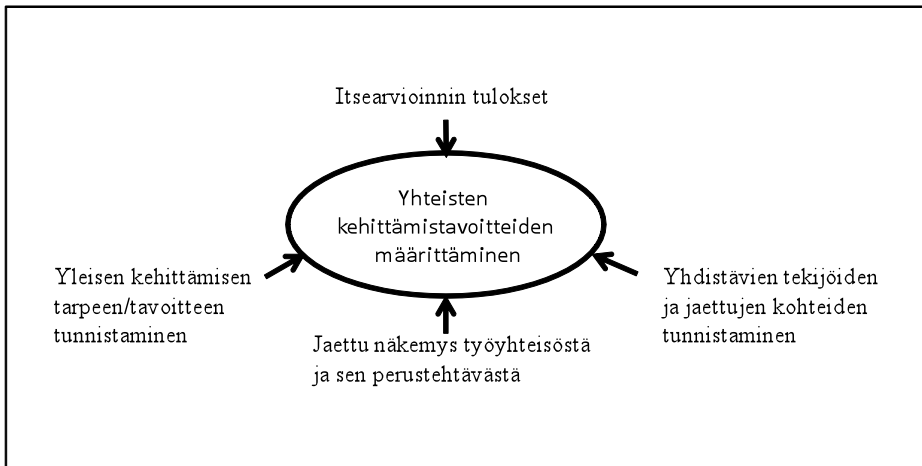
Olen tunnistanut empiirisestä aineistosta tekijöitä, jotka olivat kriittisiä työyhteisöjen kehittävässä itsearvioinnin prosessien kannalta, joko positiivisesti myötävaikuttaen tai negatiivisesti estäen tai hankaloittaen kehittämistyön toteuttamista. Niitä voidaan pitää työyhteisölähtöisen itsearviointia hyödyntävän kehittämisen edellytyksinä tai rajoitteina, riippuen siitä miten ne käytännössä toteutuvat. Kuvaan seuraavaksi ensin itsearviointimenetelmien merkitystä työyhteisöjen kehittämissä, jonka jälkeen esitän havainnot muista keskeisesti kehittämissä välittäneistä tekijöistä. Tarkastelen näitä kriittisiä tekijöitä sekä kehittämistavoitteiden määrittämisen (kuva 10) että kehittämistoimien toteuttamisen (kuva 11) näkökulmasta.

#### Keskeiset tekijät kehittämistavoitteiden määrittämisessä

Kompetenssi- ja ITE- itsearviointimenetelmät olivat työyhteisöissä välineitä tuottaa kollektiivisesti tietoa työstä ja työyhteisöstä. Menetelmiin sisältyvien artefaktien, kuten pisteytyksen ja priorisoinnin, avulla oli mahdollista tehdä näkyväksi ja jakaa tietoa ja näkemyksiä työyhteisön jäsenten kesken. Itsearviointin tarkoituksena oli auttaa tunnistamaan yhteisiä kehittämisen tarpeita ja tavoitteita. Seuratuisa työyhteisöissä menetelmät itsessään eivät olennaisesti kuitenkaan määrittäneet kehittämistyön sisältöjä tai ohjanneet kehittämissä tiettyyn suuntaan.

Itsearviointimenetelmiin sisältyy vähintään implisiittisesti oletus, että yksilöiden yhteen kootut näkemykset johtavat konsensukseen ryhmä- tai yhteisötasolla. Käytännössä itsearviointin tuottama tieto ei työyhteisössä johtanut yhteisymmärrykseen yhteisistä kehittämistavoitteista, vaan edellytyksenä oli, että työyhteisöllä oli yhteinen viitekehys ja kriteerit, joita vasten arvioinnin tuottamaa tietoa oli mielekästä tulkita. Työyhteisön yhteisten kehittämistavoitteiden määrittämisen kannalta kriittisiä tekijöitä olivat yleisen kehittämistarpeen tunnistaminen, jaettu näkemys työyhteisöstä ja sen perustehtävästä sekä työyhteisön jaettujen kohteiden tunnistaminen (kuva 10).

Michael Scriven (1991) on todennut, että arviointi ei ole vain tiedonkeräämistä, vaan se on myös tiedon tulkintaa ja arvottamista. Tästä oli näkemykseni mukaan kyse myös kehittävässä itsearvioinnissa. Itsearviointin hyödyntäminen kehittämissä edellytti yhteisiä tavoitteita, kriteerejä ja arvoja, joiden kautta itsearviointin tuloksia voitiin merkityksellistää.



**Kuva 10.** Keskeiset välittävät tekijät kehittämistavoitteiden määrittämisessä

Tulokset osoittivat, että itsearviointin hyödyntäminen yhteisten tavoitteiden määrittämiseksi edellyttää jaettua näkemystä työyhteisöstä ja sen perustehtävästä. Osallistuminen valtakunnalliseen kehittämishankkeeseen oli laukaiseva tekijä, jonka pohjalta moniammatilliset sosiaalitoimen työyhteisöt alkoivat määritellä yhteisiä kehittämistavoitteitaan, useimmiten ensimmäistä kertaa tästä näkökulmasta. Tulosten pohjalta voi todeta, että mitä selkeämpi käsitys työyhteisöllä oli itsestään ja perustehtävästään, sitä helpompi sen oli tunnistaa itsearviointin pohjalta yhteisiä kehittämisen tavoitteita ja sitoutua niihin.

*Musta se perustehtävän miettiminen, et jotenkin se niinku vielä se ydin niinku löytämättä tai se ei oo niinku tarpeeks mun mielestä pohdittu sitä perusjuttua tai ainakin mulle on vähän niinku epäselvä. Et mun mielestä saisi vieläki käyttää aikaa, eikä niinku hypätä ilman. (S05:EE1; Artikkelin V)*

Työyhteisössä oli olennaista tunnistaa riittävästi työntekijöitä, ammattiryhmiä tai tiimejä yhdistäviä asioita, joihin kehittämistavoitteet ja –toimet oli mahdollista liittää tarkoituksenmukaisella tavalla. Työyhteisössä tunnistetut leikkauspinnat voidaan ymmärtää eräänlaisina rajaobjekteina (Star & Griesemar 1989). Ne olivat sosiaalitoimiston ammattiryhmiä tai tiimejä yhdistäviä käytäntöjä, toimintatapoja tai välineitä. Ne saattoivat olla konkreettisia tai abstrakteja ja liittyä joko työn sisällöllisiin käytäntöihin tai työyhteisön toimintakäytäntöihin. Kehittämisen jaetut kohteet toimivat työyhteisön jäseniä yhdistävinä tekijöinä ja perustelivat työyhteisöllisen kehittämisen tarkoituksenmukaisuutta. Jaettujen kohteiden luonne ohjasi

jatkossa tapoja, joilla kehittämistoimet organisoitiin. Kun kohteet olivat yhteisiä tavoitteita, esimerkiksi asiakaslähtöisyyden lisäämiseen liittyen, ne konkretisoituivat substantiaalisessa työssä eri tavoin. Jaetut kohteet saattoivat olla myös toimijoita yhdistäviä käytäntöjä, esimerkkinä koulutussuunnittelu tai palaverikäytännöt, joita oli mielekästä kehittää yhtenäisesti ja koko työyhteisönä.

*Vaikka ne kehittämiskohteet on ollut niitä työnjakoja, palaverikäytäntöjä ja päivystystä ja kaikkea tällaisia, niin kyllä koko ajan täällä sisällä kulkee se, että mitä me tehdään asiakkaitten kanssa, että niitten elämä muuttuu paremmaksi. (S07:EE2; Artikkel V)*

Itsearviointien tulosten hyödyntämisen kannalta oli kriittistä ymmärrys siitä, miten työyhteisötasoinen arviointi ja kehittäminen liittyvät yksittäisten työntekijöiden työhön. Kyse oli yksilöiden sitoutumisesta ja motivoinnista. Olennaista oli, tunnistettiinko työyhteisötason kehittämisellä olevan suoraa yhteyttä yksilötason työhön. Kysymys palautuu yksilön ja yhteisön sekä moniammatillisten ryhmien välisen suhteen selkeyttämiseen ja jaettujen kohteiden merkitykseen. Kuten Lallimo ym. (2007) toteavat, moniammatillisessa kehittämistoiminnassa on olennaista se dynamiikka, joka liittyy kykyyn yhdistää erilaisia näkemyksiä ja hyödyntää niitä yhteisen tiedon ja käytäntöjen luomisessa.

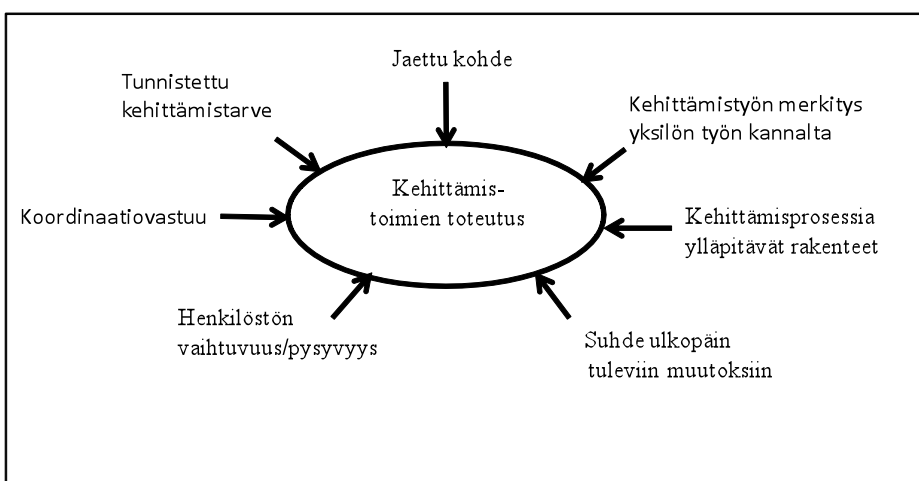
*Me ollaan jo pian puolitoista vuotta oltu täs ja vasta nyt jotenkin rupiaa niinku, me ollaan niinku valmisteltu ja valmisteltu ja haettu ja haettu ja nyt niin vasta jotenki ollaan täs tekemässä ja me ollaan vasta tekemässä suunnitelmaa, et me ei oo oikein päästy tavallaan siihen konkreettiseen kehittämiseen tai niin pitkälle oikeen sisälle, että se on ollut mun mielestä tää yllättävä asia tässä [...] et tää on vieny jotenki niin pitkän ajan, siis muutosten vieminen vei niin pitkän ajan. Et vaatii tosi paljon keskustelua, ennen kuin löydetään joku jyvä sieltä, että me kaikki ollaan niinku sitouduttu. (K06: ITE1; Artikkel V)*

Työyhteisöillä oli erilaisia tapoja muodostaa yhteisiä kehittämisen tavoitteita ja -kohteita itsearviointien pohjalta (ks. artikkeli V). Niihin heijastuivat työyhteisöjen kehittämisorientaatiot (prosessi- vs. projektorientoitunut kehittäminen) ja -osaaminen. Kehittämisen prosessit eivät edenneet lineaarisesti tavoitteenmäärittelystä kehittämistoimiin. Itsearviointien tuloksiin saatettiin palata myöhemmissä vaiheissa ja poimia niistä uusia virikkeitä kehittämistyölle sekä täydentää ja rikastaa arviointiaineistoa muilla tiedonlähteillä, esimerkiksi asiakaslähtöisen Bikva-arvioinnin tai asiakaskyselyn tuloksilla. Tällaiset jatkuvaa kehittämistä ja tavoitteenasettelua tukevat menettelyt olivat ominaista niille työyhteisöille, joihin kehittyi jatkuvaa ammatillista kehittämistä tukeva arviointiorientaatio (ks. kuva 8).



## Keskeiset tekijät kehittämistoimien toteuttamisen kannalta

Itsearviointimenetelmät tarjosivat sekä käsitteellisiä että konkreettisia välineitä, joiden tarkoituksena oli tukea työyhteisöjä kehittämisprosessin organisoimisessa. Artefaktien, kuten kehittämissuunnitelmalomakkeen, hyödyntäminen oli hyvin työyhteisökohtaista ja useimmissa tapauksissa niiden merkitys oli suhteellisen pieni. Olen tunnistanut tutkimusaineistossa tekijöitä, jotka näyttäytyivät kriittisiltä sen suhteen, millä tavoin työyhteisöt onnistuivat toteuttamaan yhteisesti määrittämiään kehittämistoimiaan (ks. kuva 11).



**Kuva 11.** Keskeiset välittävät tekijät kehittämistoimien toteuttamisessa

Yleisen kehittämisen tarpeen tunnistaminen oli kriittistä yhteisten kehittämistavoitteiden määrittämisessä, mutta sen merkitys näkyi myös myöhemmin kehittämisprosessia välittävänä tekijänä. Jos työntekijät eivät nähneet kehittämistoimia tarpeellisina perustehtävänsä ja oman työnsä kannalta, tai jos työyhteisön jaettu perustehtävä oli epäselvä tai se ei ollut yhteisesti jaettu, jäi työntekijöiden sitoutuminen kehittämistoimien toteuttamiseen heikoksi. Tämä havainto korostaa alkuvaiheessa käytyjen keskustelujen merkitystä kehittämisen jatkovaiheiden onnistumisen kannalta.

Lähes kaikissa tutkimuksen työyhteisössä kohdattiin mittavia ulkoapäin johdettuja uudistuksia, jotka kohdistuivat sosiaalitoimen organisaatorakenteisiin ja työn organisointiin. Työyhteisölähtöisen kehittämisen kannalta oli kriittistä se, missä määrin työyhteisölähtöiset kehittämistavoitteet ja –toimet oli mahdollista yhdistää

muihin muutoksiin ja uudistuksiin. Ulkoapäin johdetut muutokset kyseenalaistivat työyhteisölähtöisen kehittämisen mielekkyyttä ja haastoivat toteuttamisen mahdollisuuksia paitsi henkisesti, myös konkreettisesti käytettävissä olevien voimavarojen osalta. Tulokset osoittivat kuitenkin myös sen, että parhaimmillaan työyhteisöjen proaktiivisesti toteuttama kehittämistyö on mahdollista integroida osaksi ylhäältä-alas-johdettuja organisatorisia uudistuksia, jolloin ne edistävät toinen toisiaan.

*[...] siinä Ite-kyselyssä mikä käytiin läpi ja niissä tuloksissa, niin siellä olisi ollut vaikka mitä asioita, mihinkä ois voinut tarttua ja tuota mitä olisi voinut lähteä kehittämään, mutta että porukka ei jaksa [...] kukaan ei tiedä missä ne on töissä esimerkiksi nyt vuodenvaihteen jälkeen [...]* (15ehS07: 193–196; Artikkelii III).

Vaikka työyhteisölähtöinen prosessikehittäminen oli lähtökohtaisesti yhteistoiminnallista ja arjen työhön integroitua toimintaa, edellytti se selkeästi jaettuja koordinoituvastuita ja prosessia ylläpitäviä rakenteita. Kehittämisprosessin ylläpitäminen käytännössä edellytti suunnittelua, valmistelua ja työyhteisön yhteisiä säännöllisiä foorumeita.

Kehittämisprosessin ylläpitämistä ja kehittämistoimien toteuttamista hankaloitivat ja hidastivat työntekijöiden ja esimiesten vaihtuvuus. Vaihtuvuus oli keskeinen työyhteisön sisäistä muutosta tuottava tekijä. Hieman yllättäen työyhteisön kehittämisprosessi alkoi edustaa vakautta ja pysyvyyttä runsaiden muutosten keskellä.

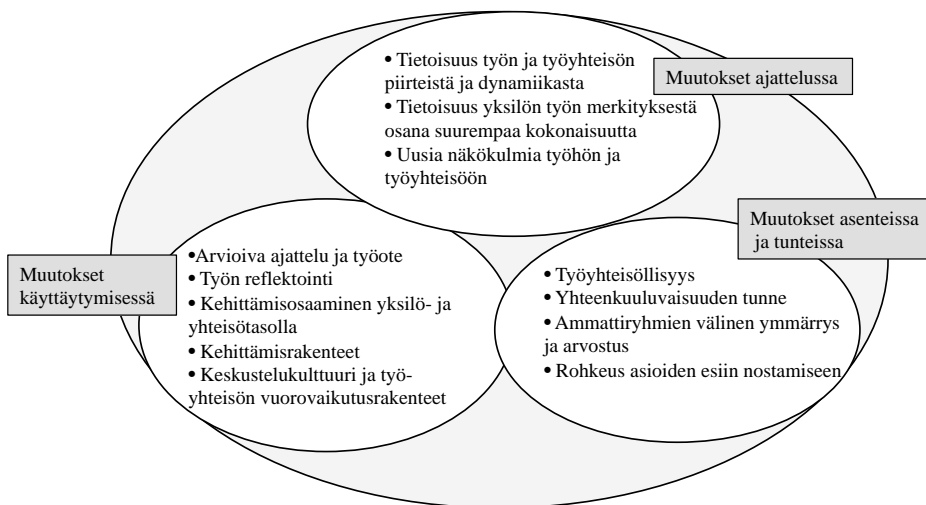
## 6.5 Kehittämisprosessien tuottamat muutokset työyhteisöissä

Tarkastelen seuraavaksi kehittämisprosessin mahdollisuuksia tuottaa muutoksia työyhteisöissä kokoamalla yhteen artikkelien III, IV, V tulokset muutosten osalta (kuva 12). Muutokset ovat työyhteisöjen itsensä tunnistamia ja ne ovat syntyneet kehittämis- ja arviointiprosessiin osallistumisen seurauksena. Ne ovat eräänlaisia prosessivaikutuksia (Patton 2007). Muutokset ovat luonteeltaan vähittäisiä ja kehityksellisiä (Weick & Quinn 1999) ja ilmentävät työyhteisöllisten, dialogisten oppimisprosessien seurauksia. Työyhteisössä muutokset ilmenivät eritasoisina ja konkretisoituvat eri tavoin aivan kuten kehittämistoimintakin.

Suhteessa työyhteisöjen itsensä esittämiin kehittämisen päämääriin, kuten asiakasvaikutavuuteen, palveluiden laatuun tai työhyvinvointiin (ks. artikkeli I), on työyhteisön ajattelutapoihin, toimintakykyyn ja osaamiseen kohdistuneilla muutoksilla välineellinen arvo. Mark & Henryn (2004) ajattelua soveltaen voi todeta, että kehittävän arvioinnin prosessikäytön tuottamat muutokset ovat yhtä aikaa tuloksia, erityisesti kehittämisotteen implementoinnin näkökulmasta, mutta ne

voivat stimuloida konkreettisten muutosten tuottamista ja hallintaa, esimerkiksi uusien palvelukonseptien, vastaanottokäytäntöjen tai asiakaspalvelun muotojen kehittämistä.

Olen luokitellut aineistolähtöisesti tunnistetut muutokset hyödyntämällä Pattonin (2007) tyypittelyä prosessimuutoksista. Ne jakautuvat kognitiivisiin, käyttäytymisessä ilmeneviin, asenteellisiin ja tunnetasolla tapahtuviin muutoksiin. Kategoriat ovat luonteeltaan niin sanottuja herkistäviä käsitteitä. Niiden tarkoituksena on auttaa tunnistamaan arviointiprosessin tuottamia muutoksia tilannekohtainen, kontekstuaalinen luonne huomioonottaen. (Patton 2007.)



**Kuva 12.** Kehittämisen prosessin tuottamat muutokset työyhteisöissä

### Muutokset ajattelussa

Työyhteisöissä ajattelun tasolla tapahtuneet muutokset liittyivät tietoisuuden lisääntymiseen työn ja työyhteisön piirteistä ja dynamiikasta. Kehittävä itsearviointi oli työyhteisöissä ennen kaikkea moniammatillista ja moniäänistä keskustelua, mikä toi esiin työntekijöiden erilaisia näkökulmia ja näkemyksiä. Moniammatillinen keskustelu ei toteutunut aina kivuttomasti, vaan sitä värittävät usein ristiriidat ja jännitteet. Arvioinnista kumpuava keskustelu auttoi havaitsemaan työprosessien ja –käytäntöjen keskinäistä kytkeytyneisyyttä. Sen myötä lisääntyi ymmärrys muiden työyhteisön jäsenten työstä sekä omasta työstä osana suurempaa kokonaisuutta.

## Muutokset asenteissa ja tunteissa

Tutkimusaineistossa kehittäminen prosessi vahvisti työyhteisöllisen kehittämisen legitimitettiin ja rohkeutta nostaa esiin työyhteisössä tärkeänä pidettyjä asioita niin sosiaalitoimen sisäisillä kuin ulkopuolisilla foorumeilla. Patton (2007) on kuvannut osallistujien sitoutumisen lisääntymistä, omistajuuden tunnetta ja itsemääräytymisen vahvistumista esimerkkeinä tunnetasolla tapahtuvista prosessimuutoksista.

Asenteiden ja tunnetason muutokset ilmenivät aineistossa työyhteisöllisyyden lisääntymisenä. Paasivaara & Nikkilä (2010) toteavat yhteisöllisyyden olevan ennen kaikkea tunnetila. Tutkimuksen työyhteisöissä työyhteisöllisyyteen yhdistettiin yhteenkuuluvaisuuden tunteen lisääntyminen. Myös ammattiryhmien välinen työn arvostus kasvoi työyhteisöjen sisällä. Työyhteisöjen kehittäminen prosesseissa näitä muutoksia näyttivät edistävän paitsi työyhteisön yhteinen kehittäminen prosessi säännöllisine tapaamisineen ja keskusteluineen, myös yhteisten tavoitteiden ja käytäntöjen tunnistaminen sekä tietoisuus eri asioiden ja työprosessien kytköksistä ja riippuvaisuuksista. Työyhteisöjen kokemusten perusteella työyhteisöllinen kehittäminen prosessi voi vahvistaa kokemusta työn mielekkyydestä.

*Ajattelin, että tietoisuus siitä, mitä tekee ja miten tekee, niin on parantunut tänä aikana. Ja nämä keskustelut ja uudet näkökulmat on jotenkin siinä ollu apuna. Ja varmaankin joku sellainen, mitä sanois yhteisöllisyydeksi, niin on silleen vahvistunut. (S07:EE2; artikkeli V)*

## Muutokset käyttäytymisessä

Kehittäminen prosessin tuottamat muutokset käyttäytymisessä koskivat kehittäminen ja arviointiosaamista ja –käytäntöjä. Niitä voi pitää tyypillisenä arviointiprosessin osallistumisen seurauksina (Patton 2007). Kehittäminen osaamisen lisääntymistä tapahtui sekä yksilön että työyhteisön tasoilla. Kyse oli prosessin kuljettamiseen, menetelmien toteuttamiseen ja vuorovaikutukseen, erityisesti ristiriitojen käsitteilyyn, liittyvästä osaamisesta (ks. artikkeli VI).

Tutkimuksen työyhteisöissä kehittäminen prosessi ja itsearvioinnin toteuttaminen vahvistivat kehittämisen rakenteita. Työyhteisöt alkoivat aiempaa systemaattisemmin reflektoida työtään sekä tunnistaa ja määrittää kehittämisen sisältöjä. Tähän liittyivät olennaisesti muutokset keskustelukulttuurissa ja kollektiivisten vuorovaikutusrakenteiden vahvistuminen, mikä ilmeni esimerkiksi säännöllisten palaverien ja keskustelun moniäänisyyden lisääntymisenä.

## 7 Johtopäätökset ja pohdinta

Tutkimukseni tavoitteena on ollut tarkastella, millaisena muutoksen tuottamisen ja hallinnan tapana työyhteisölähtöinen, itsearviointia hyödyntävä kehittäminen toteutuu sosiaalitoimen työorganisaatiossa. Olen analysoinut empiiriseen laadulliseen aineistoon pohjautuen työyhteisölähtöisen prosessikehittämisen toteutumista sosiaalitoimen työyhteisöissä (*tutkimuskysymys 1*) ja tarkastellut, miten kehittävä itsearviointi palvelee työyhteisölähtöisen kehittämisprosessin toteuttamista (*tutkimuskysymys 2*). Olen tarkastellut, millaisia muutoksia työyhteisölähtöisen kehittämisprosessin avulla voidaan tuottaa ja tunnistanut keskeisiä tekijöitä, jotka määrittävät kehittävän itsearvioinnin onnistumista työyhteisöissä (*tutkimuskysymys 3*)

Kokoan seuraavassa tutkimukseni keskeiset tulokset ja niiden pohjalta tehtävät johtopäätökset tutkimuskysymyksittäin. Sen jälkeen pohdin tutkimusprosessin laatua ja pätevyyttä. Lopuksi esitän kysymyksiä ja haasteita jatkotutkimukselle.

### 7.1 Työyhteisölähtöinen prosessikehittäminen sosiaalitoimen työyhteisöissä

#### **Ymmärrys työyhteisön kehittämisestä käytännöllisenä toimintana**

Tutkimus on vahvistanut työyhteisölähtöisen prosessikehittämisen itseymmärrystä ja tietoperustaa sekä tuonut esiin prosessimaisesti etenevien ja työntekijöitä osallistumiselle pohjautuvien kehittämissuuntausten piirteitä ja käytännön toteuttamisen edellytyksiä. Työyhteisölähtöistä prosessikehittämistä on analysoitu kehittämisoitteena soveltaen käytännöllisen toiminnan käsitteeseen perustuvaa jäsenystä ja kehittämisotetta avaavia kysymyksiä (Räsänen 2007). Vuoropuheluun on asetettu kehittämisen julkilausutut periaatteet ja käytännön kehittämistoiminta. Näin on tehty näkyväksi, miten kehittämiseen sisältyvät oletukset ja periaatteet realisoituvat sosiaalitoimen työyhteisöjen käytännön toiminnassa.

Tutkimuksen kohteena oleva käytännöllinen kehittämistoiminta on luonteeltaan moniulotteista, limittyneitä ja kytkeytyneitä, minkä vuoksi käsitteelliset konstruktiot eivät voi sitä koskaan täydellisesti tavoittaa (esim. Kosonen ym. 1998, 6; Räsänen 2007). Toimijalähtöisten, arjen työhön integroituneiden kehittämisotteiden kuvaamista haastaa se, että raja kehittämisen ja muun työn välillä on sumea. Kehittäminen ei välttämättä ole eristettävissä tiettyyn aikaan, paikkaan ja toimijoihin. Tutkimus on jäsentänyt työyhteisölähtöistä prosessikehittämistä kehittämisoitteen käsitteen avulla ja tuonut näkyväksi, miten kehittämisoitetta kategorisesti

jäsentävät osatekijät kytkeytyivät käytännössä toisiinsa ja saivat merkityksensä suhteessa toisiinsa. Tätä havainnollistaa esimerkiksi se, että työyhteisölähtöisyys kehittämisoitteiden keskeisenä piirteenä määritteli paitsi kehittämistoimijuutta, myös sitä, mitä kehitetään ja miksi, ja millaisin menetelmin ja mahdollisuuksin.

Kehittäminen käytännöllisenä toimintana tapahtuu aina tietyssä toimintakontekstissa, minkä vuoksi tutkimuksessa sovellettu kehittämisoitteiden käsite voi hyötyä kategorioista ja avaavista kysymyksistä, jotka tuovat painokkaammin esiin kehittämisen toimintakontekstin siihen liittyvine ehtoineen ja edellytyksineen. Olen yhteenvedossa nostanut esiin organisaatioiden johtamistavat ja – käytännöt yhdenlaisina kehittämisen reunaehtoina. Johtamisperinteisiin sisältyvät näkemykset kehittämistoimijuudesta ylläpitävät käsityksiä organisatorisen muutoksen tuottamisen tavoista ja mahdollisuuksista.

### **Kehittäminen osana arjen työtä edellyttää pitkäjänteistä, systemaattista toimintaa**

Työyhteisölähtöinen prosessikehittäminen painottaa kehittämisen tiivistä yhteyttä perustehtävään ja kehittämisprosessin integroimista arjen työhön ja työkäytäntöihin, arvioivaa työtettä sekä koko työyhteisön osallistumista kehittämiseen. Tutkimuksessa on tarkasteltu sosiaalitoimen työyhteisöjen edellytyksiä toteuttaa tämännäköistä pitkäjänteistä, jatkuvaluonteista kehittämistä. Koska projekteiksi organisoitu kehittäminen koetaan usein henkilöstöä uuvuttavaksi ja epäjohtonmuokseksi, on tunnistettu tarve löytää vaihtoehtoisia kehittämisen tapoja (Virkkunen ym. 2007, 18). Perinteinen projektikehittäminen ja tutkimuksessa esitetty työyhteisölähtöinen prosessikehittäminen eivät ole toisiaan poissulkevia kehittämisen tapoja. Omaehtoinen prosessimaisesti etenevä kehittämistyö voi parhaimmillaan vahvistaa työyhteisöjen osaamista arvioida ja käsitellä kehittämistarpeitaan kokonaisuutena ja suhteessa perustehtäväänsä. Se voi edistää kulloinkin sopivimpien kehittämisen keinojen löytämistä ja soveltamista.

Tutkimus on tehnyt näkyväksi työyhteisölähtöisen kehittämisen mahdollisuuksia ja rajoituksia sosiaalitoimen organisaatioissa. Kolmen vuoden seurantajakso toi esiin työyhteisölähtöisen kehittämisen ja muutosten tuottamisen hitauden ja haasteellisuuden arjen työssä. Tulokset korostavat, että työyhteisöllisen kehittämisprosessin ylläpitäminen ja jatkuvuus edellyttävät selkeästi määritellyt kehittämisasi-  
-tuita ja -koordinaatiota. Työyhteisöissä on oltava riittävästi aikaa ja tilaa yhteiseen reflektointiin ja kehittämistoimien toteuttamiseen. Kehittäminen osana arjen työtä ei tapahdu itsestään, vaan edellyttää sekä tavoitteellista, systemaattista toimintaa että kehittämisen tilanne-ehtoisuuden tunnistamista ja hyödyntämistä. Koska työyhteisön toimivuus liittyy olennaisesti työn tavoitteiden selkeyteen ja työn organisointiin, nousee työyhteisön kehittäminen usein käsiteltäväksi myös vaikeita asioita, jännitteitä ja ristiriitoja. Niiden valjastaminen kehittämisen materiaaliksi edellyttää osaamista niin yksilöiden kuin yhteisöjen tasolla.

## 7.2 Itsearviointin hyödynnettävyys kehittämistyössä

### **Itsearviointi yhteistoiminnallista kehittämistä tukevana toimintana**

Arvioinnin mahdollisuudet organisatorisen oppimisen ja kehittämisen edistämiseksi on tunnustettu kirjallisuudessa (esim. Preskill & Torres 1999; Cousins ym. 2004; Patton 1997; Fetterman 2001; Cousins & Earl 1992). Empiirinen tutkimustieto erilaisten arviointisuuntausten ja -menetelmien hyödyntämisessä kehittämistyössä ja niiden tuottamista muutoksista on kuitenkin ollut vähäistä (mm. Sanderson 2001, 302). Tutkimukseni lisää tietoa itsearviointin hyödyntämisestä käytännön kehittämistyössä ja syventää ymmärrystä itsearviointista organisatorisen oppimisen ja tiedontuottamisen prosessina.

Tutkimuksessa on tarkasteltu kehittävää itsearviointia kahdesta toisistaan täydentävästä organisatorisen oppimisen ja tiedontuottamisen viitekehuksesta: dynaamisen 4I-prosessimallin avulla (Crossan ym. 1999) ja dialogista lähestymistapaa hyödyntäen (Paavola ym. 2004; Paavola ym. 2010). Oppimisen dynaamisen prosessimallin avulla on paikannettu keskeiset oppimisen ja tiedontuotannon prosessit työyhteisöjen itsearviointissa. Kehittävän itsearviointin painopiste sosiaalitoimen organisaatioissa oli vahvasti yksilö- ja ryhmätasolla tapahtuvassa tulkinnessa ja ryhmätasoisessa integraatioprosessissa. Nämä prosessit olivat keskeisiä työyhteisön oppimisen ja kehittymisen kannalta, mutta yhteydet organisaatiotasoiseen oppimiseen ja tiedontuottamiseen jäivät tarkastelluissa tapauksissa vähäisiksi.

Kehittävän arvioinnin tarkastelu dialogisessa viitekehyksessä täydentää aiemmin kirjallisuudessa esitettyjä, lähinnä monologisiin ja dialogisiin oppimiskäytäntöihin pohjautuvia esityksiä arvioinnin ja organisatorisen oppimisen suhteesta. Dialogisuus on tuonut arvioinnin, oppimisen ja kehittämisen suhteen tarkasteluun uudenlaisen, yhteistoiminnallista kehittämistä tukevan näkökulman. Se on ohjannut kysymään aineistolta, millaisten prosessien ja millaisten tekijöiden välityksellä työyhteisön itsearviointi voi palvella kehittämistä ja johtaa konkreettisiin toimenpiteisiin. Kehittävän itsearviointin jäsentäminen dialogisena tiedontuottamisen ja yhteistoiminnallisen kehittämisen prosessina lisäsi ymmärrystä kehittämisen välittävyydestä ja arvioinnin instrumentaalisen hyödyntämisen kriittisistä tekijöistä, toisin sanoen edellytyksistä hyödyntää itsearviointin tuottamaa tietoa konkreettisten kehittämistoimien toteuttamisessa.

### **Kehittävä itsearviointi edellyttää yhteisten tavoitteiden, rajapintojen ja liittymäkohtien tunnistamista**

Olen tutkimuksessani tarkastellut itsearviointimenetelmien merkitystä työyhteisön kehittämisessä. Arvioinnin menetelmät, Kompetensi- ja ITE-menetelmät, auttoivat luomaan työyhteisöissä kehittämistyön rakennetta ja olivat välineitä, joiden

avulla voitiin nostaa asioita keskusteluun ja tehdä tietoa näkyväksi. Menetelmät palvelivat monologista ja dialogista oppimista, mutta ne eivät näyttäneet kovinkaan merkittäviltä tekijöiltä sen suhteen, missä määrin työyhteisö onnistui määrittämään yhteisiä kehittämistavoitteitaan tai toteuttamaan kehittämistoimenpiteitään. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että itsearvioinnin menetelmiä voitiin hyödyntää työyhteisöissä eri tavoin kehittämistyön tukena johtuen työyhteisöjen erilaisista kehittävän arvioinnin orientaatioista. Edgar S. Scheinia (1999) soveltaen voikin todeta, että työyhteisöjen kehittämisessä oli kyse enemmän siitä, kuinka menetelmiä toteutettiin kuin mitä menetelmät olivat.

Yhteisölliset ja organisatoriset tekijät korostuivat itsearvioinnin hyödyntämisen edellytyksinä. Ne määrittivät olennaisesti työyhteisöllisten kehittämisprosessien kulkua. Tutkimuksen tulokset korostavat, että yhteistoiminnallisen kehittämisen kannalta on tärkeää panostaa yhteisen perustehtävän ja työyhteisön jäseniä yhdistävien tekijöiden määrittämiseen. Konkreettisten kehittämistavoitteiden määrittämisen ja kehittämistoimien toteuttamisen kannalta osoittautui kriittiseksi se, että työyhteisön jäsenet tunnistivat heitä yhdistävät asiat, jotka antoivat perusteen yhteiselle kehittämistyölle, sekä yhteisesti jaetut kohteet, kuten työkäytännöt, prosessit tai tavoitteet asiakastyön kehittämiseksi, joihin yhteisölliset kehittämistavoitteet ja -toimet oli mahdollista kohdistaa mielekkäällä tavalla. Työyhteisöissä, joissa nämä edellytykset eivät toteutuneet, ei konkreettisten toimien toteuttamiseen pystytty riittävästi sitoutumaan tai kehittämistä ei koettu mielekkääksi jatkaa koko sosiaalitoimiston kattavalla kokoonpanolla.

Sosiaali- ja terveydenhuoltoon kohdistuvat rakenteelliset uudistukset, yksikkö- ja organisaatiokokojen suurentuminen ja lisääntyvä tarve moniammatilliseen työskentelyyn haastavat työyhteisöjä entistä enemmän yhteistoiminnalliseen uuden tiedon ja toimintatapojen luomiseen sekä työkäytäntöjen ja -palveluiden kehittämiseen. Olennaista on tällöin työyhteisöjen kyky tunnistaa ja määritellä yhteisiä tavoitteita sekä toimintojen rajapintoja ja liittymäkohtia.

### 7.3 Työyhteisölähtöisen kehittämisen mahdollisuudet tuottaa ja hallita muutosta

#### **Reaktiivista ja proaktiivista muutosten tuottamista ja hallintaa**

Työelämässä käytännön työntekijöitä ympäröi muutospuhe, jossa yhdistyvät pienet ja suuret, episodiset ja jatkuvat sekä revolutionääriset ja evolutionääriset muutokset. Muutosten taustalla on erilaisia oletuksia ja interventioteorioita, joiden näkyväksi tekeminen auttaa sekä muutoksen johtamisessa että niiden kanssa elämisessä. Tutkimuksessa esittämäni organisatorisen muutoksen teoreettiset jäsen-



nykset (mm. Weick & Quinn 1999; Dawson 2003; Burke 2002; Van de Ven & Poole 2005) ovat auttaneet paikantamaan ja jäsentämään työyhteisöjen toteuttamaa kehittämistyötä suhteessa erilaisiin julkista sektoria ja erityisesti sosiaalitoimen organisaatioita koskettaviin muutoksiin.

Työyhteisölähtöinen prosessikehittäminen näyttäytyy tämän tutkimuksen tulosten valossa sekä reaktiivisena että proaktiivisena toimintana, jolla pyritään sekä tuottamaan että hallitsemaan muutoksia. Työyhteisöjen kehittäminen on suunnitelmallista muutosta tavoittelevaa toimintaa. Se poikkeaa perinteisestä suunnitellun muutoksen (Lippitt 1982; Morgan 1997) mallista siten, että se kohdistuu pienimuotoisiin ja vähittäisiin muutoksiin (ks. Dawson 2003, 13) käytännön asiantuntijoiden itsensä toteuttamana. Sosiaalitoimen työyhteisöissä kehittämistoimet kohdistuivat tyypillisesti työkäytäntöihin, joita pyrittiin selkiyttämään linjaamalla yhteisiä toimintatapoja (esim. toimeentulotuki, asiakastyön dokumentointi, ajanvaraus, palaverikäytännöt, hankintasäännöt), ottamalla käyttöön työtä helpottavia välineitä (esim. lomakkeet, tietojärjestelmät) ja toteuttamalla kokeiluja ja uudistuksia työn organisoinnin parantamiseksi (esim. asiakasohjautuvuus).

Työyhteisölähtöisen kehittämisen kestävyyttä on olennaista tarkastella jatkuvuuden näkökulmasta, sillä kehittämisen lyhytjänteisyys ja katkeilevuus kuormittavat työntekijöitä myös sosiaalitoimessa (Kaakinen ym. 2007; Virkkunen ym. 2007). Työyhteisölähtöisen kehittämisen jatkuvuuden kannalta keskeinen kysymys on, miten työyhteisötasoinen kehittäminen voidaan kytkeä organisaatiotason muutoksiin, jotka ovat luonteeltaan tyypillisesti episodisia, revolutionaarisia ja fundamentaalisia sekä usein nopeasti käynnistyviä ja eteneviä.

Tutkimuksen valossa näyttää siltä, että organisatoriset uudistukset voivat parhimmillaan mitätöidä työyhteisötasoiset kehittämistoimet. Parhaimmillaan työyhteisön kehittäminen voi kuitenkin tukea organisaatiotasoisien uudistusten suunnittelua, toteuttamista ja edistää muutosten hallintaa työyhteisöissä. Työyhteisön näkökulmasta eri laajuisten muutosten tuottaminen ja hallinta edellyttävät, että organisatorisen oppimisen ja tiedontuottamisen syöte- ja palauteprosessit (ks. Crossan ym. 1999) toimivat läpi organisaation. Jatkuvuuden kannalta on tärkeää vahvistaa työyhteisölähtöisen kehittämistyön yhteyttä organisaatiotason toimintaan ja vuoropuhelua organisaatioiden eri tasojen ja toimijoiden välillä niin vertikaalisesti kuin horisontaalisesti. Työyhteisölähtöinen kehittäminen voi tukea organisaatiossa tehtäviä uudistuksia vain, jos niillä on riittävän samansuuntaiset päämäärät ja jos käytäntöasiantuntijat otetaan aidosti mukaan uudistusten suunnitteluun. Muutosten toteuttamiseen osallistuminen ja vaikuttaminen edellyttävät myös työyhteisöltä vahvuutta, aktiivisuutta ja osaamista.

Johtopäätöksenä voi todeta, että organisatorinen oppiminen ja yhteistoiminnallinen kehittäminen edellyttävät käytäntöjä, joilla ryhmätason oppiminen, tiedontuottaminen ja kehittäminen sidotaan osaksi yksittäisten työntekijöiden työtä sekä varmistetaan kaksisuuntainen vuorovaikutus työyhteisön ja organisaatiotason vä-

lillä. Parhaimmillaan työyhteisölähtöiset pienet ja kehitykselliset muutokset voivat edistää fundamentaalisten muutosten tuottamista ja hallintaa (ks. Burke 2002, 67–68).

### **Kehittämisen prosessien mahdollisuudet vähittäisten ja kehityksellisten muutosten tuottamisessa**

Niin organisaatiot, työyhteisöt kuin niissä työskentelevät yksilöt tarvitsevat osaamista, keinoja ja välineitä, joiden avulla ne voivat säilyttää toimintakykynsä ja parantaa toimintansa tuloksellisuutta ja vaikuttavuutta kompleksisessa, heikosti ennakoitavassa ja muuttuvassa toimintaympäristössä. Mikäli organisaatioiden ja niiden toimintaympäristöjen väliset rajat hämärtyvät tulevaisuudessa entisestään, edellytetään organisaatioilta ja niiden osatoimijoilta entistä enemmän herkkyyttä tunnistaa ympäristössä tapahtuvia muutoksia sekä reagointia ulkoa ohjattuihin muutoksiin. Koko työyhteisöä osallistavan, prosessimaisen ja perustehtävään kytkeytyvän kehittämisen prosessin tehtävänä voi olla työyhteisön kyvykkyyden vahvistaminen, jotta se voi toimia muuttuvassa toimintaympäristössä.

Tutkimus toi esiin, että seuratuissa työyhteisöissä kehittäminen edisti kehityksellisiä ja vähittäisiä muutoksia niin ajattelun, asenteiden ja tunteiden kuin käyttäytymisen ja toimintakäytäntöjen tasoilla. Tulokset osoittivat, että työyhteisön kehittämisen prosessi voi vahvistaa työyhteisön kyvykkyyttä kehittää ja arvioida omaa toimintaansa sekä työyhteisön itsetietoisuutta ja sisäistä vahvuutta, joka näkyi työyhteisöllisyyden tunteen voimistumisena.

Tutkimuksessa on tuotu esiin todellisuuden prosessuaalinen ja relationaalinen luonne, jossa pysyvyys ja staattisuus edellyttävät toimintaa yhtä lailla kuin muutoksen tuottaminenkin (Van de Ven & Poole 2005). Vallitsevan tilan ylläpitäminen aktiivisena ja tietoisena toimintana tulee näkyväksi organisaatiokontekstissa erityisesti silloin, kun siihen kohdistuu muutosvoimia tai toimintaa ympäröivät tekijät muuttuvat. Tämän tutkimuksen aineisto on hyvin ilmentänyt sitä, miten työyhteisö ei ole staattinen, muuttumaton kokonaisuus, vaan jatkuvassa liikkeessä, erityisesti henkilöstön vaihtuvuuden ja organisatorisen muutosten vuoksi. Yhä harvemmin suunnitelmallisen muutoksen tuottaminen tapahtuu stabiilissa, ennakoitavassa ja hallitussa toimintaympäristössä. Työyhteisön ja sen toimintaympäristön muuttuva luonne on tärkeä huomioida niin kehittämisinterventioiden ja käytettävien kehittämismenetelmien lähtökohtana kuin myös niihin kohdistuvissa tutkimuksissa ja arvioinneissa.

## 7.4 Tutkimuksen laatu ja pätevyys

Arvioin seuraavaksi tutkimukseni toteuttamista luotettavuuden ja yleistettävyyden näkökulmista. Pohdin metodologisten valintojen soveltuvuutta suhteessa tutkittavaan ilmiöön ja tutkimustehtävään sekä tuon esiin omaan rooliini liittyviä näkökohtia.

Tarkasteluni pohjautuu laadullisen tutkimuksen arviointiperusteisiin, jotka liittyvät aineistonkeruuseen ja -käsittelyyn, tutkimustulosten esittämiseen ja tulkitaan (Räsänen 2005, 98). Peilaan tutkimuksen toteutusta Joseph A. Maxwellin (2002) esittämiin laadullisen tutkimuksen pätevyyden kriteereihin: kuvailevuuteen, tulkinnallisuuteen ja teoreettiseen pätevyyteen sekä yleistettävyyteen ja arviointivuuteen. Tutkimusta arvioidessa on huomioitava, että tieto on aina osittaista ja rajoittunutta, minkä vuoksi sen pätevyyttä tulee arvioida myös suhteessa siihen, keille ja minkälaiseen toimintaan se suuntautuu. (Ronkainen ym. 2011, 135.)

### 7.4.1 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullinen tutkimus on luonteeltaan kuvailevaa, minkä vuoksi tutkimuksen pätevyyttä on arvioitava suhteessa tutkimusaineiston laatuun ja tarkkuuteen, toisin sanoen kuinka hyvin ja tarkasti se kuvaa tutkimuksen kohdetta (Maxwell 2002, 45–46). Tutkimukseni tekstiaineisto tavoitti melko hyvin sanallisen vuorovaikutuksen keskustelu- ja haastattelutilanteista, joissa aineisto tuotettiin. Se ei kuitenkaan sisältänyt sitä sanatonta viestintää, joka vuorovaikutustilanteissa on aina läsnä. Tämänkaltaisen vuorovaikutus olisi voitu tavoittaa videoaineistolla. Videoinnin käyttöä tiedonkeruussa rajoittivat kuitenkin tarvittavan tekniikan puute työyhteisöissä, mutta myös se, että työyhteisöjen keskustelutilanteet pyrittiin pitämään mahdollisimman luontevina ja helposti heidän itsensä toteutettavina. Aineiston kattavuuden ja tarkkuuden kannalta oli olennaista, että tutkimuskohteista tuotettiin moninäkökulmaista tietoa (työntekijät-työyhteisö-esimiehet), ja eri menetöt (haastattelut, keskustelut, dokumentit) mahdollistivat aineiston triangulaatiivisen käytön.

Tutkimusaineiston vahvuutena on sen laajuus sekä seuranta-asetelma, joka on mahdollistanut kehittämistyön ajallisen etenemisen tarkastelun. Monitapaustutkimukselliseen asetelmaan perustuva aineisto on mahdollistanut kehittämistyön analysoimisen erilaisissa olosuhteissa ja erilaisilla tavoilla toteutettuna. Tutkimuksen tulokset pohjautuvat useista tapauksista tehtyihin havaintoihin, mikä lisää tulosten luotettavuutta verrattuna yksittäisiin tapauksiin pohjautuvaan analyysiin (ks. Dawson 2003, 133). Tutkimusotteiden perusteltavuuden näkökulmasta on syytä mainita, että koeasetelmaa jäljittelevä vertailuasetelma ei tässä tutkimuksessa osoittautunut mielekkääksi tutkimusasetelmaksi, koska työyhteisöt

eivät olleet kehittämistyön näkökulmasta riittävän samankaltaisia (ks. Ronkainen ym. 2011, 65–66) tai toimintaympäristönä muuttumattomia.

Laadullinen tutkimuksen luotettavuus ja uskottavuus riippuvat olennaisesti tutkijan tuottamien tulkintojen pätevydestä. Tutkimuksen tulkinnallinen pätevyys tarkoittaa tutkimuksen kykyä tavoittaa tutkittavien antamia merkityksiä, jotka eivät välttämättä ole suoraan aineistosta havaittavissa vaan syntyvät tutkijan konstruoinnin tuloksena. (Maxwell 2002, 49.) Tutkimus konstruoi tutkimuskohteena olevaa todellisuutta, minkä vuoksi tutkimuksen luotettavuutta ei tule arvioida loogis-analyttisen tutkimusperinteen tapaan suhteessa johonkin objektiivisesti tavoitettavissa olevaan totuuteen todellisuudesta (Kincheloe & McLaren 1994, 151; Tuomi & Sarajärvi 2002, 148; Maxwell 2002, 41). Tulkintojen pätevydessä on siten kyse tutkimuksen näkökulmien, viitekehysten ja käsitteiden soveltuvuudesta, joita tarkastelen osana teoreettista pätevyyttä.

Osatutkimuksissa tehty tutkijayhteistyö on mahdollistanut sen, että tekemieni tulkintojen pätevyyttä ovat voineet arvioida myös muut tutkimusaineistoon ja –kohteeseen perehtyneet tutkijat. Aineiston rinnakkaisanalyysia toteutettiin otoluonteisesti. Tulkintojen uskottavuutta lisää se, että analyysien alustavia tuloksia esitettiin ja niistä keskusteltiin työyhteisöjen kanssa. Tulkintojen testaamista ei kuitenkaan tehty systemaattisesti läpi aineiston ns. face-validy-periaatteiden tai jäsenvalidioidin (Ronkainen ym. 2011, 131) mukaisesti. Poikkeuksena oli artikkelissa I raportoitu osatutkimus, jonka tuloksista koostettiin työyhteisökohtaiset raportit. Esimiehet arvioivat nämä tulosraportit ja antoivat siitä tutkijalle palautteen ennen kuin ne jaettiin työyhteisöjen käyttöön.

Tutkimuksen luotettavuutta on olennaista arvioida suhteessa tutkimusasetelmaan ja käytettyjen tutkimusmenetelmien soveltuvuuteen. Tutkimusmenetelmät eivät koskaan ole täysin ”viattomia” tai puhtaasti teknisiä välineitä, vaan ne ovat luonteeltaan performatiivisia. Toisin sanoen menetelmät ovat välineitä, jotka osaltaan osallistuvat todellisuuksien tuottamiseen. (Law 2004, 134.) Tiedonkeruumenetelmät palvelivat tutkimuksessa tietoisesti kahta päämäärää: tutkimusaineiston tuottamista ja työyhteisöjen kehittämistyön tukemista. Työyhteisöjen itsensä toteuttamat keskustelut tuottivat autenttista kehittämistyön toteuttamista kuvaavaa aineistoa. Tutkijan ohjaamana aineisto olisi voinut olla johdonmukaisemmin etenevä ja yhtenäisempi, mikä olisi lisännyt tutkimuksen kuvailevaa ja tulkitsevaa pätevyyttä (Maxwell 2002). Samalla kuitenkin tutkijan vaikutus aineiston sisältöön olisi ollut voimakkaampi. Tämä interventio olisi voinut heikentää työyhteisölähtöisen kehittämisen erityispiirteiden näkymistä aineistossa ja vaikuttanut tutkimusasetelmaan. Kehittämistyön tutkimuksessa aineistonkeruun ajoittumisella voi olettaa olevan vaikutusta aineiston sisältöön. Työyhteisöjen keskusteluille annettiin yhteinen viitekehys ja aikataulu, jota sovellettiin työyhteisökohtaisesti ottaen huomioon esimerkiksi työntekijöiden läsnäolo tai keskusteluille otolliset työtilanteet (esim. toteutus kehittämispäivien yhteydessä).

Tapaustutkimuksessa merkityksellisiä ovat valinnat sekä analysoitavien tapaus-ten sekä tapaus-ten sisällä tutkittavien piirteiden osalta. Valitsin osatutkimuksissa analysoidut työyhteisötapaukset kehittämishankkeeseen osallistuneiden työyhteisöjen keskuudesta, etukäteen rajatusta kohdejoukosta. Olen artikkeleissa kuvannut kussakin osatutkimuksessa tarkastellut tapaukset ja perustellut valintojani.

Tutkimuksessa on kuvattu työyhteisöjä siinä määrin kuin se on ollut tutkimus-eettisesti mahdollista, mutta kuitenkin tutkimustehtävän kannalta riittävää ja tar-koituksenmukaista. Tutkimuskohteena on ollut rajattu kehittämistyöhön osallistu-nut joukko, minkä vuoksi työyhteisöjen kuvaamisessa on pitänyt kiinnittää erityis-tä huomiota siihen, etteivät työyhteisöt ole tunnistettavissa. Kehittämistyön tutki-mus on tutkimuseettisestä näkökulmasta haasteellista sikäli, että kehittämistyö on useimmiten julkista niin rahoittajien kuin toteuttajien toiveesta. Tutkimusaineisto voi kuitenkin sisältää arkaluonteista tietoa, jonka raportointi edellyttää anonymisointia.

Teoreettinen pätevyys on tutkimuksen luotettavuuden piirre, joka tarkoittaa tutkimustulosten kykyä selittää tutkimuskohteena olevaa ilmiötä. Teoreettinen validiteetti edellyttää teoreettisten käsitteiden sopivuutta yhteensopivuutta ja joh-donmukaisuutta. (Maxwell 2002, 50–53.) Teoreettista pätevyyttä arvioitaessa on tiedostettava, että tiettyihin ehtoihin pohjautuva representaatio korostaa aina tietty-jä asioita ja näkökulmia toisten kustannuksella (Clegg & Hardy 2006, 428). Tut-kimukseni näkökulma kehittämiseen on ollut työyhteisökeskeinen. Vaihtoehtois-es-ti tarkastelua olisi ollut mahdollista painottaa ainakin organisaatiokokonaisuuteen tai yksittäisiin työntekijöihin, jolloin kehittämistyöstä tuotettu kuva olisi ollut toisenlainen.

Tutkimukseni teoreettisia valintoja on ohjannut pyrkimys ymmärtää ja tuottaa hyödynnettävää tietoa tutkimuksen kohteena olevasta kehittämistyöstä. Tutkimuk-sen analyttis-teoreettiset kytkökset yhdessä aineistolähtöisten havaintojen kanssa ovat ohjanneet tutkimuksen fokusta ja käsitteellisten välineiden valintaa. Tutki-muksen pragmaattiset tavoitteet ovat ohjanneet metodologisia valintoja siitä, mil-laista tietoa on tarkoituksenmukaista tavoitella ja mitä tekijöitä ja asioita on toi-saalta ollut välttämätöntä ottaa annettuina monitapaustutkimuksellisen, työyhteisö-tasaisen ja seurantaluontoisen tiedon tuottamiseksi.

Olen hyödyntänyt useita teoreettisia viitekehyksiä ja käsitteitä kehittämistyön jäsentämisessä. Käsitteet ovat edustaneet erilaisia tutkimuskeskusteluja (organisa-torinen oppiminen, kehittäminen, arviointi), mutta ne ovat osoittautuneet tieteenfi-losofisilta lähtökohdiltaan yhteensopiviksi ja näkökulmiltaan toisiaan täydentävik-si.

Tutkimuksen raportointitavalla on merkitystä laadullisen tutkimuksen uskotta-vuuden kannalta (Räsänen 2005, 98). Kyse on tutkimuksen vakuuttavuudesta ja argumentoituudesta (Ronkainen ym. 2011, 135–136). Artikkelit osoittautuivat haasteelliseksi laadullisen monitapauksellisen analyysin raportoinnin muodoksi,

sillä artikkeleille annetut rajoitetut pituudet ohjasivat tiivistämään ja pelkistämään tutkimuksen toteutuksen kuvausta. Tasapainoilu raportoinnin tiiviyn ja analyysin uskottavuuden välillä vaikutti julkaisufoorumien valintaan.

Olen havainnollistanut toteuttamaani analyysia esimerkein (ks. artikkeli III). Artikkeleissa on esitetty sitaatteja aineistonäytteinä, jotka havainnollistavat tulkintojen yhteyttä lähdeaineistoon ja mahdollistavat tutkijan tekemien tulkintojen arvioimisen. Siten ne voivat vahvistaa tutkimuksessa esitettyjen tulosten uskottavuutta.

### 7.4.2 Tutkijan positio

Tutkimuksen luotettavuuden ja uskottavuuden arvioimiseksi on olennaista reflektoida ja tehdä näkyväksi oma positioni tutkimuksessa ja sen kohteena olevassa kehittämistyössä. Vastasin Sosiaalitoimistojen kehittämisen hyvät käytännöt - tutkimusavusteisessa kehittämishankkeessa tutkija-kehittäjän roolissa laadullisen prosessiaineiston keruusta ja analysoinnista sekä prosessiaineiston hyödyntämisestä valtakunnallisen hankkeen toteuttamisessa. Osallistuin projektipäällikön kanssa työkokousten toteuttamiseen ja toimin yhteyshenkilönä työyhteisöjen ja hankkeen välillä. Yhteydenpito mahdollisti työyhteisöjen kehittämistyön seuraamisen tiedonkeruiden välillä. Työyhteisöjä informoitiin asianmukaisesti kehittämishankkeeseen kohdistuvasta tutkimuksesta ja tiedonkeruiden hyödyntämisestä tutkimusaineistona sekä roolistani tämän tutkimuksena toteuttajana.

Positiooni tutkija-kehittäjänä liittyy samankaltaista sisäisen toimijan problematiikkaa kuin mitä esimerkiksi toimintatutkija tai sisäinen arvioija voi kohdata omaan organisaatioon kohdistuvassa tutkimuksessa. Kehittäjä-roolille on ominaista usko kehittämisen merkitykseen ja käytettyjen menetelmien toimivuuteen. Tutkija-roolissa ne tulee kuitenkin kyseenalaistaa ja asettaa kriittisen tarkastelun kohteeksi. Oman position reflektointi on erityisen tärkeää laadullisessa tutkimuksessa, jossa yleisesti tunnustetaan, että tutkijat tuovat aina jotain mukanaan tutkimukseen niin tutkimusasetelman kuin tulkinnan kautta (Tuomi & Sarajarvi 2002, 133; Ronkainen ym. 2011, 70–71). Olen pyrkinyt tulemaan tietoiseksi ja tekemään näkyväksi tutkimuksen kohteena olevaan kehittämistyöhön liittyvistä mahdollisista sitoumuksista, intresseistä ja ”sokeista pisteistä”. Uskon, että relationaalinen lähestymistapa, jossa ei oleteta tiettyjen menetelmien tai käytäntöjen olevan itsessään hyviä tai toimivia, vaan pyritään tunnistamaan niiden toimivuuden ehtoja ja edellytyksiä, on selkeyttänyt kahdessa roolissa toimimista.

Olen tutkimuksessani pyrkinyt avaamaan ja kriittisesti tarkastelemaan tutkimuksen kohteena olevaa kehittämisotetta ja siihen liittyviä oletuksia sekä peilamaan niitä kirjallisuuteen. Tutkimusprosessin aikana hyödynsin tutkimuspäiväkirjaa välineenä, jonka avulla reflektoin omia ennako-oletuksia ja esiyymmärrystä

sekä tutkimus- ja kehittämisprosessin aikana syntyneitä ajatuksia ja näkemyksiä. Erilaiset tieteelliset foorumit, joilla olen tutkimustyötäni esitellyt, ovat olleet tärkeitä kriittisen reflektoinnin ja kyseenalaistamisen paikkoja.

Minulla ei ollut tutkimusta aloittaessani omakohtaista kokemusta sosiaalialan työstä tai työskentelystä kohdeorganisaatioita vastaavissa organisaatioissa. Tutki- ja kehittäjä-roolini kautta lisääntyi ymmärrykseni kehittämisen toimintaympäristöstä sekä käytännön rajoituksista ja mahdollisuuksista sosiaalitoimen työyhteisöissä. Aluksi kehittämisen ja arvioinnin toteuttamisen käytännön vaikeus ja hitaus hieman jopa yllättivät. Kehittämisprosessin aikana syntynyt ymmärrys on heijastunut tutkimustehtävän muotoutumiseen ja väistämättä ohjannut aineistolle esitettyjä kysymyksiä. Uskon, että tutkimuskysymykset olisivat olleet toisenlaisia ja jääneet etäämmäksi ja irrallisemmaksi käytännön työstä, mikäli olisin toiminut ainoastaan tutkijaroolissa. Tutkimuksen luotettavuuden lisäämiseksi olen pyrkinyt tuomaan esiin, paikoin ehkä jopa korostuneesti, tutkimuksessa esitettyjen havaintojen ja tulkintojen yhteydet tutkimusaineistoon.

### 7.4.3 Tutkimuksen yleistettävyys

Tutkimustulosten yleistettävyudessa on kyse siitä, missä määrin tutkimuksessa esitettyjen havaintojen ja tulkintojen pohjalta on mahdollista tehdä tutkimusjoukkoa laajempia yleistyksiä (Maxwell 2002, 52) ja millä alueella tutkimuksen tuottama tieto on pätevää (Ronkainen ym. 2011, 143).

Kvalitatiiviseen tapaustutkimukselliseen tutkimusasetelmaan perustuvaa tutkimusta on yleisimmin kritisoitu siitä, että tulokset eivät ole yleistettävissä tutkimusaineistoa laajemmin (Peuhkuri 2005, 296). Laadullisen tapaustutkimuksen tuloksia ei olekaan tarkoituksenmukaista arvioida tilastollisen yleistettävyuden eikä otoksen edustavuuden perusteella (Yin 1994). Tapaustutkimuksessa on mielekästä puhua analyttisestä yleistämisestä, mikä tarkoittaa tulosten yleistämistä teoriaan ja teoreettisten havaintojen kehittämistä aineistoanalyysin pohjautuen (Peuhkuri 2005, 298; Yin 1994).

Monitapaustutkimuksessa analyysi perustuu olennaisesti replikaation logiikkaan, mikä tarkoittaa, että tapauksiin suhtaudutaan ikään kuin moninaisina ”kokeina”, jotka tuottavat joko samanlaisia tuloksia vahvistaen tehtyjä havaintoja tai tuottavat vastakkaisia tai ristiriitaisia tuloksia, jolloin analyysissa on olennaista huomioida eroja tuottavat syyt ja etsittävä tapausten välistä samankaltaisuutta ja eroavaisuutta selittäviä tekijöitä (Yin 1994). Tutkimuksen tulokset voivat siten lisätä käsitteellistä ymmärrystä tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä ja toimia analyttisinä välineinä myös muissa yhteyksissä.

Tässä tutkimuksessa esitetyt tulokset kuvaavat tietyn tyyppisen kehittämistyön piirteitä, edellytyksiä ja mahdollisuuksia. Tutkimus on pyrkinyt tunnistamaan

keskeiset tekijät työyhteisölähtöisessä prosessikehittämisessä ja itsearvioinnin hyödyntämisessä työyhteisöjen kehittämistyössä. Tutkimus on tuottanut tietoa ja ymmärrystä kehittämiskäytäntöjen toteuttamisen ja siirrettävyyden ehdoista. Tutkimus ei kuitenkaan esitä tyhjentävää kuvausta kaikista työyhteisölähtöisen kehittämisen toteuttamisen tavoista ja onnistumiseen vaikuttavista tekijöistä. Se ei myöskään ota kantaa muuntyyppisten kehittämisotteiden toteuttamisen keskeisiin elementteihin ja ehtoihin.

Tutkimuksen tulokset pohjautuvat rajatusta, vaikkakin melko heterogeenisestä kohdejoukosta tehtyihin havaintoihin, joten tutkimuksen empiirisiä tuloksia ei ole perusteltua yleistää koskemaan muuntyyppisissä toimintaympäristöissä tehtyä kehittämistyötä. Kuten artikkelin I tulosten pohjalta on voitu esittää, tutkimuksessa analysoidun kehittämisotteen toteuttaminen näyttäisi edellyttävän työyhteisöltä kohtuullista lähtötason toimivuutta.

## 7.5 Haasteet jatkotutkimukselle

Tutkimustani on inspiroinut tarve tuottaa tietoa työyhteisön mahdollisuuksista kehittää työtä kestävästi ja työyhteisön kehittämistoimijuutta vahvistaen. Tulosten pohjalta nousee esiin kysymys, miten tutkimuksen kohteena olevissa organisaatioissa on onnistuttu ylläpitämään ja vahvistamaan osaamista ja kyvykkyyttä työn ja työyhteisön kehittämiseksi kolmivuotisen seurantajakson jälkeen. Tutkimuksellisesti on kiinnostavaa se, mihin kehittämis- ja arviointiosaaminen työyhteisöissä lopulta kiinnittyvät ja missä määrin ne kumuloituvat työyhteisöissä. Jatkotutkimukselle esitettyihin kysymyksiin vastaaminen edellyttää useiden vuosien seurantajaksoa.

Kehittämistyön juurruttaminen osaksi organisaation käytäntöjä on vaikeaa, vaikka kehittämisellä saataisiin aikaan lupaavia tuloksia (Engeström & Virkkunen 2007). Tutkimusaineistossa organisatoriset muutokset haastoivat työyhteisötason kehittämistyön jatkuvuutta. Tämän vuoksi olisi syytä tarkastella analyttisesti organisaatiouudistusten vaikutusta kehittämiskulttuuriin ja työyhteisöjen toimintakykyyn sekä kehittämisosaamisen ja –käytäntöjen kulkeutumista työntekijöiden mukana tai välityksellä työyhteisöistä ja organisaatioista toiseen.

2000-luvulla on innovaatiojohtamisen suuntausten myötä korostunut käyttäjälähtöisyys, kokemusasiantuntijuus ja palveluiden yhteiskehittelyn ja –tuottamisen ideat julkisten palvelujen kehittämisessä. Sosiaalialan kehittämisen traditioissa on kuitenkin vielä vähän osallistettu asiakkaita, vaikkakin muutosta tällä saralla on tunnustettavissa (Satka 2011, 8). Työn ja palveluiden kehittämiseksi tarvitaan yhä moniulotteisempaa, monitoimijaista tietoa, mutta myös osaamista tiedon hyödyntämiseksi työyhteisön oppimisessa ja toiminnan kehittämisessä. Uudet, innovatiiv-



viset avaukset edellyttävät uskallusta toisin toimimiseen sekä kokeilevaa kehittämiskulttuuria. Niitä tukevista organisatorisista kehittämisprosesseista ja -menetelmistä tarvitaan lisää tutkimuksellista tietoa.

Työyhteisön kehittäminen on olennainen osa johtamista ja esimiestyötä. Tutkimukseni tuloksissa on tuotu esiin kehittävän itsearvioinnin merkitys ja mahdollisuudet sekä käytännön toteuttamisen haasteellisuus johtamisen ja esimiestyön näkökulmasta. Erilaisten johtamiskäytäntöjen merkitystä suhteessa työyhteisön kehittämiseen on tarvetta analysoida tarkemmin. Jatkotutkimuksella voitaisiin selvittää erilaisten johtamiskäytäntöjen ja -kulttuurien merkitystä arvioivan työotteen ja siihen perustuvan työn ja työyhteisön kehittämisen kannalta. Työyhteisölähtöisen kehittämisen ja arvioivien käytäntöjen suhdetta olisi hyödyllistä tarkastella etenkin suhteessa dialogiseen esimiestyöhön (Alasoini 2011) ja jaettuun johtajuuteen, jossa Jouni Mielosen (2011) mukaan on keskeistä erilaisten näkemysten jakaminen ja dialogi, yhteisen ymmärryksen ja tavoitteen luominen ja merkityksellistämisen prosessit.

Toinen tärkeä johtamisen kysymys on, miten ruohonjuuritason kehittämistyö voidaan kytkeä osaksi organisaation strategista johtamista ja uudistumista. Kysymys on erityisen ajankohtainen Suomessa nyt, kun meneillään on laajoja sosiaali- ja terveydenhuollon palvelurakennemuutoksia, sosiaali- ja terveydenhuollon lainsäädännön uudistamishankkeita sekä kansallisia ja paikallisia kehittämisohjelmia.

## Lähteet

- Akrich, M. (1992) The De-Description of technical objects. Teoksessa Bijker, W. E. & Law, J. (toim.): *Shaping technology/building society: Studies in sociotechnicalchange*. Cambridge, MA: MIT Press, 205–224.
- Alasoini, T. (2003) Projekteista oppimisverkostoiksi. Paradigman muutos työorganisaatioiden ohjelmallisessa kehittämisessä. Työelämän kehittämisohjelman työpapereita 15. Helsinki: Työministeriö.
- Alasoini, T. (2011) Hyvinvointia työstä. Kuinka työelämää voi kehittää kestäväällä tavalla? Helsinki: Tykes.
- Alasoini, T. (2006a) Työnteon mielekkyyden muutos Suomessa vuosina 1992–2005. Työolobarometrin aineistoihin perustuva analyysi. Tykes Raportteja 45. Helsinki: Työministeriö.
- Alasoini, T. (2006b) In Search of Generative Results: A New Generation of Programmes to Develop Work Organization. *Economic and Industrial Democracy* 27 (9), 9-37.
- Alasoini, T. (2006c) Osallistava ohjelmallinen kehittäminen tietoyhteiskunnassa. Teoksessa Seppänen-Järvelä, R. & Karjalainen, V. (toim.): *Kehittämistyön risteyskysymyksiä*. Helsinki: Stakes. 55–72.
- Alasoini, T. (2008) Työelämän kehittäminen osana laaja-alaista innovaatiotoimintaa ja –politiikkaa: parempaa työn tuottavuutta ja työelämän laatua. *Työpoliittinen aikakauskirja* 2/2008, 6–18.
- Alasoini, T. (2010) Mainettaan parempi työ - kymmenen väitettä työelämästä. Helsinki: Taloustieto Oy.
- Amo, C. & Cousins, J. B. (2007) Going through the process: An examination of the operationalization of process use in empirical research on evaluation. *New Directions for Evaluation* 27 (116), 5-26.
- Arnkil, R. (2006a) Hyvien käytäntöjen levittäminen EU:n kehittämisstrategiana. Teoksessa Seppänen-Järvelä, R. & Karjalainen, V. (toim.): *Kehittämistyön risteyskysymyksiä*. Helsinki: Stakes. 55–72.
- Arnkil, R., Spangar, T. & Jokinen, E. (2007) Hyvä vertaisoppiminen kuntatyön arjessa. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Arnkil, T.E. (2006b) Okavango-kehittäminen. Välttääkö kukaan jatkuvuudesta? Teoksessa Seppänen-Järvelä, R. & Karjalainen, V. (toim.): *Kehittämistyön risteyskysymyksiä*. Helsinki: Stakes, 75–88.
- Bakken, T. & Hernes, T. (2006) Organizing is Both a Verb and a Noun: Weick Meets Whitehead. *Organization Studies* 27 (11), 1599-1616.
- Barnes, B. (2001) Practice as collective action. Teoksessa Schatzki, T. R., Knorr Cetina, K. & von Savigny, E. (toim.): *The Practice Turn in Contemporary Theory*. London, Routledge, 17-27.
- Bereiter, C. (2002) Education and mind in the knowledge age. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Blom, R., Melin, H. & Pyöriä, P. (2000) Tietotyön lumo ja realiteetit. *Yhteiskuntapolitiikka* 65 (5), 422–433.
- Burke, W.W. (2002) *Organization change: theory and practice*. Thousand Oaks (CA): Sage Publications.
- Boonstra, J.J. (2004a) Introduction. Teoksessa Boonstra, J.J. (toim.): *Dynamics of Organizational Change and Learning*. West Essex: Wiley & Sons Inc, 1-21.
- Boonstra, J.J. (2004b) Conclusion: Some Reflections and Perspectives on Organizing, Changing, and Learning. Teoksessa Boonstra, J.J. (toim.): *Dynamics of Organizational Change and Learning*. West Essex: Wiley & Sons Inc, 447-475.
- Brunsson, N. & Sahlin-Andersson, K. (2000) Constructing Organizations: The Example of Public Sector Reform. *Organization Studies* 21(4), 721-746.
- Caldwell, R. (2005) Things fall apart? Discourses on agency and change in organizations. *Human Relations* 58, 83-114.

- Callon, M. (1991) Techno-economic Networks and Irreversibility. Teoksessa Law, J. (toim.): *Sociology of Monsters: Essays on Power, Technology and Domination*. Routledge: London, 132–161.
- Caluwe, L.D. & Vermaak, H. (2003) *Learning to Change. A Guide for Organization Change Agents*. Thousand Oaks (CA): Sage Publications.
- Caracelli, V.J. (2000) Evaluation use at the threshold of the twenty-first century. *New Directions for Evaluation*, 88, 99-111.
- Chelimsky, E. (1997) The coming transformations in evaluation. In Chelimsky, E. & Shadish, W. (toim). *Evaluation for the 21<sup>st</sup> century*. London: Sage.
- Chen, H.-T. (1995) *Theory-Driven Evaluations*. Newbury Park: Sage.
- Chia, R. (2010) *Rediscovering Becoming: Insights from an Oriental Perspective on Process Organization Studies*, 112-139.
- Clarke, J., Gewirtz, S., Hughes, G. & Humbrey, J. (2000) *Guarding the Public Interest? Auditing Public Services*. Teoksessa Clarke, J., Gewirtz, S. & McLaughlin, E. (toim): *New Managerialism, New Welfare?* SAGE Publications, London, 250–266.
- Clegg, S. & Hardy, C. (2006) *Representation and Reflexivity*. Teoksessa Clegg, S.R., Hardy, C., Lawrence, T. B. & Nord, W.R. (toim.): *The Sage handbook of organization studies*. 2 Ed. London: Sage, 425-444.
- Cousins, J.B. & Earl, L.M. (1992) The Case for Participatory Evaluation. *Educational Evaluation and Policy Analysis* 14 (4), 397-418.
- Cousins, J. B., Goh, S. C. & Clark, S. (2004) Integrating evaluative inquiry into the organizational culture: a review and synthesis of the knowledge base. *The Canadian Journal of Program Evaluation* 19 (2), 99-141.
- Corradi, G., Gherardi, S. & Verzelloni, L. (2010) *Through the practice lens: Where is the bandwagon of practice-based studies heading?* *Management Learning* 41 (3), 265–283.
- Crosby, P. B. (1986) Laatu on ilmaista. Helsinki: Suomen Laatu yhdistys ry.
- Crossan, M. M. & Bedrow, I. (2003) *Organizational Learning and Strategic Renewal*. *Strategic Management Journal* 24 (11), 1087–1105.
- Crossan, M. M., Lane, H. W. & White, R. E. (1999) *An Organizational Learning Framework: From Intuition to Institution*. *Academy of Management Review* 24 (3), 522–537.
- Cummings, T. (2004) *Organization Development and Change. Foundations and Applications*. Teoksessa Boonstra, J.J. (toim.): *Dynamics of Organizational Change and Learning*. West Essex: Wiley & Sons Inc, 25-42.
- Cummings, T. G. & Worley, C. G. (2001) *Essentials of Organization Development and Change*. Cincinnati, Ohio: South-Western College Publishing.
- Czarniawska, B. (2007) *Reclaiming processes*. *Scandinavian Journal of Management* 23 (3), 353-355.
- Dawson, P. (2003) *Reshaping change: a processual perspective*. London: Routledge.
- Denhardt, R. B. & Denhardt, J. V. (2000) *The New Public Service: Serving Rather than Steering*. *Public Administration Review* 60 (6), 549–559.
- Deming, W. E. (2000) *Out of the Crisis*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Denzin, N.K. (1978) *The research act: A theoretical introduction to sociological methods* (2nd ed.) New York: McGraw-Hill.
- Dewey, J., Montrosse, B., Schröter, D., Sullins, C. & John M. (2008) *Evaluator competencies. What's taught versus what's sought?* *American Journal of Evaluation* 29 (3), 268–287.
- Docherty, P., Forslin, J., Shani, A.B. & Kira, M. (2002) *Emerging work systems*. Teoksessa Docherty, P., Forslin, J. & Shani, A. B. (toim.): *Creating Sustainable Work Systems*. London: Routledge, 3-14.

- Easterby-Smith, M., Crossan, M. & Nicolini, D. (2000) Organizational learning: Debates past, present and future. *Journal of Management Studies* 37 (6), 783–796.
- Engeström, Y. (1994) Ekspanssiivinen oppiminen ja yhteiskehittäminen työssä. Tampere: Vastapaino.
- Engeström, Y. (1995) Kehittävä työntutkimus: Perusteita, tuloksia ja haasteita. Helsinki: Painatuskeskus.
- Engeström, Y. & Virkkunen, J. (2007) Muutoslaboratorio – kehittävän työntutkimuksen uusi vaihe. Teoksessa Ramstad, E. & Alasoini, T. (toim.): Työelämän tutkimusavusteinen kehittäminen Suomessa. Raportteja 53. Helsinki: Tykes, 67–88.
- Eräsaari, L. (2011) Sosiaalityö ja New Public Management. Teoksessa Granholm, C., Juvonen, T. & Jäppinen, M. (toim.): Tutkiva sosiaalityö. Sosiaalityön paikka tieteessä ja yhteiskunnassa. *Talentia-lehti. Sosiaalityön tutkimuksen seura*, 11–16.  
<http://www.talentia.isintexas.com/edocs/julkaisu/tutkivasosiaalityo2011/> Luettu 2.12.2011
- Fetterman, D. M. (2001) Foundations of empowerment evaluation. Thousand Oaks: Sage.
- Forma, P., Väänänen, J. & Saari, P. (2004) Työhyvinvointi kuntasektorin toimialoilla vuonna 2003. Helsinki: Kuntien eläkevakuutus.
- Forma, P., Kaartinen, R., Pekka, T. & Väänänen, J. (2010) (toim.): Jaksaako jatkaa? Artikkeleita kuntatyön muutoksesta ja työssä jatkamisen tukemisesta kunta-alalla. Helsinki: Kuntien eläkevakuutus.
- French, W. L. & Bell, C. H. (1973) Organisaation kehittäminen. Helsinki: Weilin +Göös.
- Gephart, R.P., Topal, C. & Zhang, Z. (2010) Future-oriented Sensemaking: Temporalities and Institutional Legitimation. Teoksessa Hernes, T. & Maitlis, S. (toim.): Process, sensemaking & organizing. New York: Oxford University Press, 275–302.
- Goldkuhl, G. (2011) The research practice of practice research: theorizing and situational inquiry. *Systems, Signs & Actions* 5 (1), 7–29.
- Greene, J. C. (1997) Participatory evaluation. Teoksessa Mabry, L. (toim.): Evaluation and the post-modern dilemma. *Advances in program evaluation*. Volume 3. Greenwich: JAI Press, 171–189.
- Gustavsen, B. (1985) Workplace Reform and Democratic Dialogue. *Economic and Industrial Democracy* 6 (4), 461–479.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. (2004) Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen synnyttäjänä. Porvoo: WSOY.
- Harnar, M. A. & Preskill, H. (2007) Evaluator’s Descriptions of Process Use: An Exploratory Study. *New Directions for Evaluation* 27 (116), 27–44.
- Hautamäki, A. (2008) Kestävä innovointi. Innovaatiopolitiikka uusien haasteiden edessä. *Sitra raportteja* 76. Helsinki: Sitra.
- Haverinen, R. (2003) Laatudokumentit ja suomalaisen sosiaalipalvelujen modernisaatio. *Yhteiskuntapolitiikka* 68 (4), 325–336.
- Haukka, M. (2007) Ohjelmajohtaminen ja sen soveltaminen. *Projektitoiminta* 2/2007.  
<http://www.projektiinstituutti.fi/files/78/Ohjelmajohtaminen.pdf>. Luettu 6.2.2011.
- Henry, G.T. & Mark, M.M. (2003) Beyond Use: Understanding Evaluation’s Influence on Attitudes and Actions. *American Journal of Evaluation* 24 (3), 293–314.
- Herakleitos (1971) Yksi ja sama - aforismeja. Suom. Pentti Saarikoski. Helsinki: Otava.
- Hernes, T. (2008) Understanding organizations as process. *Theory for a tangled world*. London: Routledge.
- Hernes, T. (2010) Actor-Network Theory, Callon’s Scallop, and Process-Based Organization Studies. Teoksessa Hernes, T. & Maitlis, S. (toim.): Process, sensemaking & organizing. New York: Oxford University Press, 161–184.
- Hernes, T. & Weik, E. (2007) Organization as process: Drawing line between endogenous and

- exogenous views. *Scandinavian Journal of Management* 23(3), 251–264.
- Himanen, P. (2007) *Suomalainen unelma*. Helsinki: Teknologiaeteollisuuden 100-vuotissäätiö.
- Holma, T. (2003) *ITE2- Opas uudistuneen itsearviointi- ja laadunhallintamenetelmän käyttöön*. Helsinki: Suomen Kuntaliitto
- Hoole, E. & Patterson, T. E. (2008) *Voices from the field: Evaluation as part of a learning culture*. *New Directions for Evaluation* 199, 93–113.
- Johansson, S., Löfström, M. & Ohlsson, Ö. (2000) *Projekt som förändringsstrategi: analys av utvecklingsprojekt inom socialtjänsten*. Stockholm: SNS.
- Julkunen, I. (2011) *Knowledge-Production Processes in Practice Research – Outcomes and Critical Elements*. *Social Work and Society* 9 (1) <http://www.socwork.net/sws/article/view/7/26>. Luettu 1.2.2012
- Julkunen, R. (2008) *Uuden työn paradoksit. Keskusteluja 2000-luvun työpross(e)ista*. Tampere: Vastapaino.
- Juuti, P., Rannikko, H. & Saarikoski, V. (2004) *Muutospuhe. Muutoksen retoriikka johtamisen ja organisaatioiden arjen näyttämöillä*. Keuruu: Otava.
- Järvensivu, A. (2007) *Työprosessitieto avain monitaitoisuuteen*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Järvinen, P. (2011) *Suomen työelämän muutoskuvia 2000-luvulla. Tutkimuksesta vaikuttavaan kehittämiseen? TEM-analyseja 35*. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö.
- Jääskeläinen, A. (2010) *Productivity Measurement and Management in Large Public Service Organizations*. *Julkaisu 927*. Tampere: Tampereen teknillinen yliopisto.
- Kaakinen, J., Nieminen, J. & Ohtonen, J. (2007) *Sosiaalihuollon kehittämistoiminnan arvioinnin loppuraportti. STM:n selvityksiä 2007:12*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Kajamaa, A. (2011) *Unraveling the helix of change: An activity-theoretical study of health care change efforts and their consequences*. University of Helsinki, Institute of Behavioural Sciences, *Studies in Educational Sciences* 241. Helsinki: Unigrafia.
- Kallio, O., Martikainen, J-P., Meklin, P., Rajala, T. & Tammi, J. (2006) *Kaupungit tilaajina ja tuottajina. Kokemuksia ja näkemyksiä Jyväskylän, Tampereen ja Turun toimintamallien uudistushankkeista. Kunnallistutkimuksia*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Kananoja, A., Niiranen, V. & Jokiranta, H. (2008) *Kunnallinen sosiaalipolitiikka. Osallisuutta ja yhteistä vastuuta*. Juva: PS-Kustannus.
- Karvinen-Niinikoski, S., Salonen, J., Meltti, T., Yliruka, L., Tapola-Haapala, M. & Björkenheim, J. (2005) *Konstikas sosiaalityö 2003. Suomalaisen sosiaalityön todellisuus ja tulevaisuudennäkymät. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2005:28*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Kasvio, A. & Nieminen, A. (1999) *Kilpailu työstä. Tutkimus globalisaatiosta, maailmanlaajuisesta työpaikkakilpailusta ja Suomen mahdollisuuksista*. Tampere: Tampere University Press.
- Kasvio, A. & Räikkönen, T. (2010) *Kohti kestävää työelämää*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Kauppinen, T. Hanhela, R., Kandolin, I., Karjalainen, A., Kasvio, A., Perkiö-Mäkelä, P., Priha, E., Toikkanen, J. & Viluksela, M. (toim.): *Työ ja terveys Suomessa 2009*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Kincheloe, J.L. & McLaren, P.L. (1994) *Rethinking Critical Theory and Qualitative Research*. Teoksessa Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (toim.): *Handbook of Qualitative Research*, 138-157.
- Kira, M. (2003) *Byrokratian jälkeen – Kohti uudistavaa työtä ja kestävää työjärjestelmää. Työpoliittinen tutkimus 254*. Helsinki: Työministeriö.
- Kirjavainen, P. & Laakso-Manninen, R. (2010) *Kestävä uudistuminen*. Helsinki: WSOYpro.
- Koivisto, J. (2009) *Käytännöt, arviointi ja ”hyvyys”*. *Yhteiskuntapolitiikka* 74 (2), 167–173.

- Koivisto, J. & Pohjola, P. (2011) Practices, modifications and generativity – REA: a practical tool for managing the innovation processes of practices. *Systems, Signs & Actions* 5 (1), 100–116.
- Koski, P. (2007) Työ ja oppiminen rengastehtaassa. Organisatorinen oppiminen sekä sitä edistävät ja ehkäisevät tekijät teollisessa oppimisympäristössä. *Acta Universitatis Tamperensis* 1219. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Kosonen, K., Buhanist, P., Kesäjärvi, S., Kymäläinen, P., Lehtonen, T., Salonen, J. & Tanskanen, T. (1998) Muutoksen etulinjassa. Hämeenlinna: Karisto.
- Kotter, J. (1996) *Leading change*. Boston: Harvard Business School Press.
- Kovalainen, A. (2004) Professiot ja markkinat. Teoksessa Wrede, S. & Henriksson, L. (toim.): *Hyvinvointityön muuttuvat mallit*. Helsinki: Gaudeamus.
- Krogstrup, H. K. (2004a) Asiakaslähtöinen arviointi - Bikva-malli. Helsinki: Stakes.
- Krogstrup, H. K. (2004b) Kompetenssiarviointimalli - Työyhteisön kehittämisen väline. *FinSoc Arviointiraportteja* 3. Helsinki: Stakes.
- Kunta-alan työolobarometri 2010, Työturvallisuuskeskus.  
[http://www.tyoturva.fi/files/1982/Kunta-alan\\_tyoolobarometri\\_2010.pdf](http://www.tyoturva.fi/files/1982/Kunta-alan_tyoolobarometri_2010.pdf). Luettu 27.3.2011.
- Kuusela, P. (2001) Julkisen sektorin modernisaatio, tuloksellisuus ja arviointi: Realistisen sosiaalitie-teen ja arvioinnin näkökulma. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Kuusela, P. (2005) Kunnallisesta ylikunnalliseen. Kuopion seudun lastensuojelu. OSAATKO-KARTUKE-hankkeen julkaisuja 3. Helsinki: Kuopion yliopisto.
- Laine, P-M. (2010) Toimijuus strategiakäytännöissä: diskurssi- ja käytänteoreettisia avauksia. Turku: Uniprint.
- Laki kunta- ja palvelurakennemuutuksesta 9.2.2007/169
- Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista 22.9.2000/812.
- Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 272/2005.
- Langan, M. (2000) *Social Services: Managing the Third Way*. Teoksessa Clarke, J., Gewirtz, S. & McLaughlin, E. (toim): *New Managerialism, New Welfare?* London: Sage Publications, 152–168.
- Langley, A. & Tsoukas, H. (2010) *Introducing "Perspectives on Process Organization Studies"*. Teoksessa Hernes, T. & Maitlis, S. (toim.): *Process, sensemaking & organizing*. New York: Oxford University Press, 1-26.
- Lallimo, J., Muukkonen, H., Lipponen, L. & Hakkarainen, K. (2007) *Triological knowledge construction: The use of boundary object in multi-professional negotiation*. Teoksessa Gruber, H. & Palonen, T. (toim.): *Learning in the workplaces - New Developments*. Research in Educational Sciences 32. Turku: Finnish Education Research Association, 157–184.
- Latour, B. (1987) *Science in Action: How to follow scientists and engineers through the society*; Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Latour, B. (2005) *Reassembling the social: An introduction to actor-network-theory*. Oxford: Oxford University Press.
- Launis, K., Kantola, T., Niemelä, A-L. & Engeström, Y. (1998) *Työyhteisöt vanhan ja uuden murroksessa*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Law, J. (2004) *After Method - mess in social science research*. New York: Routledge.
- Lehto, J. (2004) Uusi julkissektorin hallinta ja kilpailuttaminen sosiaali- ja terveydenhuollossa. Teoksessa Ollila, E., Ilva, M. & Koivusalo, M. (toim.): *Kilpailuttaminen sosiaali- ja terveystieteiden näkökulmasta*. Raportteja 276. Helsinki: Stakes, 35- 41.
- Lippitt, G. L. (1982) *Organization renewal. A holistic approach to organization development*. Second edition. New Jersey: Prentice Hall.

- Loppela, K. (2004) Ihminen ja työ – keskustellen työkuuntoon. Työyhteisön kehittäminen työkykyä ylläpitävän toiminnan viitekehyksessä. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Lähdesmäki, K. (2003) New Public Management ja julkisen sektorin uudistaminen. Acta Wasaensia No 113 Hallintotiede 7. Vaasa: Universitas Wasaensis.
- Macpherson, A., Kofinas, A. Jones, O. & Thorpe, R. (2010) Making sense of mediated learning: Cases from small firms. *Management Learning* 41 (3), 303–323.
- Mark, M. M. & Henry, G. T. (2004) The Mechanisms and Outcomes of Evaluation Influence. *Evaluation* 10 (1), 35–57.
- Mark, M. M., Henry, G. T. & Julnes, G. (2000) Evaluation: An Integrated Framework for Understanding, Guiding, and Improving Policies and Programs. San Francisco: Jossey Bass.
- Maxwell, J.A. (2002) Understanding and Validity in Qualitative Research. Teoksessa Huberman, A.M. & Miles, M.B. (toim.): *The Qualitative Researcher's Companion*. Thousand Oaks: Sage, 37–64.
- Meklin, P. (2009) Muuttuiko mikään? Tuloksellisuuden käsitteen monitulkintaisuus julkishallinnossa? Teoksessa Vakkuri, J. (toim.): *Paras mahdollinen julkishallinto?* Helsinki: Gaudeamus, 31–50
- Meltti, T. & Kara, H. (2009) Sosiaalityöntekijöiden työolot, - ympäristö ja työhyvinvointi sekä niihin vaikuttavat tekijät. Teoksessa Yliruka, L., Koivisto, J. & Karvinen-Niinikoski, S. (toim.): *Sosiaalialan työolojen hyvä kehittäminen. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2009:6*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö, 22–39.
- Mielonen, J. (2011) Making sense of shared leadership. A case study of leadership processes and practices without formal leadership structure in the team context. Lappeenranta: Lappeenranta Teknillinen Yliopisto.
- Moilanen, T. & Roponen, S. (1994) Kvalitatiivisen aineiston analyysi Atlas/ti-ohjelman avulla. *Metelmäraportteja ja käsikirjoja 2/1994*. Helsinki: Kuluttajatutkimuskeskus.
- Moldaschl, M. F. & Brödner, P. (2002) A reflexive methodology of intervention. Teoksessa Docherty, P., Forslin, J. & Shani, A. B. R. (toim.): *Creating Sustainable Work Systems*. London: Routledge, 179–189.
- Morgan, G. (1997) *Images of Organization*. Thousand Oaks (CA): Sage.
- Morse, J. M. (1994) Designing funded qualitative research. Teoksessa Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (toim.): *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage, 220–235.
- Murto, K. (2001) *Prosessin johtaminen*. Jyväskylä: Jyväskylän koulutuskeskus.
- Mäenniemi, O. (2008) Työelämän laadun ja tuottavuuden suhteesta. *Työ ja yrittäjyys* 38. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö.
- Nakari, R. & Valtee, P. (1995) Menestyvä työyhteisö: yhteistoiminnallisuuden näkökulmia työyhteisön kehittämiseen. Helsinki: Helsingin kaupunki.
- Niiranen, V. & Kinnunen, J. (2010) Sosiaali- ja terveystalouden hyvinvoinnin kentässä. Teoksessa Kaarakainen, M., Niiranen, V. & Kinnunen, J. (toim.): *Rakenteet muuttuvat- mihin suuntaan? Sosiaali- ja terveystalouden Paras-hankkeessa. Lähtötalouden kartoitus. Paras-ARTTU-ohjelman tutkimuksia nro 6*. Helsinki: Itä-Suomen yliopisto ja Kuntaliitto, 25–37.
- Niiranen, V., Stenvall, J. & Lumijärvi, I. (2005) Tuloksellisuusarviointi kunnissa: Onnistumisen ja kriittisten kohtien tarkastelua. Teoksessa Niiranen, V., Stenvall, J. & Lumijärvi, I. (toim.): *Kuntapalveluiden tuloksellisuuden arviointi*. Keuruu: PS-Kustannus, 243–262.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995) *The Knowledge-Creating Company*. New York: Oxford University Press.
- Näkökulmia laaja-alaiseen innovaatiotoimintaan. Valtiontalouden tarkastusviraston tutkimuksia ja selvityksiä. 2010. Helsinki: Edita.
- OECD: Glossary of Key Terms in Evaluation and

- Results Based Management.  
<http://www.oecd.org/dataoecd/29/21/2754804.pdf>.  
 Luettu 28.1.2012.
- Orlikowski, W.J. (1992) Improving organizational transformation over time: A situated change perspective. *Information Systems Research* 7 (1), 63-92.
- Outinen, M., Räikkönen, O., Holma, T. & Voipio-Pulkki, L.-M. (2007) Laadunhallinta sosiaali- ja terveystalvveluorganisaatioissa vuonna 2004 ja vertailu vuoteen 1999. Stakesin raportteja 10/2007. Helsinki: Stakes.
- Paasivaara, L. & Nikkilä, J. (2010) Yhteisöllisyydestä työhyvinvointia. Helsinki: Kirjapaja.
- Paasivaara, L., Suhonen, M. & Nikkilä, J. (2008) Innostavat projektit. Helsinki: Sairaanhoidtajaliitto.
- Paavola, S., Engeström, Y. & Hakkarainen, K. (2010) Trialogical approach as a new form of mediation. Teoksessa Mørch, A. I., Moen, A. & Paavola, S. (toim.): Collaborative knowledge creation: Practice, tools, and concepts. KP-LaB project, 9–23.  
<http://www.intermedia.uio.no/display/kpbook/Home>  
 Luettu 5.7.2011
- Paavola, S. & Hakkarainen, K. (2005) The Knowledge Creation Metaphor – An Emergent Epistemological Approach to Learning, Science & Education 4 (6), 535-557.
- Paavola, S. Hakkarainen, K. & Seitamaa-Hakkarainen, P. (2006) Tutkivan oppimisen periaatteita ja käytäntöjä: ”trialogisen” oppimisen malli. Teoksessa Järvelä, Sanna, Häkkinen, P. & Lehtinen, Erno (toim.): Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö. Helsinki: WSOY, 147–166.
- Paavola, S., Lipponen, L. & Hakkarainen, K. (2004) Models of Innovative Knowledge Communities and Three Metaphors of Learning. *Review of Educational Research* 74 (4), 557-576.
- Packendorff, J. (2002) The temporary society and its enemies: Project from an individual perspective. Teoksessa Sahlin-Anderson, K. & Söderholm, A. (toim.): Beyond project management. New perspectives on the temporary – permanent dilemma. Malmö: Liber & Copenhagen business school press, 39–58.
- Patton, M. Q. (1994) Developmental Evaluation, *Evaluation Practice* 15 (4), 311-320.
- Patton, M. Q. (1997) Utilization-focused evaluation: The new century text. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Patton, M. Q. (2007) Process Use as a Usefulism. *New Directions for Evaluation* 27 (116), 99-112.
- Patton, M. Q. (2002) Qualitative Research & Evaluation Methods. Thousand Oaks: Sage.
- Patton, M. Q. (2011) Developmental Evaluation. Applying Complexity Concepts to Enhance Innovation and Use. New York: The Guilford Press.
- Pasmore, W.A. (1988) Designing effective organizations: The sociotechnical systems perspective. New York: Wiley.
- Peuhkuri, T. (2005) Tapaustutkimuksen valinnat. Esimerkkinä Saaristomeren rehevöitymis- ja kalankasvatuksesta. Teoksessa Räsänen, P., Anttila, A.-H. & Melin, H. (toim.): Tutkimus menetelmien pyörteissä. Sosiaalitutkimuksen lähtökohdat ja valinnat. Juva: PS-Kustannus, 291–309.
- Pekurinen, M., Räikkönen, O. & Leinonen, T. (2008) Tilannekatsaus sosiaali- ja terveydenhuollon laatuun vuonna 2008. Raportteja 38. Helsinki: Stakes.
- Pentikäinen, L., Tuomaala, M., Lith, P., Mursu, A., & Forsström, J. (2009) Hyvinvointialan kehittämisen-peruskartoitukset. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Strategiset hankkeet 32/2009. Helsinki: Edita Oy.
- Pettigrew, A. (1997) What is processual analysis? *Scandinavian Journal of Management* 13(4), 337–348.
- Pollitt, C. (2003) *The Essential Public Manager*. Maidenhead: Open University Press.



- Pollitt, C. & Bouckaert, G. (2004) *Public Management Reform. A Comparative Analysis*. Second Edition. Oxford: Oxford University Press.
- Poole, M. S. (2004) *Central Issues in the Study of Change and Innovation*. Teoksessa Poole, M.S. & Van de Ven, A. H. (toim.): *Handbook of Organizational Change and Innovation*. Oxford: Oxford University Press, 3–31.
- Poole, M.S. & Van de Ven, A. H. (2004) *Theories of Organizational Change and Innovation Process*. Teoksessa Poole, M.S. & Van de Ven, A. H. (toim.): *Handbook of Organizational Change and Innovation*. Oxford: Oxford University Press, 374–397.
- Preskill, H. (1994) *Evaluation's role in enhancing organizational learning. A Model for Practice*. *Evaluation and Program Planning* 17 (3), 291–297.
- Preskill, H. & Torres, R. T (1999) *Evaluative Inquiry for Learning in Organizations*. Thousand Oaks: Sage.
- Preskill, H. & Torres, R. T. (2000) *The Learning Dimension of Evaluation Use*. *New Directions for Evaluation* 88, 25–37.
- Pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma. 22.6.2011.  
[Http://www.vn.fi/hallitus/hallitusohjelma/pdf332889/fi.pdf](http://www.vn.fi/hallitus/hallitusohjelma/pdf332889/fi.pdf). Luettu 1.7.2011.
- Rajavaara, M. (1999) *Arviointitutkimuksen hyödynnettävyys*. Teoksessa Eräsaari, R., Lindqvist, T., Mäntysaari, M. & Rajavaara, M. (toim.): *Arviointi ja asiantuntijuus*. Helsinki: Gaudeamus, 31–53.
- Rajavaara, M. (2007) *Vaikuttavuusyhteiskunta. Sosiaalisten olojen arvostelusta vaikutusten todentamiseen. Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia 84*. Helsinki: Kelan tutkimusosasto.
- Rajavaara, M. (2006) *Yhteiskuntaan vaikuttava Kela. Katsaus vaikuttavuuden käsitteisiin ja arviointiin. Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia 69*. Helsinki: Kelan tutkimusosasto.
- Ramstrad, E. (2009) *Developmental evaluation framework for innovation and learning networks. Integration of the structure, process and outcomes*. *Journal of Workplace Learning* 21 (3), 181–197.
- Ramstad, E. & Alasoini, T. (2007) (toim.): *Työelämän tutkimusavusteinen kehittäminen Suomessa. Lähestymistapoja, menetelmiä, kokemuksia, tulevaisuuden haasteita*. Helsinki: Tykes.
- Rantala, K. & Sulkunen, P. (2006) *Esipuhe. Teoksessa Rantala, K. & Sulkunen, P. (toim.): Projektityhteiskunnan käänköpuolia*. Helsinki: Gaudeamus, 7–14.
- Reason, P. & Bradbury, H. (2005) (toim.): *Handbook of Action Research*. London: Sage.
- Rinne, P. (2009) *Matkalla muutokseen. Sosiaalialan projektitoiminnan perustelut, tavoitteet ja toimintatavat* *Sosiaaliturva-lehden kirjoituksissa 1990-luvulla*. Jyväskylä *Studies in education, psychology and social research* 356. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Rogers, P. (2008) *Using Program Theory to Evaluate Complicated and Complex Aspects of Interventions*. *Evaluation* 14 (1), 29–48.
- Rogers, P. J. & Williams, B. (2006) *Evaluation for Practice Improvement and Organizational learning*. Teoksessa Shaw, I.F., Greene, J. C. & Mark M. M. (toim.): *The SAGE Handbook of Evaluation*. London: Sage.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. (2011) *Tutkimuksen voimasanat*. Helsinki: WSOYpro.
- Räsänen, K. (2007) *Kehittämisosheet: tutkimusavusteinen kehittäminen 'käytännöllisenä toimintana'*. Teoksessa Ramstad, E. & Alasoini, T. (toim.): *Työelämän tutkimusavusteinen kehittäminen Suomessa. Lähestymistapoja, menetelmiä, kokemuksia, tulevaisuuden haasteita*. Helsinki: Tykes.
- Räsänen, P. (2005) *Havaintojen mittaus ja aineiston jäsentämisen metodologia*. Teoksessa Räsänen, P., Anttila, A.-H. & Melin, H. (toim.): *Tutkimus menetelmien pyörteissä. Sosiaalitutkimuksen lähtökohdat ja valinnat*. Juva: PS-Kustannus, 85–102.

- Saari, E. & Kallio, K. (2010) Developmental Impact Evaluation for Facilitating Learning in Innovation Networks. *American Journal of Evaluation*, Published online before print October 26, 2010. Luettu 14.4.2011.
- Saari, P., Blomster, P. & Väänänen, J. (2005) Sosiaali- ja terveysalojen työn haasteista ammattiryhmittäin. Kuntatyö 2010- tutkimuksen raportteja 2. Helsinki: Kuntien eläkevakuutus.
- Saarni, S. (2010) Vaikuttavuuden huomiointi terveydenhuollon päätöksenteossa. Eettinen analyysi. *Tutkimus* 40. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Sahlin-Andesson, K. & Söderholm, A. (2002) The Scandinavian School of Project Studies. Teoksessa Sahlin-Andesson, K. & Söderholm, A. (toim.): *Beyond Project Management: New Perspectives on the Temporary-permanent Dilemma*. Malmö: Liber, 11-24.
- Sanchez, R. & Heene, A. (2004) *The New Strategic Management. Organization, Competition and Competence*. New York: Wiley.
- Sanderson, I. (2001) Performance Management, Evaluation and Learning in 'Modern' Local Government. *Public Administration* 79 (2), 297-313.
- Sarvimäki, P. & Siltaniemi, A. (2007) (toim.): *Sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön tehtävärakennesuositus. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisu 2007:14*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Satka, M. (2011) Kvalitatiivinen arviointi ja sosiaalipalvelutyön vaikuttavuuden osoittaminen. Teoksessa Granholm, C., Juvonen, T. & Jäppinen, M. (toim.): *Tutkiva sosiaalityö. Sosiaalityön paikka tieteessä ja yhteiskunnassa*. *Talentia-lehti ja Sosiaalityön tutkimuksen seura*, 4-10. <http://www.talentia.isintexas.com/edocs/julkaisu/tutkivasosiaalityo2011/> Luettu 2.12.2011.
- Satka, M., Karvinen-Niinikoski, S., Nylund, M. & Hoikkala, S. (2005) (toim.): *Sosiaalityön käytäntötutkimus*. Helsinki: Palmenia Kustannus.
- Schatzki, T. R. (2001) Introduction: Practice theory. Teoksessa Schatzki, T. R., Knorr Cetina, K. & von Savigny, E. (toim.): *The Practice Turn in Contemporary Theory*. London: Routledge, 7-14.
- Schein, E. H. (1999) *Process consultation revisited: building the helping relationship*. Reading (Mass.): Addison-Wesley.
- Scriven, M. (1991) *Evaluation Thesaurus*. 4th ed. California, Newbury Park: Sage.
- Seeck, H. (2008) *Johtamisopit Suomessa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Seo, M.-G., Putnam, L. L. & Bartunek, J. M. (2004) *Dualities and Tensions of Planned Organizational Change*. Teoksessa Poole, M. S. & Van de Ven, A. H. (toim.): *Handbook of Organizational Change and Innovation*. Oxford: Oxford University Press, 73-107.
- Seppänen-Järvelä, R. (1999a) *Kehittämistyö ja arviointi*. Teoksessa Eräsaari, R., Lindqvist, T., Mäntysaari, M. & Rajavaara, M. (toim.): *Arviointi ja asiantuntijuus*. Helsinki: Gaudeamus, 90-105.
- Seppänen-Järvelä, R. (1999b) *Luottamus prosessiin. Kehittämistyön luonne sosiaali- ja terveysalalla*. Helsinki: Stakes.
- Seppänen-Järvelä, R. (2004) *Projekti – kehittämisen kehto vai musta aukko? Yhteiskuntapolitiikka* 69 (3), 251-259.
- Seppänen-Järvelä, R. (2006) *Suunnittelurationalismista hyviin käytäntöihin – kehittämisen menetelmien ja ajattelutapojen muodonmuutos*. Teoksessa Seppänen-Järvelä, R. & Karjalainen, V. (toim.): *Kehittämistyön risteyskiä*. Helsinki: Stakes, 17-33.
- Sfard, A. (1998) *On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one*. *Educational Researcher* 27 (2), 4-13.
- Siltala, J. (2004) *Työelämän huonontumisen lyhyt historia*. Keuruu: Otava.
- Simola, H., Varjo, J. & Rinne, R. (2010) *Vasten valtavirtaa – kontingenssi, polkuriippuvuus ja konvergenssi suomalaisen perusopetuksen laa-*

- dunarviointimallin kehityskuluissa. *Hallinnon Tutkimus* 29 (4), 285–302.
- Sommerfeld, P. (2005) Introduction. Teoksessa Sommerfeld, Peter (toim): *Evidence-Based Social Work - Towards a New Professionalism?* Bern: Peter Lang, 7–29.
- Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämissohjelma KASTE 2008–2011. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2008:6. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Star, S. L. & Griesemer, J.R. (1989) Institutional Ecology, ‘Translations’ and Boundary Objects: Amateurs and Professionals in Berkeley’s Museum of Vertebrate Zoology 1907-39, *Social Studies of Science* 19 (3), 387-420.
- Stevahn, L., King, J., Ghere, G. & Minnema, J. (2005) Establishing essential competencies for program evaluators. *American Journal of Evaluation* 26 (1), 43–59.
- Stevenson, J., Florin, P., Mills D. S. & Adnrade, M. (2002) Building evaluation capacity in human service organization: a case study. *Evaluation and Program Planning* 25 (3), 233–243.
- Stockdill, S. H., Baizerman, M. & Compton, D. (2002) Toward a definition of the ECB process: A conversation with the ECB literature. *New Directions for Evaluation* 93, 7–25.
- Sulkunen, P. (2006) Projektityhteiskunta ja uusi yhteiskuntasopimus. Teoksessa Rantala, K. & Sulkunen, P. (toim.): *Projektityhteiskunnan kääntöpuolia*. Helsinki: Gaudeamus, 17–38.
- Suominen, J. (2011) Kohti oppivaa organisaatiota – Konstruktion muodostaminen oppimisen ja johtamisen välisistä riippuvaisuussuhteista. Turku: Uniprint.
- Talja, H. (2006) *Asiantuntijaorganisaatio muutoksessa*. VTT Publications 620. Helsinki: VTT
- Toikko, T. & Rantanen, T. (2009) *Tutkimuksellinen kehittämistoiminta*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Torres, R. T. & Preskill, H. (2001) *Evaluation and Organizational Learning: Past, Present, and Future*. *American Journal of Evaluation*. 22 (3), 387–395.
- Tsoukas, H. (2005) *Complex Knowledge*. *Studies in Organizational Epistemology*. New York: Oxford University Press.
- Tsoukas, H. & Chia, R. (2002) On Organizational Becoming: Rethinking Organizational Change. *Organization Science* 13 (5), 567–582.
- Tuloksellisen toiminnan kehittämistä koskeva suositus 2008 (17.12.2008). Kuntatyönantajat. [www.kuntatyönantajat.fi](http://www.kuntatyönantajat.fi). Luettu 22.2.2012.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki, Tammi.
- af Ursin K., Pekkola, E. & Tapaninen, S. (2011) Konsultoivan otteen käyttö kehittävässä arvioinnissa. *Hallinnon Tutkimus* 30 (4), 332-344.
- Van de Ven, A. H. & Poole, M. S. (2005) Alternative Approaches for Studying Organizational Change. *Organization Studies* 26 (9), 1377–1404.
- Vartiainen, P. (2003) The Substance of Stakeholder Evaluation: Methodological Discussion. *International Journal of Public Administration* 26 (1), 1-18.
- Vataja, K. & Julkunen, I. (2004) Sosiaalitoimiston työn organisointi ja työ hyvinvointi. Tutkimuskatsaus. *FinSoc Työpapereita* 5. Helsinki: Stakes.
- Vataja, K. & Seppänen-Järvelä, R. (2006) *Prosesiarviointi – mahdollisuus lujittaa kehittämissuhteita*. Teoksessa Seppänen-Järvelä, R. & Karjalainen, V. (toim.) *Kehittämistyön risteyskysymyksiä*. Helsinki: Stakes, 217–230.
- Vedung, E. (2003) *Arviointialto ja sen liikkeelle panevat voimat*. *FinSoc Työpapereita* 2/2003. Helsinki: Stakes.
- Vedung, E. (2010) Four Waves of Evaluation Diffusion. *Evaluation* 16 (3), 263-277.
- Verbeek, P.-P. (2005) *Artifacts and attachment: A post-script philosophy of mediation*. Teoksessa Harbers, H. (toim.): *Inside the politics of technology: Agency and normativity in the co-production of technology and society*. Amster-

- dam: Amsterdam University Press, NBN International Ltd. and University of Chicago Press, 125–146.
- Vera, D. & Crossan, M. (2004) Strategic leadership and organizational learning. *Academy of Management Review* 29 (2), 222–240.
- Vidgrén, M. (2010) Arviointi tukemassa koulutuksenovaatiotoimintaa ammattikorkeakouluissa. *Hallinnon Tutkimus* 29 (4), 337–346.
- Viirikorpi, P. (2000) Onnistunut projekti. Opas kunta-alan projektityöskentelyyn. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Virkkunen, J. (2006) Dilemmas in building shared transformative agency. *Activités* 3(1), 44–66. <http://www.activites.org/v3n1/virkkunen-en.pdf>. Luettu 2.2.2012
- Virkkunen, J., Engeström, Y. & Miettinen, R. (2007) Sosiaalihuollon kehittämistoiminnan tulevaisuus: projekteista konseptikehittämiseen. STM:n selvityksiä 2007:49. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Virkkunen J., Ahonen, H., Schaupp, M. & Lintula, L. (2010) Toimintakonseptin yhteisen kehittämisen mahdollisuus. Helsinki: Tekes, Työelämän kehittämisohjelma Tykes.
- Virtanen, P. (2001) Laatumatka. Helsinki: Net Effect ja Art Print Oy.
- Virtanen, P. (2007) Arviointi. Arviointitiedon luonne, tuottaminen ja hyödyntäminen. Helsinki: Edita.
- Virtanen, P. (2009) Projekti strategian toteuttajana. Helsinki: Tietosanoma.
- Weick, K. E. (1995) Sensemaking in Organization. Thousand Oaks: Sage.
- Weick, K. E. (2010) The Poetics of Process: Theorizing the Ineffable in Organization Studies. Teoksessa Hernes, T. & Maitlis, S. (toim.): Process, Sensemaking, and Organizing. New York: Oxford University Press, 102-111.
- Weick, K. E. & Quinn, R. E. (1999) Organization change and development. *Annual Review of Psychology* 50, 361-386
- Weiss, C. H. (1998) Evaluation. Methods for Studying Programs and Policies. Second Edition. Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Whyte, W.F. (1991) (toim.): Participatory Action Research. London: Sage Publications
- Wilhemson, L. & Döös, M. (2002) Sustainability in a rapidly changing environment. Teoksessa Docherty, P., Forslin, J. & Shani, A. B. R. (toim.): Creating Sustainable Work Systems London: Routledge, 101-113.
- Yin, R. K. (1994) Case study research. Design and methods. Thousand Oaks, Ca: SAGE.

## Alkuperäiset julkaisut



# Sosiaalitoimisto työympäristönä

## Sosiaalitoimistojen tarkastelua työyhteisöjen ja työn organisoinnin näkökulmasta

KATRI VATAJA – RIITTA SEPPÄNEN-JÄRVELÄ – TUOMAS VANHANEN

Artikkelissa tarkastellaan sosiaalitoimistojen työn ja työyhteisöjen piirteitä kuudestatoista suomalaisesta sosiaalitoimistosta kerätyn aineiston avulla. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa sosiaalitoimistojen kehittämisen pohjaksi. Tässä raportoitava aineisto kerättiin osana kehittämishanketta, jossa tutkimuksen tarkoituksena oli paitisi tuottaa tietoa sosiaalitoimistoista työympäristönä ja niiden työoloista myös toimia työyhteisöjen reflektiota edistävänä peiliaineistona ja tukea sosiaalitoimistojen työyhteisölähtöistä prosessikehittämistä (ks. Murto 2001).

Sosiaalitoimistojen kehittämistarpeet kohdistuvat henkilöstön hyvinvointiin ja työssä jaksamisen lisäämiseen. Sosiaalialan työssä jaksamista ovat heikentäneet asiakasmäärien ja työn vaativuuden lisääntyminen, eettinen kuormittuminen työssä, väkivallan pelko ja johtamisen ongelmat sekä sosiaalitoiminta koskettaneet laajat organisaatiouudistukset (Heikkilä & al. 2003; Piironen 2005). Sosiaalityöstä on tullut entistä haasteellisempaa sosiaalisten ongelmien monimutkaistumisen ja vaikeutumisen myötä. Myös odotukset työn laadusta ja vaikuttavuudesta ovat lisääntyneet (esim. Vuorensyrjä & al. 2006, 4–27). Puute muodollisesti pätevistä sosiaalityöntekijöistä ja henkilöstön suuri vaihtuvuus ovat huolen aiheena useiden kuntien sosiaalitoimistoissa (Heikkilä & al. 2003, 43; Marjamäki & al. 1998; Kempainen 2006, 255, 268–269).

Tarve lisätä sosiaali- ja terveysalan vetovoimaisuutta koulutus- ja työalana on tiedostettu (ks. Kokko 2002, 58). Sosiaali- ja terveydenhuollon henkilöstön ikääntyminen ja eläkkeelle siirtyminen edellyttävät toimenpiteitä työikäisten pitämiseksi alalla ja uuden työvoiman rekrytoimiseksi. Sekä henkilöstön määrä että työntekijöiden työ-

kyky ja motivaatio ovat ratkaisevia tekijöitä sosiaali- ja terveyspalveluiden järjestämisessä. Entistä tärkeämmiksi ovat osoittautuneet huomion kiinnittäminen työolosuhteisiin, mahdollisuuksiin hallita omaa työtä, joustaviin työaikajärjestelyihin sekä ammattitaidon ylläpitämiseen ja kehittämiseen. (Vallimies-Patomäki & al. 2002, 174, 188–189.) Sosiaalityön kehittämässä, erityisesti henkilöstön näkökulmasta, on olennaista ottaa huomioon havainto, jonka mukaan työntekijöiden hyvinvoinnin edellytykset kytkeytyvät työn mielekkyyteen ja hyvään organisointiin sekä organisaation ja lähityöyhteisön toimivuuteen ja ilmapiiriin (ks. Mäkitalo 1999). Työhyvinvointiin sisältyy yhteisöllinen ulottuvuus, joka korostaa jaksamisen ja viihtymisen kysymyksiä osana työ- ja kulttuurin ja organisaation toimintatapojen arviointia (Launis & al. 1998).

Aluksi artikkelissa kartoitetaan, mitkä työyhteisön ja työn organisoinnin piirteet näyttäytyvät aiempien tutkimusten perusteella keskeisinä sosiaalialan työyhteisöjen toimivuuden ja hyvinvoinnin näkökulmasta. Sen jälkeen tarkastellaan empiirisen aineiston kautta, miten nämä tekijät näyttäytyvät 2000-luvun alkuvuosina suomalaisissa sosiaalitoimistoissa.

### Sosiaalialan työyhteisöjen keskeiset piirteet

Tutkimuksen pohjaksi hankkeessa on aiemmin etsitty tutkimuskirjallisuudesta niitä sosiaalialan työorganisaatioiden, työn organisoinnin ja työyhteisöjen piirteitä, jotka näyttäytyivät keskeisinä työyhteisöjen toimivuuden ja henkilöstön hyvinvoinnin kannalta. Katsauksessa käytiin läpi poh-

joismaista sosiaalitoimistojen työn organisointia ja työhyvinvointia koskevaa tutkimusta 90-luvun puolivälistä lähtien. Sosiaalitoimistoja koskevan tutkimuksen vähäisyyden vuoksi näkökulma laajennettiin kattamaan myös sosiaalialan ja sosiaalityön organisaatioita koskevat tutkimukset. (Vataja & Julkunen 2004.) Sosiaalitoimistojen toimivuuden piirteissä oli yhtäläisyyksiä yleisten työorganisaatioiden menestystekijöitä kuvaavien mallien kanssa. Näissä organisaatioiden toimintaa on selitetty niin työyhteisöllisistä kuin erityisesti johtamisen piirteistä käsin (esim. Likert 1967; Nakari & Valtee 1995; Orala 2000).

Sosiaalityön luonne asettaa erityisvaatimuksia työympäristön ja työn kehittämiseksi. Tässä tutkimuksessa sosiaalityö ymmärretään laaja-alaisesti organisaation ja työyhteisön perustehtävänä, kuten asiakkaiden elämisen mahdollisuuksien varmistamisena, syrjäytymisen ehkäisemisena, epäkohtien korjaamisena ja ihmisten voimavaraistamisena (ks. Aho 1999).

Sosiaalityön työtilanteet koostuvat ihmissuhteista, joihin voi sisältyä sekä myönteistä että kielteistä vastavuoroisuutta. Työhön kuuluu intiimiyttä ja voimakasta tilannesidonnaisuutta (Rauhala 1993, 10–15). Myös oma persoonallisuus ja tunnekokemukset vaikuttavat niin työkäytäntöihin ja kokemuksiin ammatillisesta identiteetistä kuin myös työssä jaksamiseen (Reijonen 2006). Yleisesti voidaan todeta, että sosiaalityön organisoimisessa on olennaista vuorovaikutus- ja asiakassuhteiden huomioon ottaminen ja niiden edellytysten luominen (ks. Larsson & Morén 1988). Sosiaalialan yhteisistä piirteistä huolimatta sosiaalialalla työskentelevät ammattiryhmät näyttävät kuitenkin hyvin heterogeenisinä työhyvinvoinnin ja jaksamisen suhteen (ks. Forma & al. 2004, 1, 15).

Seuraavat työn ja organisoimisen viisi piirrettä nousivat keskeisiksi:

- työn suunnitelmallisuus ja tavoitteiden selkeys
- työn itsenäisyys ja vaikutusmahdollisuudet
- johtamistapa
- työyhteisön ilmapiiri ja tukirakenteet
- osaamisen kehittäminen.

Työn suunnitelmallisuus ja tavoitteiden selkeys sekä yhteinen keskustelu tavoitteista ja toimintaa ohjaavista periaatteista näyttävätyivät keskeisinä tekijöinä sosiaalialan työntekijöiden hyvinvoinnin ja työyhteisön toimivuuden kannalta. Epäselvät tavoitteet, epäohdonmukainen ja suunnittelematon toimintatapa sekä tehottomat palave-

rit olivat sen sijaan tunnusomaisia piirteitä huonosti toimiville sosiaalitoimistoille (Suomalaisten ..., 2003). Työn yhteistoiminnallisella rajaamisella on todettu olevan mahdollista edistää sosiaalialan työntekijöiden hyvinvointia (ks. Niemelä & Hämäläinen 2001). Tehtäväkuvan selkeys on yhdistetty myös sosiaalityön houkuttelevuuteen (Rautiainen 2003, 43).

Vaikka sosiaalityöhön perinteisesti kuuluu tietynasteinen autonomia, ovat aikapaine ja resurssien riittämättömyys heikentäneet vaikutusmahdollisuuksien kokemusta työtilanteeseen ja -tahtiin nähden. Tasapainon löytäminen asiakastyön ja hallinnollisen työn välillä on koettu erityisen haasteelliseksi. (Eskelinen 2000.) Sosiaalipalvelujen työntekijät kokivat voivansa vaikuttaa työtapoihinsa, työn monipuolisuuteen ja vaihtelevuuteen sekä työtahtiin (Wickström & al. 2000, 60). Sosiaalityöntekijöiden ammattiryhmä piti vaikutusmahdollisuuksiaan hyvinä suhteessa asiakastyön tekemiseen, mutta heikkona suhteessa työn puitteisiin, resursointiin ja kehittämiskäytäntöihin (Karvinen-Niinikoski & al. 2005, 4). Vaikka työn itsenäisyys ja hyvät vaikutusmahdollisuudet tuovat sosiaalityöhön mielekkyyttä, voivat myös organisaation byrokraattiset piirteet saada positiiivisia merkityksiä asiakasvirran uuvuttaessa (Cavén 1999).

Toimivien työyhteisöjen esimiestyön keskeisiksi piirteiksi on tunnistettu muun muassa työyhteisöjen vuorovaikutuksen tukeminen, aktiivinen tulevaisuuteen suuntautuminen, osallistava johtamistapa ja asiakastyön kokemuksista kiinnostuminen (Suomalaisten ..., 2003; Jalava 2001, 49). Sosiaalitoimistoissa ollaan pääosin tyytyväisiä esimiestyöhön ja johtamistapaan (Suomalaisten ..., 2003), vaikkakin sosiaalipalveluiden henkilöstö oli toisessa tutkimuksessa muihin sosiaali- ja terveysalan ammattiryhmiin verrattuna tyytymättömin oman yksikkönsä johtamistapaan (Wickström & al. 2000, 24, 60). Sosiaalityöntekijöiden kohdalla on myös havaittu, että mitä ylempään tason johtamisesta on kyse, sitä suuremmaksi tyytymättömyys johtamiseen kasvaa (Karvinen-Niinikoski & al. 2005, 53).

Toimivien työyhteisöjen piirteiksi on tunnistettu avoin ilmapiiri, yhteistoiminnallisuus ja asioiden yhteinen pohdinta. Tärkeäksi koetaan yhteinen keskustelu työn tavoitteista, työntekijöiden vaikutus- ja osallistumismahdollisuuksien lisääminen, työn uudelleen organisointi ja osaamisen ja ammattitaidon ylläpito koulutuksen ja työn-



ohjauksen avulla. (Niemelä & Hämäläinen 2001; Forma & al. 2004.) Sosiaalityössä korostuvat eettiset kysymykset ja niiden aiheuttamat kuormittavuuden kokemukset (Karjalainen & Sarvimäki 2005, 64–66). Työyhteisön tuella ja keskustelumahdollisuuksilla on todettu olevan merkittävä rooli työssä jaksamisen kannalta (esim. Viinämäki 1997, 154–156).

Oman osaamisen kehittäminen on sosiaalityössä välttämätöntä työn haasteisiin ja muutoksiin vastaamiseksi (Lohi & Niiranen 2005, 56). Kuntatyö 2010 -tutkimuksen mukaan sosiaalialan henkilöstö koki työn tarjoamat mahdollisuudet osaamisensa kehittämiseen paremmiksi kuin muut kunnallisilla toimialoilla työskentelevät. Kuitenkin jopa kolmannes sosiaalityöntekijöistä koki puutteita omassa osaamisessaan. (Saari & al. 2005, 23.) Organisoitavalla voidaan vaikuttaa esimerkiksi sosiaalityöntekijöiden mahdollisuuksiin hyödyntää ja kehittää omaa osaamistaan ja asiantuntijuuttaan (ks. Rautiainen 2003). Koulutuksella voidaan vaikuttaa positiivisesti muun muassa työtyytyväisyyteen, työpaikkaan sitoutumiseen, työmotivaatioon, työn laatuun ja tuottavuuteen (Virtanen & al. 2002, 65; Eskelinen & al. 2002). Osaamisen kehittämisen kannalta on olennaista, että koulutus ja ammatillisen kompetenssin kehittäminen liitetään osaksi työtä ja ammatillisen kehittymisen tavoitteet nähdään osana työn tavoitteita ja asiakkaiden saamaa palvelua (Eskelinen 2000).

## Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksessa keskityttiin tarkastelemaan kohteeksi valittujen sosiaalitoimistojen työyhteisöjen toimivuutta ja työn organisointia edellä esiin nostettujen viiden keskeisen piirteen osalta. Aineistonkeruu toimi samalla lähtötilakartoituksena kehittämishankkeelle, johon sosiaalitoimistot osallistuivat. Kyse on siis osana kehittämisarviointia tehdystä alkudiagnostiikasta, jonka tuloksilla ei ole otantatutkimuksen kaltaista yleistettävyyttä.

Tutkimukseen osallistuneet työyhteisöt haekutuivat omaehtoisesti kehittämishankkeeseen. Neljä sosiaalitoimistoa osallistui vain kyselytutkimukseen, ja ne valittiin mukaan maantieteellisen sijainnin perusteella. Tutkimuksessa mukana olleet sosiaalitoimistot olivat hyvin erikokoisia ja toimivat erilaisissa ympäristöissä. Pienimmässä toimistossa työskenteli aineistonkeruun aikana

yhdeksän, suurimmassa 45 työntekijää. Sosiaalitoimistoista neljä toimi kunnassa alueellisena yksikkönä ja loput vastasivat kunnallisesta sosiaalityöstä kokonaisuudessaan. Tutkimukseen osallistui kolme maaseutumaisen ja kolme taajaan asutun kunnan sosiaalitoimistoa. Loput kymmenen sosiaalitoimistoa edusti kaupunkimaista kuntaa.

Aineisto koottiin sekä kyselylomakkeella että haastatteluilta. Kyselylomake rakennettiin edellä esitettyjen sosiaalialan työn ja organisoinnin keskeisten piirteiden mukaisesti. Lomakkeen laatimisessa hyödynnettiin olemassa olevia työhyvinvointikyselyjä, joista poimittiin yksittäisiä väittämiä työoloihin ja työssä jaksamiseen liittyen.

Kysely toteutettiin vuoden 2005 tammikuussa ja se lähetettiin kuudentoista sosiaalitoimiston kaikille työntekijöille. Aineistossa tuli näin esille koko kirjo sosiaalitoimistossa työskenteleviä ihmisiä. Kyselylomakkeita lähti yhteensä 281 ja niistä palautui 81 prosenttia. Tapauksia aineistossa oli 228. Vastaajien määrä vaihteli työyksiköittäin 5–35 henkilöön. Vastaamatta jättäneiden määrä jakautui siten, että neljässä työyhteisössä katoprosentti oli 20–25 prosenttia. Käytännössä tämä tarkoitti 4–10 henkilöä työyhteisöä kohden. Muissa työyhteisöissä vastaamatta oli jättänyt enintään yksi henkilö. Kadon todennäköisenä syynä oli henkilöstön suuri vaihtuvuus sosiaalitoimistoissa. Henkilöstön määrä oli saattanut vaihdella sen jälkeen, kun vastaajien kokonaismäärä ilmoitettiin kyselylomakkeiden lähettämistä varten.

Kyselyyn vastanneista 90 prosenttia oli naisia. Suurimman vastaajaryhmän muodostivat 40–49-vuotiaat, joita vastaajista oli lähes 40 prosenttia. Keskimääräisellä työntekijällä oli varsin pitkä työkokemus alalta, mutta työpaikkojen vaihtuvuus oli ollut suurehkoa. Vastaajista vajaalla 30 prosentilla oli enintään viiden vuoden työkokemus alalta, mutta nykyisessä työpaikassaan enintään viisi vuotta toimineita oli reilu 60 prosenttia vastaajista. Keskimäärin työntekijä oli ollut alalla lähes 15 vuotta ja samassa työpaikassa lähes 8 vuotta. Suurimman vastaajaryhmän muodostivat sosiaalityöntekijät, joita oli lähes 40 prosenttia vastaajista. Toimistotyöntekijöitä oli 21 prosenttia. Tämä ryhmä sisälsi myös etuuskäsittelijät. Sosiaaliohjaajia oli noin 14 prosenttia. Esimiehiä oli 11 prosenttia vastaajista. Kotipalveluun ja päivähoidon sekä ryhmään muut kuului jokaiseen noin viisi prosenttia vastaajista. Ryhmään muut sijoituivat vahtimestarit, virastomestarit ja muut or-

ganisaation tukitehtävissä toimivat. Yhdeksän vastaajaa jätti ilmoittamatta työtehtävänsä.

Kyselyn analysoimista varten muuttujat tiivistettiin faktorianalyysin avulla summamuuttujiksi. Faktorianalyysi tehtiin erikseen kullekin kyselyn ulottuvuudelle. Kyselyn Likert-asteikolla (1–5) olevat osiot jakautuivat yhteensä 18 faktoriin, joista viisi hylättiin liian alhaisen reliabiliteetin vuoksi. Hyväksytyjen 13 summamuuttujan reliabiliteettia mittaava Cronbachin alfa on alimmillaan 0.631 ja korkeimmillaan 0.964. Kunkin summamuuttujan sisällä osiot mittaavat näin ollen vähintäänkin kohtuullisesti samantyyppistä asiaa. Kommunaliteetin alarajana on faktorianalyysissa pidetty arvoa 0.2. Faktoreiden täytyy siis selittää yksittäisen muuttujan varianssista vähintään 20 prosenttia. Tätä alemman kommunaliteetin omaavat osiot poistettiin analyysistä. Lopullisissa 13 summamuuttujassa on yhteensä 79 osiota, jotka jakautuvat siten, että yhdessä summamuuttujassa on vähintään 3 ja enintään 18 osiota.

Laadullinen aineisto kerättiin työyhteisöjen esimiehille tehdyillä puolistrukturoiduilla haastatteluilta. Haastattelun teemat (ks. liite 1) koskivat työyhteisöä ja sen toimintaa. Kysymykset kohdistuivat yksikön ja työyhteisön historiaan ja nykytilaan, yksikön tehtävään, toimintakykyyn ja henkilöstön motivaatioon, johtamistapaan sekä kehittämistyöhön (ks. Lusthaus & al. 2002).

Esimieshaastattelut toteutettiin vuoden 2005 tammi- ja helmikuun aikana kaikissa kahdessa toista kehittämishankkeeseen osallistuvassa sosiaalitoimistossa. Haastatteluihin osallistui aina työyhteisön lähiesimies, joka toimi johtavan sosiaalityöntekijän, sosiaali- tai perusturvajohtajan tai sosiaalityön esimiehen nimikkeellä, sekä organisaatiosta riippuen muita esimiestehtävissä toimivia henkilöitä. Kolmessa työyhteisössä tehtiin kaksi erillistä haastattelua.

Kaikkiaan haastatteluja tehtiin 15 ja ne kestivät 45 minuutista puoleentoista tuntiin. Aineisto literoitiin sanatarkasti, minkä jälkeen tekstiaineistoa oli yhteensä 164 liuskaa. Aluksi tekstiaineisto käsiteltiin sisällönanalyysillä Atlas/ti-tietokoneohjelman avulla. Aineistoa koodattiin deduktiivisesti kyselyn teemojen mukaisiin yläkategorioihin (esim. Eskola & Suoranta 1996, 117; Tuomi & Sarajärvi 2002, 116). Sen jälkeen kunkin teeman alle sijoittunut aineisto analysoitiin tarkemmin muodostamalla tekstisisältöä kuvaavia koodoja.

Analyysiprosessissa hyödynnettiin abduktiivi-

sen päättelyn logiikkaa (ks. Tuomi & Sarajärvi 2002, 99), sillä kyselyn teemoihin sidonnaisten kategorioiden rinnalla tehtiin koko ajan myös aineistolähtöistä analyysia. Analyysin edetessä koodoja ja niihin liitettyjä sisältöjä verrattiin toisiinsa ja niitä sekä yhtenäistettiin että eriteltiin täsmällisemmin aineistoa kuvaaviksi. Laadullisen aineiston luotettavuuden kannalta kriittisin kohta liittyy tutkijan aineiston perusteella tekemiin tulkitoihin, toisin sanoen koodauksen ja sisällön yhteensovivuuteen ja niistä tehtyihin tulkitoihin (ks. Tuomi & Sarajärvi 2002).

## Sosiaalitoimistot työyhteisöinä

Seuraavassa laadullisen aineiston analyysin tuloksia tarkastellaan kyselyaineiston rinnalla artikkelin keskeisten teemojen osalta. Niiden avulla on pyritty ymmärtämään ja syventämään kvantitatiivisen aineiston tuloksia. Tuloksia havainnollistavat sitaatit ovat esimiesten haastatteluista.

Taulukkoon 1 on koottu kaikki muodostetut summamuuttujat kaikkien vastaajien osalta. Kyselyssä muuttujien asteikko oli 1–5 (1 = täysin eri mieltä ... 5 = täysin samaa mieltä). Tulosten valossa kokonaiskuva tutkimukseen osallistuneista sosiaalitoimistoista näytti melko positiiviselta lähes kaikkien summamuuttujien osalta. Sosiaalitoimistojen vahvuusalueet olivat työn monipuolisuudessa ja haasteellisuudessa sekä työn henkinessä palkitsevuudessa. Eniten puutteita arvioitiin olevan vuorovaikutuksessa työyhteisön yhteistyökumppaneihin nähden. Kiire ja työ määrän suuruus eivät tämän aineiston valossa näyttäytyneet työyhteisöjen suurimpina huolen aiheina. Vaikka tässä artikkelissa ei varsinaisesti keskitytty työyhteisöjen välisten erojen tarkastelemiseen, niin yhtenä keskeisimpänä havaintona oli tyytyväisyyden ja toisaalta tyytymättömyyden kasaantuminen tiettyihin työyhteisöihin työn ja organisoimisen keskeisten piirteiden osalta. Osassa työyhteisöistä oltiin keskimääräistä tyytyväisempiä lähes kaikilla mittareilla mitattuna ja vastaavasti toisissa ongelmia oli kertynyt muita enemmän useimmille osa-alueille.

### Sosiaalitoimistojen johtaminen

Kyselyn mukaan työntekijät arvioivat esimiehenä oikeudenmukaiseksi ja kannustavan asenteen omaavaksi. Työyhteisökohtaiset erot olivat kuitenkin suurehkot. Neljässä työyhteisössä esiintyi

Taulukko 1. Kaikki summamuuttujat (n = 225)

Summa- muuttuja	Osiot	Cronbachin $\alpha$	Keski- arvo	Keski- hajonta
Työyhteisön toiminta ja tavoitteet ovat selkeitä	Työyhteisöni tavoitteet ovat selkeitä Työyhteisölläni on selkeä toimintastrategia Työyhteisöni toiminta on johdonmukaista Työyhteisölläni on riittävän jaettu visio Minulla on tarpeeksi tietoa sosiaalitoimistoni yleisem- mistä toimintalinjauksista ja tulevaisuuden näkymistä Sosiaalityön tavoitteista keskustellaan riittävästi koko työyhteisön tasolla	.885	3,01	0,85
Työni on riittävän rajattua ja sen tavoite on selkeä	Työni tavoitteet ovat selkeitä Työni tehtäväkuva on selkeä Työni on riittävän rajattu Työtehtävieni sisällöt eivät muutu liian usein Työni sisältöä ei tulisi uudelleen arvioida	.746	3,43	0,75
Työni on monipuolis- ta ja vaativaa	Työni on riittävän itsenäistä Työni on riittävän monipuolista Työni on riittävän haasteellista	.810	4,29	0,65
Työmääräni on liian suuri ja työssäni on kiire	Minulta edellytetään kohtuutonta työmäärää Minulla on liikaa työtilanteita, joissa omat ihanteet ja haaveet romuttuvat Minun on vaikea löytää tasapainoa asiakastyön ja hal- linnollisen työn välillä Minulla ei ole mahdollisuuksia käyttää riittävästi työai- kaa työni kehittämiseen	.689	2,84	0,81
Työn arvi- ointikritee- rit ovat selkeitä	Minulle on täysin selvää, mitä minulta työssäni odotetaan Työyhteisössäni arvioidaan tarpeeksi työni vaikutta- vuutta Tiedän, millä perusteella työtäni arvioidaan	.631	3,12	0,77
Pystyn vai- kuttamaan työn sisäl- töön, ta- voitteisiin ja tahtiin	Pystyn vaikuttamaan riittävästi siihen, millä menetel- millä teen työni Pystyn vaikuttamaan riittävästi aikatauluihin ja työtahtiini Pystyn vaikuttamaan riittävästi työni tavoitteisiin ja si- sältöön Pystyn ideoillani ja ehdotuksillani vaikuttamaan työyh- teisöni toimintaan Pystyn vaikuttamaan riittävästi työni määrään Pystyn vaikuttamaan riittävästi työolosuhteisiin	.835	3,29	0,80
Esimies on oikeuden- mukainen ja hänellä on kannus- tava asen- ne	Työyhteisössäni vallitsee vuorovaikutteinen, osallistu- va johtamistapa Työyhteisössäni päätöksenteko on oikeudenmukaista Työyhteisössäni työntekijöitä kohdellaan tasavertaisesti Vuoropuhelu esimieheni kanssa on tasavertaista Esimieheni kertoo ja tiedottaa avoimesti kaikista työ- paikan asioista Esimieheni etsii yhdessä työntekijöiden kanssa uusia toi- mintatapoja Esimieheni johtamistapa on alaisia arvostava Esimieheni pyrkii innostamaan ja kannustamaan alaisiaan Esimieheni luottaa alaisiinsa Esimieheni ja alaisten väliset ongelmat ratkaistaan yh- dessä keskustelemalla Esimieheni kannustaa alaisiaan opiskelemaan ja kehiti- tymään työssään Esimieheni on kiinnostunut sekä toiminnan tuloksista että henkilöstön hyvinvoinnista Esimieheni perustelee ratkaisunsa Esimieheni antaa rakentavaa palautetta epätydyttä- västä työsuorituksesta Esimieheni on aidosti sitoutunut johtamistyöhön Esimieheni osaa käsitellä ristiriitatilanteita Esimieheni tuntee riittävästi työyhteisömme tilanteen Keskustelen esimieheni kanssa riittävästi työstäni ja sen tavoitteista	.964	3,54	0,86

Summa- muuttuja	Osiot	Cronbachin $\alpha$	Keski- arvo	Keski- hajonta
Työyhteisön yleinen ilmapiiri on hyvä ja kanssakäyminen avointa	Palaverit ovat tehokkaita Työntekijät tukevat johtoa ja esimiestä työssään Saan riittävästi tukea esimieheltäni Tiedonkulku on riittävä avointa, rehellistä ja peittelemätöntä Työyhteisöni ihmissuhteet ovat luottamuksellisia Työyhteisöni työnjako on toimiva Työyhteisöni ilmapiiri on hyvä Keskustelu ja kanssakäyminen työyhteisössäni ovat avointa Tunnen voimakasta yhteenkuuluvuutta työyhteisöäni kohtaan	.884	3,38	0,77
Työyhteisön vuorovaikutus yhteistyökumppaneihin on riittävää	Työyhteisölläni on riittävästi vuorovaikutusta sosiaalialan osaamiskeskusten ja muiden sosiaalitoimistojen kanssa Työyhteisölläni on riittävästi vuorovaikutusta kunnan muiden toimijoiden kanssa Työyhteisöni vuorovaikutusta ei tulisi lisätä huomattavasti eri yhteistyötahojen kanssa	.714	2,78	0,73
Osaamisen kehittämisen työyhteisössä on riittävää	Työyhteisössäni käydään riittävästi kehityskeskusteluja Työyhteisössäni osaamista ja kokemuksia jaetaan riittävästi Koulutus ja ammatillisen kompetenssin kehittäminen nähdään työyhteisössäni riittävästi työhön kuuluvana asiana Työyhteisössäni kehittämishankkeet ovat muuttaneet toimintaa myönteisesti Sosiaaliryhmän uusista käytännöistä on työyhteisössäni riittävästi tietoa Henkilöstökoulutus on työyhteisössämme hoidettu hyvin	.758	3,18	0,67
Kykenen käyttämään osaamistani	Seuraan riittävästi alani kehitystä Pystyn hyödyntämään työssäni riittävästi omaa osaamistani ja asiantuntijuuttani Osaan käyttää riittävästi alani työvälineitä ja -metodeja	.660	3,66	0,70
Työ on henkisesti palkitsevaa	Työni on sisäisesti palkitsevaa Työni antaa runsaasti tyydytystä Olen tyytyväinen henkilökohtaiseen kasvuun ja kehittymiseen työssäni Olen tyytyväinen siihen, että olen saavuttanut jotakin merkittävää työssäni Olen tyytyväinen mahdollisuuksiini ajatella ja toimia itsenäisesti työssäni Olen tyytyväinen työni haasteellisuuteen	.836	3,77	0,64
Viihdyn työssäni eikä työ ole henkisesti liian raskasta	Työni ei ole henkisesti liian raskasta Tunnen jaksavani työssäni erinomaisesti Töihin meno ei ole pelottavaa En viihdy työssäni huonosti En tunne itseäni usein voimattomaksi ja uupuneeksi En harkitse usein eroavani tästä työstä Yleisesti ottaen olen hyvin tyytyväinen työhöni	.862	3,14	0,35

selkeästi tyytymättömyyttä esimiehen toimintaa kohtaan. Näissäkin työyhteisöissä tilanne oli sikäli hyvä, että yli puolet vastaajista oli tyytyväisiä esimiehen oikeudenmukaisuuteen ja kannustavuuteen. Laadullisen aineiston perusteella oli tulkittavissa, että niissä työyhteisöissä, joissa oli tyytymättömyyttä johtajuutta kohtaan, esiintyi

myös luottamuksen puutetta esimiehen ja alaisen välillä. Näissä työyhteisöissä tunnettiin tarvetta selkeyttää lähiesimiehen roolia. Tyytymättömyyden taustalla saattoi vaikuttaa esimiehen johtajan rooli, joka näyttäytyi näissä työyhteisöissä joko hyvin voimakkaana tai heikkona. Aiempien tutkimusten perusteella tiedetään muun mu-

assa käskyvalta- ja hierarkiarakenteiden, vähäisen vuorovaikutuksen ja epäselvien vastuualueiden estävän luottamuksen rakentumista työyhteisöissä (Laaksonen 2007, 38–39). Kyselyn mukaan esimiehet itse olivat muita vastaajia tyytyväisempiä johtamiseen.

Esimiehen tasapainottelu erilaisten johtajan roolien välillä oli tavallista myös muissa tutkimuksen kohteena olevissa työyhteisöissä. Kolmasosa haastatelluista esimiehistä piti kehitystavoitteenaan jämäkemmän johtajan roolin ottamista. Toinen kolmasosa halusi puolestaan kehittää delegointitaitojaan ja johtamistapaansa vuorovaikutuksellisempaan suuntaan.

”Niin, että sais etäisyyttä tai auktoriteettii sitten jotenkin, mutta se on semmosta kyllä. Se on kyllä varmaan semmonen kehittymisen paikka. Että se tietysti, että osais näitä asioita hoitaa vähän paremmin. Että pitää vaan tietää niin kauheesti kaikesta. Että se riittämättömyys, kun ei kerkii paneutuu näihin asioihin tarpeeksi, kun niitä on niin kauheesti. Kun jokainen asia kuuluis niin kun tietää mukamas sitten.” (E1P11)

Esimiesten haastatteluissa sosiaalitoimistojen johtamiskulttuuria tarkasteltiin haastateltavien itsensä kuvaamien johtamistapojen ja -roolien kautta. Johtamistavat hajaantuivat laidasta laitaan: joukossa oli sekä etäiseksi johtajaksi itsensä määritteleviä että lähellä työntekijöitä olevia, alaisuuhdettaan lähinnä kumppanuudeksi kuvaavia esimiehiä. Suurin osa haastatelluista kuvasi johtamistapaansa keskustelevalleksi. He kokivat tärkeänä, että työntekijöitä kuullaan riittävästi. Sosiaalitoimistojen johdossa toimi kuitenkin myös esimiehiä, joiden johtamistapa sisälsi auktoritaarisia piirteitä. He näkivät johtamistapaansa juontavan juurensa vallitsevasta organisaatiokulttuurista. Edgar Scheinin (1992) mukaan johtaja voi uuteen työyhteisöön tullessaan alkaa joko toimia vallitsevan kulttuurin mukaisesti uusintamalla sitä tai luoda omaa organisaatiokulttuuriaan edellyttäen kuitenkin, että työntekijät ottavat vastaan esimiehen arvot ja oletukset. Näissä työyhteisöissä vahvan johtajuuden omaavat esimiehet perustelivat johtamistapaansa joko työyhteisössä vallitsevalla suurella ambivalenttisuudella tai työntekijöiden passiivisella osallistumisella yhteisistä asioista päättämiseen. Tulkinamme mukaan vallan delegointiin työyhteisöissä oli vaikuttanut paitsi johtajan kyky jakaa valtaa myös henkilöstön kyky ottaa sitä vastaan (ks. Stähle & Grönroos 1999, 138–139). Sosiaalitoimistojen esimiesten näkemysten mukaan ide-

aalissa johtamistavassa korostuisi konsultoiva ja vuorovaikutteinen työote, ja näin ollen ihannejohtajan profiili sijoittuisi lähelle neuvonantajaa (ks. Ollila 2006, 125).

Sosiaalitoimen johtajuudessa 90-luvulta alkaen korostuneet koordinointi- ja kommunikointiroolit sekä osallistava ote (ks. Aaltonen 1999) tulivat esiin paitsi ihanteissa myös käytännön esimiestyön kuvauksissa. Sosiaalitoimistojen esimiehet määrittivät tehtävikseen ennen kaikkea koordinoinnin ja yksikön toimintaedellytysten mahdollistamisen sekä työyhteisön toiminnan luotsaamisen oikeaan suuntaan. Esimiehet toimivat työssään työntekijöiden tukena ja ristiriitojen selvittäjänä niin työyhteisön sisäisissä asioissa kuin vaikeissa asiakastapauksissakin. Sosiaalitoimistojen esimiehet kokivat tärkeänä riittävän kosketuksen asiakaspintaan. Haastateltavat eivät muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta osallistuneet kuitenkaan suoraan asiakastyöhön. Esimiehen informaatorooli (ks. Mintzberg 1980) painottui suhteissa ulkosiin foorumeihin ja yhteistyöverkostoihin, joihin nähden esimiehet pitivät itseään tiedonvälittäjinä ja työyhteisön asianajajina. Miesten ja naisten johtamistyyleissä – siten kuin esimiehet itse asiaa kuvasivat – ei ollut olennaisia eroja, jollaisia on havaittu terveydenhuollon organisaatioissa (ks. Grönroos & Perälä 2004).

### Vaikutusmahdollisuudet

Sosiaalitoimistojen työntekijät olivat melko tyytyväisiä mahdollisuuksiinsa vaikuttaa työn sisältöihin, tavoitteisiin ja työtahtiin. Mahdollisuudet vaikuttaa työn määrään ja työolosuhteisiin koettiin muita vaikutusmahdollisuuksien ulottuvuuksia heikommiksi. Vain joka kolmas vastaaja koki voivansa vaikuttaa työn määrään tai työolosuhteisiin. Muihin osa-alueisiin vähintään puolet vastaajista koki voivansa vaikuttaa riittävästi. Vaihtelu sekä työyhteisöjen sisällä että niiden välillä oli kohtalaisen suurta. Kaikissa ammattiryhmissä vaikutusmahdollisuudet koettiin pääasiallisesti positiivisiksi, eivätkä edes esimiehet arvioineet vaikutusmahdollisuuksiaan muita ryhmiä paremmiksi. Tämä voi johtua siitä, että arviot vaikutusmahdollisuuksista olivat yhteydessä kokemuksiin työn liian suuresta määrästä ja kiireestä. Esimiehet kokivat kiireen muita ammattiryhmiä suuremmaksi, vaikkakin hajontaa oli myös heidän keskuudessaan.

”Tulee joskus mieleeni, kun mieheni isoisästä kerrotaan, että hänellä oli aina niin kiire, että hän työnsi polkupyörää, kun hänellä ei ollut aikaa nousta polkupyörän päälle, jolla olisi varmaan päässyt nopeammin, mutta kun ei ehtinyt. Joskus koen olevani ihan samantilaisessa tilanteessa.” (E1P5)

### Työn selkeys ja tavoitteellisuus

Sosiaalitoimistojen työn selkeyttä ja tavoitteellisuutta arvioitiin sekä yksilön että työyhteisön tasolla. Kuudestoista työyhteisöstä erottui edukseen yksi työyhteisö, jossa työyhteisön toimintaa ja tavoitteita pidettiin varsin selkeinä. Laadullisesta aineistosta ilmeni, että tässä työyhteisössä oli panostettu työprosessien mallintamiseen ja työntekijöitä osallistamaan strategiatyöhön. 3–4 työyhteisössä toiminnan ja tavoitteiden selkeyteen ei oltu kovinkaan tyytyväisiä. Muiden työyhteisöjen osalta vaikutelmaksi jäi, että toiminnan ja tavoitteiden selkeyttämisessä oli selvästi parantamisen varaa. Kaiken kaikkiaan vastaajat olivat tyytyväisempiä työn rajaukseen ja tavoitteiden selkeyteen omassa työssään kuin työyhteisön tasolla.

Myös haastatteluissa tuotiin esiin tarve työn sisältöjen ja tavoitteiden selkeyttämisiksi. Esimiesten mukaan työyhteisön perustehtävän kirkastaminen oli yksi sosiaalitoimistojen tärkeimmistä kehittämiskohteista. Perustehtävän hämärtymiseen oli vaikuttanut työntekijöiden suuri vaihtuvuus, joka oli vaikeuttanut yhteisen työnäyn muodostumista. Lisäksi kiireen ja puutteellisten henkilöstöresurssien koettiin haittaavan koko työyhteisön tasolla tehtävää suunnitelmallista ja tavoitteellista työskentelyä. Tämä näkyi myös kyselyn tuloksissa, joissa kiireen kokemukset olivat yhteydessä työn rajaamisen ja selkeyden kokemiseen. Kyse tuntui olevan osittain myös siitä, että hämärtyneet perustehtävä ja työnkuva ruokkivat kiireen tuntua, jota ei aina voitu selittää työtilanteen ruuhkautumisella.

Sosiaalitoimistoissa koetut niin sisällölliset kuin rakenteelliset muutokset olivat lisänneet tarvetta mieltä uudelleen ja selkeyttää yksikön perustehtävää ja työnjakoa. Tällaisina työyhteisöissä viime aikoina näkyvinä muutoksina mainittiin uusien ammattiryhmien, kuten perhetyöntekijöiden, ja uusien työtehtävien, kuten kuntouttavan työtoiminnan, tuleminen osaksi sosiaalitoimistotyötä sekä organisaatiota koskeneet uudistukset ja työntekijöiden ammatillinen erikoistuminen.

” – se jatkuu varmaan tämä erilaisten muiden aktiivinen tulo, me uskotaan, että perhetyöntekijöiden, sosi-

aaliohjaajien, millä nimikkeellä ne onkaan, niin niiden suhteellinen määrä. Se, siinä on se haaste, että miten, mitä tekee sosiaalityöntekijä, mitä tekee perhetyöntekijä, mitä tekee sosiaaliohjaaja. Ja mikä johtavan [sosiaalityöntekijän] rooli tässä sitten on. Se on semmoinen haaste.” (E1P6)

Laadullisen aineiston mukaan työyhteisöjen kehittämistarpeet liittyivät palvelukokonaisuuksien parempaan hahmottamiseen sekä organisaatioiden ja työyhteisöjen yhteistyön ja työnjaon että asiakkaiden elämäntilanteiden näkökulmasta. Esimiehet pitivät tarpeellisina määritellä työnjaollisia painotuksia uudelleen, jotta voitaisiin paremmin vastata asiakkaiden monimutkaistuneisiin ongelmiin. Myös työyhteisölliset ristiriidat ja kokemukset työn epätasaisesta jakautumisesta olivat synnyttäneet tarpeen työnjaon kehittämiseksi. Tiimien ja eri ammattiryhmien välisten vastualueiden selkeyttämistä pidettiin tarpeellisenä keskinäisen kilpailun ja päällekkäisen työn välttämiseksi. Työyhteisöissä oltiin viimeaikaisen tutkimusten (esim. Karvinen-Niinikoski & al. 2005, 109) kanssa samoilla linjoilla siinä, että työn uudelleen organisoimisen kysymykset liittyivät erityisesti toimeentulotukityöhön. Tutkimukseen osallistuneissa sosiaalitoimistoissa oli käytössä erilaisia tapoja organisoida toimeentulotukityötä, mutta niiden paremmuudesta tai vaikuttavuudesta ei ollut näyttöä.

”No sitten ehkä sellaisia, tällaisia työnjakokysymyksiä varmaan se, jotka keskusteluttaa, että miten tehtävät jakaantuu, kun ne eivät jakaannu tasaisesti, joillakin on liikaa ja joittenki mielestä joillaki on liian vähän.” (E1P9)

Esimiehet painottivat tulokellisuuden ja asiakaslähtöisyyden roolia sosiaalitoimiston perustehtävän ja työn tavoitteiden määrittelyssä. Keskeisinä kysymyksinä esitettiin, kohtaako sosiaalityö asiakkaiden tarpeet ja millaista palvelua asiakkaille tulisi tarjota. Työn kehittämisen kannalta keskeisiä kysymyksiä olivat, miten työstä saataisiin vaikuttavaa ja miten voitaisiin tiedostaa ja osoittaa, mitä työ tuottaa. Tutkimuksen laadullisen aineiston perusteella tieto sosiaalitoimistossa tehdyn työn vaikutuksista oli nykyisellään hyvin vähäistä.

”Se onkin siinä, että nythän niitä [vaikutuksia] ei oikeastaan näe. Tietysti aina sosiaalityössä ne tulokset voi näkyä vasta vuosien, vuosikymmenienkin päästä että onko saatu mitään, tehty oikeita asioita. Kyllä tietenkin joskus niitä voi vähän jo heti siinä, mutta kyllä se



on aika harvinaista. Sehän tässä työssä onkin, että kun sitä hyvää palautetta, just niitä onnistumisia, ei oikein taho tulla.<sup>3</sup> (E1P14 [KV])

Työyhteisöjen toiminnan ja tavoitteiden selkeys oli yhteydessä työtä koskevien arviointikriteerien selkeyteen. Tutkimuksessa mitattiin työntekijöiden näkemyksiä oman työn arvioinnista summamuuttujalla, joka mittasi tietoutta työtä koskevista odotuksista ja arvioinnin perusteista sekä työn vaikuttavuuden arvioinnin riittävyyttä. Työn arviointikriteerien selkeys arvioitiin keskimäärin tyydyttäväksi. Työyhteisökohtainen analyysi osoittaa, että kolmea työyhteisöä lukuun ottamatta vähintään joka neljännelle työntekijälle arviointikriteerit olivat jossain määrin epäselviä.

### Työilmapiiri

Kyselyyn vastanneet arvioivat työyhteisönsä ilmapiiriin ja kanssakäymisen avoimuuden kohtalaisiksi. Tuloksissa oli kuitenkin isoja eroja sosiaalitoimistojen välillä. Merkittävimmän työyhteisön ilmapiiriin kokemiseen oli yhteydessä tapa, jolla työyhteisöä johdettiin. Ilmapiiriin kannalta oli merkitystä myös sillä, kuinka selkeiksi työyhteisön toiminta ja tavoitteet koettiin. Haastatelluista esimiehistä lähes kaikki kuvasivat työyhteisönsä ilmapiiriä avoimeksi viitaten lähinnä työyhteisön hyvään tiedonkulkuun, välittömään ilmapiiriin ja työntekijöiden mahdollisuuksiin ilmaista mielipiteitään. Esimiesten keskuudessa kuitenkin tiedostettiin, etteivät esimiehen ja työntekijöiden näkemykset työyhteisön avoimuudesta mene aina yksiin. Useimmissa työyhteisöissä esimiehet näkivät tarpeellisena vahvistaa keskustelukulttuuria ja jokaisen työntekijän äänen kuuluviin saamista. Ilmapiiriin avoimuuden ja keskusteluvaiisuuden nähtiin olevan kytköksissä myös työyhteisön tukirakenteisiin. Työn yhteisöllistä luonnetta ja jakamisen mahdollisuutta pidettiin tärkeänä työssä jaksamisen kannalta. Esimiehet kokivat tärkeäksi, että työyhteisössä on mahdollista keskustella uhkaavista asiakastilanteista ja niin sisäistä kuin ulkoisista ristiriidoista. Riittävien reflektoinnin ja vertaistuen rakenteiden luominen nähtiin tarpeellisena.

T: ”Missä se näkyy, mistä te aistitte hyvän ilmapiiriin?”

H: ”Ehkä se on filis, että on kiva tulla töihin ja kun tulee joitakin ajatuksia, niin niitä voi kehittää.” (E1P2)

### Osaamisen kehittäminen

Sosiaalitoimistojen työntekijät olivat varsin tyytyväisiä mahdollisuuteensa käyttää osaamistaan. Osaamista mittaava summamuuttuja koostui alan kehityksen seuraamista, osaamisen ja asiantuntijuuden hyödyntämisestä ja alan työvälineiden ja -menetelmien hallintaa mittaavista muuttujista. Kaikkien työyhteisöjen mediaani oli positiivisen puolella. Myös ammattiryhmien välisessä vertailussa mediaanit olivat reilusti positiivisia. Suurin sisäinen vaihtelu oli sosiaalityöntekijöiden ammattiryhmässä. Aineiston perusteella sosiaalitoimistojen henkilöstö kaipasi työhönsä jonkin verran lisää mahdollisuuksia osaamisen kehittämiseen. Työyhteisön oikeudenmukainen ja kannustava johtamistapa sekä ilmapiiriin avoimuus olivat yhteydessä siihen, koettiinko työyhteisössä olevan riittävästi osaamisen kehittämistä. Näiden tekijöiden kietoutuessa yhteen näyttäisi osaamisen johtamisen taidoilla (ks. Viitala 2002) olevan merkitystä sosiaalitoimistojen osaamisen kehittämisessä.

Laadullinen aineisto toi esiin sosiaalitoimistojen kehittämistyön moninaisuuden ja sitä ilmentävän projektikulttuurin erilaisine valtakunnallisine, seudullisine ja kunnallisine hankkeineen. Työyhteisöjen hankkeet olivat useimmiten fokuoituneet ammatti- tai asiakasryhmittäin, eikä koko työyhteisöä koskevista tai sitä kehittävästä hankkeista ollut juuri kokemusta. Sosiaalitoimistojen työyhteisöissä kritisoitiin projekteja, jotka jäävät irrallisiksi sosiaalitoimistojen arjesta ja nakkertavat voimavaroja perustyöstä. Esimiehet painottivat onnistuneen kehittämistyön edellytyksinä tarvelähtöisyyttä, pitkäjänteisyyttä ja prosessimaisuutta sekä riittäviä henkilöstöresursseja, jotka mahdollistaisivat suunnitelmallisen osaamisen kehittämisen ”tulipalon sammuttamisen” sijaan.

Ei liene yllättävää, että tutkimukseen osallistuneissa työyhteisöissä esimiehet arvioivat työntekijöidensä olevan pääasiassa kehittämismyönteisiä. Työyhteisöissä uskottiin kuitenkin olevan myös jonkin verran kaksijakoista suhtautumista kehittämiseen. Joukossa oli myös muutamia työyhteisöjä, joiden esimiehet pitivät erityisen haasteellisenä työntekijöiden aktivoimista kehittämiseen. Esimiesten näkökulmasta kehittämistyötä pidettiin keskeisenä keinona, jolla voidaan sekä lisätä vetovoimaisuutta sosiaalitoimistossa tehtävää työtä kohtaan että vähentää sosiaalityöntekijöiden pakoa muihin tehtäviin. Esimiehet pitivät työntekijöiden ammattitaidon ja osaamisen kehittämisen

tä välttämättömänä työssä jaksamisen ja etenkin korkeakoulutettujen työssä pysymisen kannalta, mutta myös toimintaympäristön haasteisiin vastaamisen kannalta.

”(–) jos se viimeinenkin mahdollisuus viedään työntekijöiltä, varsinkin niin kun korkeakoulutetuilta työntekijöiltä siihen työn kehittämiseen, niin täällä ei oo hetken päästä ketään, kun sitä oikeeta työtä tekee.” (E1P7)

## Yhteenveto ja keskustelu

Tutkimuksellinen kiinnostus organisatorisiin ilmiöihin, kuten organisaatioiden toimivuuteen, johtamiseen ja osaamiseen, on viime vuosina selvästi vahvistunut. Sosiaalityökeskustelun piirteinä organisaatioiden tutkimisen ja kehittämisen on nähty alkaneen 1980-luvun puolivälissä (Meltti 2004, 394). Tutkimuksellinen kiinnostus sosiaalitoimistoja kohtaan on kuitenkin ollut vähäistä viimeksi kuluneen vuosikymmenen aikana. Tässä artikkelissa on tuotettu tietoa sosiaalitoimistosta työympäristönä ja työyhteisönä. Sosiaalitoimistoja on tarkasteltu kehittämistyön näkökulmasta tuoden esiin niiden vahvuuksia ja heikkouksia työn ja organisoinnin keskeisten piirteiden näkökulmasta. Tutkimuksen pyrkimyksenä ei ole ollut tuottaa yleistettävää tietoa sosiaalialan työoloista ja henkilöstön hyvinvoinnista (kuten esim. Forma & al. 2004; Saari & al. 2005), vaan pikemminkin tuoda esiin sosiaalitoimistojen työyhteisöjen, työn ja organisoinnin piirteitä kuudestatoista erikokoisesta ja -tyyppisestä työyhteisöstä kerätyn triangulaatiivisen aineiston avulla.

Tutkimus toimi kehittämishankkeen lähtötilakartoituksena. Vaikka aineistonkeruu toteutettiin ennen kehittämisingredienttien toteutusta, on työyhteisöjen valikoituminen otettava huomioon tulosten yleistämisessä. Suhteellisen positiivista kuvaa sosiaalitoimistoista piirtävien tulosten suhteen on syytä kysyä, missä määrin ne kuvaavat yleisesti sosiaalitoimistojen todellista arkea ja missä määrin piirteitä sellaisista työyhteisöistä, jotka ovat löytäneet voimavaroja kehittämistyön aloittamiseksi. Esimerkiksi työmäärän suuruus ja kiire eivät tämän aineiston perusteella nousseet erityisesti esiin. Tutkimuksen tulokset voivat kuvastaa niitä edellytyksiä, joita sosiaalitoimistoilla on keskimäärin oltava, ennen kuin työyhteisölähtöinen kehittämistyö nähdään mahdolliseksi. Tämän todentamiseksi tarvittaisiin kuitenkin laa-

jempaa vertailuaineistoa sosiaalitoimistojen työoloista. Havaintomme kuitenkin on, että työyhteisöissä, joiden toimivuus osoittautui heikoksi kyselyn eri ulottuvuuksilla mitattuna, oli vaikeuksia löytää riittävästi voimavaroja kehittämistyön jatkamiseen. Näyttää siltä, että sosiaalitoimistojen työyhteisössä on oltava työyhteisöön ja työn organisointiin liittyvät perusasiat kunnossa, jotta kehitystyöhön on riittävästi edellytyksiä ja voimavaroja.

Kysely- ja haastatteluaineiston mukaan sosiaalitoimistoissa tehtävä työ koettiin sinänsä lähes poikkeuksetta monipuoliseksi, haasteelliseksi ja itsenäiseksi sekä henkisesti palkitsevaksi. Päivittäisessä jaksamisessa autoivat riittävät tukiverkostot. Ilmapääri oli sosiaalitoimistoissa keskimäärin melko hyvä. Puutteita löytyi keskustelun ja kanssakäymisen avoimuudessa. Tutkimukseen osallistuneissa työyhteisöissä esimiestyöskentely koettiin oikeudenmukaiseksi ja kannustavaksi, vaikkakin kokemukset vaihtelivat työyhteisöjen välillä. Tämä on positiivinen tulos, sillä oikeudenmukaisella johtamisella tiedetään olevan suuri merkitys esimerkiksi työntekijöiden terveyden ja hyvinvoinnin kannalta (esim. Kausto & al. 2003; Elovainio & al. 2002). Aineistosta tuli esiin esimiestyön merkitys suhteessa sosiaalitoimistojen työyhteisön toimivuuden eri ulottuvuuksiin.

Sosiaalitoimistoissa ilmeni tarvetta selkeyttää työyhteisön toimintaa ja tavoitteita. Aineiston perusteella oman työn tavoitteet, tehtäväkuva ja rajaus olivat kuitenkin varsin selkeitä valtaosalle tutkimukseen osallistuneista työntekijöistä. ”Selkeyden” käänttöpuoli oli kuitenkin se, että työkäytännöt ja toimintatavat vaikuttivat jossain määrin rutinoituneilta ja paikoin jopa luutuneilta. Tarvetta näyttäisi olevan refleктоivalle – ehkä jopa kriittisellekin – keskustelulle sosiaalityön tavoitteista ja työyhteisön perustehtävästä. Niiden kautta tulisi etsiä ratkaisuja myös työnjaollisiin kysymyksiin. Työyhteisön menestyminen edellyttää kaikkien näkemysten hyödyntämistä ja yhteisen työnäyn rakentamista. Tähän tarvitaan niin esimiesten, toimistotyöntekijöiden, vahtimestareiden kuin sosiaalityöntekijöiden, ja parhaimmillaan myös asiakkaiden, näkökulmia. Työyhteisön yhteisesti jaettu näkemys perustehtävästä ja hiljaisen tiedon näkyväksi tekeminen ja jakaminen korostuvat etenkin jatkuvan muutoksen ympäristöissä (ks. Kuusisto-Niemi & Kääriäinen 2005, 458), jollaisia sosiaalitoimistojen on kuvattu toiminnallisten, sisällöllisten ja rakenteellisten



muutosten keskiössä olevan (ks. Lohi & Niiranen 2005, 57).

Sosiaalitoimistojen työyhteisössä kaivattiin tietoa työn ja työtapojen vaikuttavuudesta. Sosiaalityössä palaute työn vaikutuksista jäi vähäiseksi. Sosiaalitoimistojen työntekijöillä oli hyvin vähän tietoa työnsä vaikuttavuudesta ja työn arvioinnin perusteista. Tätä puutetta selittivät osaltaan kiire ja kuormitus. Hannu Piironen (2005, 82) mukaan sosiaalityöntekijöillä ei ole työn kiireisyyden vuoksi mahdollisuutta pysähtyä miettimään työnsä sisältöä uusien, luovien vaihtoehtojen näkökulmasta tai arvioimaan sen enempää itseään työntekijänä kuin tekemäänsä työtä. Aineistomme valossa vaikuttaa kuitenkin siltä, että kiire tai kiireen tuntu ei kokonaan perustelee ”luovuustyhjiötä” (ks. Piironen 2005) tai työkuulttuurin luutumaisuutta. Kyselytutkimuksen perusteella sosiaalitoimistoissa ilmeni eniten tarvetta vuorovaikutuksen lisäämiseen yhteistyökumppaneiden suuntaan. Tämä on tärkeää erityisesti asiakkaiden hallinnolliset rajat ylittäviin ongelmiin vastaamiseksi sekä niiden ennalta ehkäisemiseksi.

Vaikka tässä artikkelissa kuvattiin sosiaalitoimistojen työyhteisöjä pääasiassa yksittäisten piirteiden valossa, tulee sosiaalitoimistoa työympä-

ristönä tarkastella ennen kaikkea dynaamisesti ja yhtäaikaaisesti eri piirteiden valossa. Työyhteisö ei ole pysyvä, vaan se on jatkuvasti tulemisen ja muuttumisen tilassa. Tällöin myös kehittämismenetelmien tulisi olla prosessimaisia ja jatkuvuuteen tähtääviä. Perinteisen organisaation sisälle katsovan ja yksilöiden vuorovaikutukseen ja ryhmadynamiikkaan (Sanzgirl & Gottlieb 1992) keskittyneen kehittämisnäkökulman rinnalla on tärkeitä tutkia työyhteisön perustehtävää ja rajapintoja. Olennaista on yhteisön kyky oppia omasta toiminnastaan. Tähän tarvitaan peilejä, joista yksi tehokkaimmista on asiakkaiden ääni (ks. Krogstrup 2004). Myös itsearvioinnin menetelmät (esim. Yliruka 2005 & 2006) tarjoavat keinoja oman toiminnan arviointiin. Pelkkä arviointi ei kuitenkaan riitä, vaan sen tulee johtaa oppimisen kautta muutoksiin ja toivottaviin vaikutuksiin myös asiakastyössä ja työyhteisön toiminnassa. Seurantatutkimuksen tehtäväksi jää arvioida, millaisin menetelmien ja edellytyksin tähän tutkimukseen osallistuneet työyhteisöt onnistuvat kehittämään sosiaalitoimistoja entistä mielekkäämmiksi, toimivammiksi ja vetovoimaisemmiksi työympäristöiksi.

## KIRJALLISUUS

- AALTONEN, ELLI: Sosiaalitoimen johtaminen – byrokratiaa vai tulosjohtamista? Tutkimus sosiaalitoimen johtamisesta Suomessa 1950-luvulta 1990-luvun puoleenväliin. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja 38. Joensuu: Joensuun yliopisto, 1999
- AHO, PÄIVI: Haasteet ja asiantuntijuus sosiaalialan työssä. Sosiaalialan ammattien vuosikirja. Porvoo: Sosiaalityöntekijäin Liitto ry., 1999
- CAVÉN, OUTI: Sujutusta ja pyöritystä. Tutkimus byrokratian merkityksistä sosiaali- ja terveydenhuollon asiakastyössä. Tampere: Tampereen yliopisto, 1999
- ELOVAINIO, MARKO & KIVIMÄKI, MIKA & VAHTERA, JUSSI: Organizational justice: evidence of a new psychosocial predictor of health. *American Journal of Public Health* 92 (2002): 1, 105–108
- ESKELINEN, LEENA: Arbejdsmiljø I den kommunale social- og sundhedsforvaltning – En analyse af socialarbejdere med personlige borger/klientkontakt. København: AKF Forlaget, 2000
- ESKELINEN, LEENA & BERGMAN HANSEN, BERIT & OLSEN, LEIF: Videreuddannelse og efteruddannelse på det sociale område – en analyse af frontlinjemedarbejdere på tre arbejdsområder. København: AKF Forlaget, 2002
- ESKOLA, JARI & SUORANTA, JUHA: Johdatus laadulliseen

- tutkimukseen. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja C13. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 1996
- FORMA, PAULI & VÄÄNÄNEN, JANNE & SAARI, PIIRJO: Työhyvinvointi kuntasektorin toimialoilla vuonna 2003. Helsinki: Kuntien eläkevakuutus, 2004
- GRÖNROOS, EIJJA & PERÄLÄ, MARJA-LEENA: Johtamistutkimus terveydenhuollossa – kirjallisuuskatsaus. Aiheita 22/2004. Helsinki: Stakes, 2004
- HEIKKILÄ, MATTI & KAAKINEN, JUHA & KORPELAINEN, NIINA: Kansallinen sosiaalialan kehittämisprojekti. Selvityshenkilöiden loppuraportti. Sosiaali- ja terveysministeriön työryhmämuistio 2003: 11. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö, 2003
- JALAVA, URPO: Esimiestyö sosiaalityössä – Tutkimuskohteena varsinaissuomalaisten keskikokoisten kuntien sosiaalityön työyhteisöt. Sosiaalipolitiikan lisensiaattitutkimus. Turku: Turun yliopisto, 2001
- KARJALAINEN, PEKKA & SARVIMÄKI, PIIRJO (toim.): Sosiaalityö hyvinvointipolitiikan välineenä 2015 -toimenpideohjelma. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2005: 13. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö, 2005
- KARVINEN-NIINIKOSKI, SYNNÖVE & SALONEN, JARI & MELTTI, TERO & YLIRUKA, LAURA & TAPOLA-HAAPALA, MARIA & BJÖRKENHEIM, JOHANNA: Konstikas sosiaalityö 2003. Suomalaisen sosiaalityön todellisuus ja tulevaisuudennäkymät. Sosiaali- ja terveys-

- ministeriön selvityksiä 2005: 28. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö, 2005
- KAUSTO, JOHANNA & ELOVAINIO, MARKO & ELO, ANNA-LIISA: Työntekijöiden oikeudenmukaisuus, terveys ja työn epävarmuus. *Työ ja ihminen* 17 (2003): 4, 304–317
- KEMPPAINEN, TARJA: Sosiaalityöntekijät 2015. S. 230–284. Teoksessa: Vuorensyrjä, Matti & Borgman, Merja & Kemppainen, Tarja & Mäntysaari, Mikko & Pohjola Anneli: Sosiaalialan osaajat 2015. Sosiaalialan osaamis-, työvoima- ja koulutustarpeiden ennakointihanke (SOTENNA): loppuraportti. Jyväskylän yliopiston sosiaalityön julkaisusarja 4. Tampere: Opetusministeriö, Euroopan sosiaalirahasto, Sosiaali- ja terveysministeriö, Suomen Kuntaliitto, 2006
- KOKKO, SIMO: Vuosikymmen palvelujen hajautettua suunnittelua. S. 48–59. Teoksessa: Heikkilä, Matti & Parpo, Antti (toim.): Sosiaali- ja terveydenhuollon palvelukatsaus 2002. Raportteja 268. Helsinki: Stakes, 2002
- KROGSTROP, HANNE KATHERINE: Asiakaslähtöinen arviointi – Bikva-malli. FinSoc, Arviointiraportteja 1. Helsinki: Stakes, 2004
- KUUSISTO-NIEMI, SIRPA & KÄÄRLÄINEN, AINO: Hiljaisen tiedon vallasta näkyvän tiedon valtaan – puheenvuoro tiedon näkyväksi tekemisen puolesta. *Janus* 13 (2005): 4, 452–460
- LAAKSONEN, HANNELE: Luottamus ja epäluottamus työyhteisössä. *Premissi* 2 (2007): 2, 36–42
- LARSSON, HÅKAN & MORÉN, STEFAN: Organisationens mänskliga insida. Om det sociala arbetets utvecklingsmöjligheter. Umeå: Umeå Universitet, 1988
- LAUNIS, KIRSTI & KANTOLA, TARJA & NIEMELÄ, ANNA-LIISA & ENGSTRÖM, YRJÖ: Työyhteisöt vanhan ja uuden murroksessa. Helsinki: Työterveyslaitos, 1998
- LİKERT, RENSIS: *The Human Organization: Its Management and Value*. Tokyo: McGraw-Hill Book Company, 1967
- LOHI, SAILA & NIIRANEN, VUOKKO: ”Yksin tätä työtä ei voi tehdä.” Sosiaalityöntekijöiden osaamisen tuki ja osaamisen jakaminen lastensuojelutyössä. Osaatko-hankkeen julkaisuja 6. Helsinki: Kuopion yliopisto, 2005
- LUSTHAUS, CHARLES & ADRIEN, MARIE-HÉLÈNE & ANDERSON, GARY & GARDEN, FRED & MONTALVÁN, GEORGE PLINIO: *Organizational Assessment. A Framework for Improving Performance*. Washington, D.C. & Ottawa, Canada: Inter-American Development Bank/International Development Research Centre, 2002
- MARJAMÄKI, PIIRJO & MÄNTYSAARI, MIKKO & RISTIMÄKI, TERO: Sosiaalityöntekijät Suomessa 1998 – tehtävät, koulutus, määrä ja riittävyys. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 1998: 9. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö, 1998
- MELTTI, TERO: Sosiaalityökeskustelu Januksessa vuosina 1992–2001. *Janus* 12 (2004): 4, 393–411
- MINTZBERG, HENRY: *The Nature of Managerial Work*. Englewood-Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1980
- MURTO, KARI: Prosessin johtaminen: Kohti prosessikeskeistä työyhteisön kehittämistä. Jyväskylä: Jyväskylän Koulutuskeskus Oy, 2001
- MÄKITALO, JORMA: ”Pankaa ne kuntoon” – Arviointia valtakunnallisten työterveyshuollon kokeilujen työyhteisöistä. S. 13–30. Teoksessa: Tyky-toiminnan tositapauksia työterveyshuollossa. Helsinki: Työterveyslaitos, 1999
- NAKARI, RISTO & VALTEE, PASI: Menestyvä työyhteisö: Yhteistoiminnallisuuden näkökulmia työyhteisön kehittämiseen. Helsinki: Helsingin kaupunki, 1995
- NIEMELÄ, PAULI & HÄMÄLÄINEN, JUHA: Työuupumuksen ehkäisy ja lievittäminen sosiaalialan asiantuntijatehtävissä. Kolmen arviointimallin kokeilu ja arviointi. Kuopion yliopiston selvityksiä E. Yhteiskuntatieteet. Kuopio: Kuopion yliopisto, 2001
- OLLILA, SEIJA: Osaamisen strategisen johtamisen hallinta sosiaali- ja terveysalan julkisissa ja yksityisissä organisaatioissa. *Acta Wasaensia* 156, Sosiaali- ja terveyshallinto 1. Vaasa: Vaasan yliopisto, 2006
- OTALA, LEENA-MAIJA: Hyvä ja tasa-arvoinen työyhteisö: hyvän ja tasa-arvoisen työpaikan kriteeristö. Helsinki: Työministeriö, 2000
- PIIROINEN, HANNU: Epävarmuus, muutos ja ammatilliset jännitteet. Suomalainen sosiaalityö 1990-luvulla sosiaalityöntekijöiden tulkinnoissa. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 264. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 2005
- RAUHALA, PIIRKO-LIISA: Havaintoja sosiaalialan työstä. S. 9–27. Teoksessa: Metteri, Anna & Rauhala, Piirko-Liisa (toim.): Sosiaalialan töissä. Tampere: Stakes & Vastapaino, 1993
- RAUTIAINEN, LEENA: Mistä sosiaalityölle tekijät? Selvitys sosiaalityön tilasta pääkaupunkiseudulla. Helsinki: Etelä-Suomen sosiaalialan osaamiskeskuksen pääkaupunkiseudun yksikkö, 2003
- REIJONEN, MERJA: Tunnekokemukset sosiaalialan työyhteisössä. *Janus* 14 (2006): 1, 18–28
- SAARI, PIIRJO & BLOMSTER, PETER & VÄÄNÄNEN, JANNE: Sosiaali- ja terveysalojen työn haasteista ammattiryhmittäin. *Kuntatyö 2010 -tutkimuksen raportteja* 2. Helsinki: Kuntien eläkevakuutus, 2005
- SANZGIRL, JYOTSNA & GOTTLIEB, JONATHAN: Philosophic and pragmatic influences on the practice of organization development, 1950–2000. *Organizational Dynamics* 21 (1992): 2, 57–69
- SCHEIN, EDGAR: *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1992
- STÄHLE, PIIRJO & GRÖNROOS, MAURI: *Knowledge Management – tietopääoma yrityksen kilpailutekijänä*. *Ekonomia-sarja*. Porvoo: WSOY, 1999
- SUOMALAISTEN SOSIAALITOIMISTOJEN ORGANISAATIOIDEN TOIMIVUUSTUTKIMUS. Psycon Oy, julkaisematon raportti, 2003
- TUOMI, JOUNI & SARAJÄRVI, ANNELI: Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi, 2002
- VALLIMIES-PATOMÄKI, MARJUKKA & TURPEINEN, AUNE & AILASMAA, REIJO & TAIPALE, VAPPU: Sosiaali- ja terveydenhuollon työvoiman rekrytointi ja riittävyys. S. 171–190. Teoksessa: Heikkilä, Matti & Parpo, Antti (toim.): Sosiaali- ja terveydenhuollon palvelukatsaus 2002. Raportteja 268. Helsinki:

- ki: Stakes, 2002
- VATAJA, KATRI & JULKUNEN, ILSE: Sosiaalitoimistojen työn organisointi ja työhyvinvointi. Tutkimuskatsaus. FinSoc, Työpapereita 5. Helsinki: Stakes, 2004
- WICKSTRÖM, GUSTAV & LAINE, MARJUKKA & PENTTI, JAANA & ELOVAINIO, MARKO & LINDSTRÖM, KARI: Työolot ja hyvinvointi sosiaali- ja terveysalalla: Muutokset 1990-luvulla. Helsinki: Työterveyslaitos, 2000
- VIINAMÄKI, TANJA: Opettajien ja sosiaalityöntekijöiden psyykkinen rasittuneisuus. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 50. Kuopio: Kuopion yliopisto, 1997
- VIITALA, RIITTA: Osaamisen johtaminen esimiestyössä. Vaasa: Vaasan yliopisto, 2002
- VIRTANEN, MARIANNA & KIVIMÄKI, MIKA & VIRTANEN, PEKKA & ELOVAINIO, MARKO & VAHTERA, JUSSI: Koulutus väylänä ydintyövoimaan. Teoksessa: Vahtera, Jussi & Kivimäki, Mika & Virtanen, Pekka (toim.): Työntekijöiden hyvinvointi kunnissa ja sairaaloissa: tutkittua tietoa ja haasteita. Helsinki: Työterveyslaitos, 2002
- VUORENSYRJÄ, MATTI & BORGMAN, MERJA & KEMPAINEN, TARJA & MÄNTYSAARI, MIKKO & POHJOLA ANNELI: Sosiaalialan osaajat 2015. Sosiaalialan osaamis-, työvoima- ja koulutustarpeiden ennakointihanke (SOTENNA): loppuraportti. Jyväskylän yliopisto sosiaalityön julkaisusarja 4. Tampere: Opetusministeriö, Euroopan sosiaalirahasto, Sosiaali- ja terveysministeriö, Suomen Kuntaliitto, 2006
- YLIRUKA, LAURA: Sosiaalityön itsearviointi kontekstuaalisena käytäntönä. S. 124–143. Teoksessa: Satka, Mirja & Karvinen-Niinikoski, Synnöve & Nyland, Marianne & Hoikkala, Susanna (toim.): Sosiaalityön käytäntötutkimus. Helsinki: Palmeniakustannus, 2005
- YLIRUKA, LAURA: Kuvastin. Reflektiivinen itse- ja vertaisarviointimenetelmä sosiaalityössä. Työpapereita 15/2006. Helsinki: Stakes, 2006.

## ENGLISH SUMMARY

*Katri Vataja & Riitta Seppänen-Järvelä & Tuomas Vanhanen: Social welfare offices as a workplace environment: a workplace community and work organization perspective (Sosiaalitoimisto työympäristönä. Sosiaalitoimistojen tarkastelua työyhteisöjen ja työn organisoinnin näkökulmasta)*

This article uses empirical data to provide a description of Finnish social welfare offices as a workplace environment. It begins with a review of earlier research in the Nordic countries to gain an overview of the organization and well-being of a workplace community in the social sector. The key elements identified are the systematic nature of work and the clarity of its objectives, broad autonomy and influence over one's work, management practices, atmosphere in the workplace community, structures for support, and capacity building. A survey and interview dataset collected from 16 workplace communities is then used to study these elements in the context of social welfare offices in the early 21<sup>st</sup> century. With the exception of four workplace communities that only participated in the study, the communities were voluntarily recruited to take part in the development project. The primary purpose of the study was to gain information on the baseline situation in the workplace communities for the development evaluation.

Overall assessments of social welfare offices as workplace environments were quite positive. However, it was found that satisfaction and dissatisfaction tended to accumulate in certain workplace communities on all key dimensions surveyed. Most of the staff at social welfare offices regarded their job as diversified, challenging and intellectually rewarding. They were mainly satisfied with their opportunities for person-

al growth and achievement at work. Qualitative data revealed that they were engaged in a wide range of training and development projects. Time pressure and workload did not seem to be major concerns in these workplace communities. This may be explained by selection of the communities involved in the study. Most of the workplace communities were units that had the necessary resources to undertake the development of their community and work practices.

Staff regarded management practices at their offices as just and supportive, although there were some differences in this regard between the workplace communities. According to the descriptions by the superiors and other management-level staff, management styles ranged from distant management to partnership-driven management. Most superiors described their governance as communicative. In most cases the atmosphere in the workplace was good, although there was some need to improve both communication and openness. The same was true of collaboration with outside partners.

The respondents felt that the aims of their work and their job descriptions were clearer in their own work than at the level of the workplace community. To some extent, work practices seemed to be stuck in a rut. The main development challenges were related to the primary task and the division of work. There seemed to be a call for reflective debate and discussion about the main objectives and primary task of social welfare offices.

## KEY WORDS

*Work community, organizational development, well-being at work, social work, Finland*

## Liite 1. Haastattelujen teemat

### Esimiehen työhistoria

- ✓ Kuinka kauan olet ollut esimies-tehtävässä?
- ✓ Millainen koulutus?

### Yksikön historia

- ✓ Milloin yksikkö perustettu? Millaisia vaiheita on ollut?
- ✓ Millaisia muutoksia yksikkö on käynyt läpi?

### Yksikön tehtävä

- ✓ Mikä on yksikön tehtävä?
- ✓ Millaiset rakenteet (organisaatio), toimivuus?
- ✓ Keitä työyhteisössä työskentelee?

### Yksikön toiminta (performance)

- ✓ Millaisia asiakkaita? Millaiset työmallit?
- ✓ Haasteet asiakastyössä? Millaisia ratkaisuja niihin on yritetty?
- ✓ Työn arviointi? Onnistumisten/epäonnistumisten näkeminen?

### Yksikön toimintakyky ja motivaatio

- ✓ Yksikön vahvuudet ja heikkoudet?
- ✓ Miten aiemmat muutokset on otettu

vastaan?

- ✓ Mistä työntekijät ammentavat voimaa työhönsä? Asenne työhön?
- ✓ Tiedon jakaminen? Yhdessä tekeminen? Tuuraaminen?
- ✓ Kuvaile yksikön työskentelytapaa toimia
- ✓ Työyhteisön ilmapiiri

### Ympäristö

- ✓ Millaisessa kokonaisuudessa yksikkö on osa?
- ✓ Keiden kanssa teette yhteistyötä?

### Tulevaisuus

- ✓ Millaisia haasteita näet?
- ✓ Miten tulevaisuudesta puhutaan?
- ✓ Onko yhteistä visiota?

### Oma johtamistoiminta

- ✓ Kokemukset johtamis- ja esimiestyöstä?
- ✓ Kuvaile omaa tapaa johtaa

### Kehittämistyö

- ✓ Aiemmat kokemukset kehittämistyöstä/projekteista
- ✓ Miksi ja miten hankkeeseen mukaan?
- ✓ Muu kehittämistyö/projektit





## Relational Evaluation of Organizational Development Activities

Juha Koivisto, Katri Vataja, and Riitta Seppänen-Järvelä

National Research and Development Center for Welfare and Health, Finland

**Abstract:** This article outlines a relational approach to evaluating organizational development activities. The paper analyzes organizational development activities as complicated, situated and “technically” mediated interactions between different actors. According to the relational evaluation the outcomes of development interventions are not reducible to any individual factor, but they are rather collectively produced by the different human and non-human elements. The approach is illustrated by a case where the processes and outcomes of development activities in 12 social welfare offices are followed and evaluated and where evaluation is harnessed to facilitate the development activities.

**Keywords:** evaluation, relationality, effectiveness, social welfare offices, organizational development

### INTRODUCTION

The main objective of this theoretical article is to outline and define a new approach, which we call relational evaluation, to evaluating organizational development activities and their effects. Relational evaluation is meant to be an approach by which any kind of organizational development activities can be followed and analyzed and by which the change and effects produced and achieved by means of the development activities can be studied and evaluated.

In public sector organizations, various organizational development activities have been employed in order to tackle internal and external turbulence, demands and challenges for change. The public sector has experienced a modernizing reform called managerialism or New Public Management<sup>[1]</sup> that has given impetus to functional and structural changes in organizations and working life in general.<sup>[2]</sup> Organizational or human resource development

Address correspondence to Juha Koivisto, National Research and Development Center for Welfare and Health, P.O Box 220, FI-00531 Helsinki, Finland; E-mail: juha.koivisto@stakes.fi

efforts connected to some extent with broader modernizing ethos are typically intended to improve work conditions, work practices, and well-being at work.

The need for development interventions is obvious in the Finnish social welfare offices where, for example, work exhaustion has increased dramatically since the 1990s. In the beginning of the 21st century, over 40 percent of social workers felt that they are very or quite exhausted, while the corresponding quantity in the other sectors was about 15 percent.<sup>[3]</sup> The work exhaustion of social workers has increased at the same time as the amount of clients has increased and their problems have become ever complicated, and the demands concerning the effectiveness of work have increased and social welfare offices have undergone large organizational changes.<sup>[4]</sup> As a consequence, the concern of many municipalities is now the lack of formally qualified social workers and the large turnover rate of social workers in the social welfare offices.

Despite the numerous development activities that are being performed currently in social care organizations, very little is known about what kind of methods might improve well-being at work, or what kind of development methods or activities are appropriate for the social care organizations in particular. Organizational development and human resource development (HRD) projects are typically intensely action-oriented and seldom evaluated. If evaluation does occur, it is outcome oriented, and, in this sense, archetypal evaluation questions appear as follows: How effective is the development intervention? Is it worth what is being spent on it? Have the goals been achieved?<sup>[5]</sup>

Relational evaluation is an answer to the evaluation needs of organizational development. This radical approach bases on a relational ontology, which aims at crossing the firmly established and problematic ontological dualisms within the social sciences, such as actor versus structure, technology versus society, objective versus subjective, and intervention versus context, as well as the methodological diversities within evaluation research, such as process versus outcome, outside versus inside, formative versus summative, and the qualitative versus quantitative approaches.

This article begins with an overview of mainstream effectiveness evaluation, the traditional research line and social constructivism, as well as realistic evaluation, which is their intermediate form. The overview facilitates to understand what we mean by relational evaluation and how it differs from the other approaches. Then we outline the relational evaluation approach and exemplify the approach preliminarily through a case in progress, that is, how we utilize the approach in the case study. Finally, we discuss the main challenges of the relational evaluation approach.

## **MAINSTREAM EFFECTIVENESS EVALUATION**

When we consider evaluation approaches to the effectiveness of social interventions—in this case, development activities are in social care



organizations—three main research lines can be identified on the basis of the evaluation literature.<sup>[6]</sup>

The first approach consists of the principles of traditional outcome studies. This approach supposes that the effects of social interventions can be studied objectively when the social and subjective factors, in other words the external context, do not disturb the knowledge production. The researcher is not allowed to interfere with the intervention process. Thus, according to this point of view, we can produce context-free, objective, and universal knowledge of the effects of interventions. The approach includes the idea of “technological determinism” according to which an intervention method itself has an inner causal power, which may cause “good” (or “bad”) effects in the subjects of an intervention.

The approach sees an intervention method as a necessary and sufficient element to produce the pursued effects—as long as the social, subjective, or contextual factors do not disturb the intervention process. It takes for granted the dualism “intervention method versus context” and explains the effects by means of the method.

Furthermore, this point of view supposes that “goodness,” “quality,” etc. is an inner feature of an intervention method. The best intervention methods can be identified, according to this approach, by randomized controlled trials (RCT)<sup>[7]</sup> where similar study cases or subjects are randomly assigned to an intervention group and to a control group.

In this approach an intervention is introduced to the former group but not to the latter one. After the intervention, the groups are compared statistically. The intervention process is not studied at all. To transfer an intervention method means, according to this approach, that the best methods are first identified by RCT and then simply applied in some other place with similar cases or subjects. In quasi-experimental trials the groups are not randomly established. They are not believed to be as objective as RCTs, because the contextual factors are thought to have a bigger possibility to affect the intervention.

An opposite and mirror image approach to traditional outcome studies is a research approach that can be referred to as social constructivism or, as Latour calls it, social turn.<sup>[8]</sup> In the evaluation, a social turn uses qualitative research methods and it studies principally the process of an intervention and its external social context. It takes the social context for granted and as being ready-made. Thus, it also assumes the dualism of method versus context. It argues that an intervention process is principally determined, moulded or guided by the local social context and factors.<sup>[9]</sup> And thus, knowledge concerning the effects of an intervention describes how the social context and factors (social relations, power relations, circumstances, the personality of the provider of the intervention, etc.) principally determined the impacts. Social relations and structures are seen as factors that “push” the intervention process forward.

An intervention method is seen as an element that may affect the process, but the social determines or guides the process in the final realisation. The best intervention methods are, according to the social turn, the ones that best match with the ready-made social context. The social determines also then what is a “good” or “qualified” method that leads to a relativistic view. Therefore, according to this approach, it is possible to transfer an intervention method to a new social context, providing that the social structures of the new context are similar enough to the previous social context.

Realistic evaluation is an attempt to combine the two research lines identified above.<sup>[10]</sup> However, it takes for granted the same “method versus context dualism” as do the two preceding approaches outlined above. Thus, it takes the social for granted; the social structures are thought to exist independently of the observer. They are produced by humans, but after that they have an existence which is independent of humans. Its view on causation is generative. According to this, a method or an intervention in itself does not directly produce change or effects, but through mechanisms. The mechanisms can be understood as the favour or sympathy the intervention activities gain in the subjects of the intervention. It is the underlying resources available to subjects generate change within a program, for example, organizational development activities.

Whether the choices or capacities on offer in an initiative are acted upon depends on the nature of their subjects and the circumstances of the initiative, that is, on its contingent context. Realistic evaluation can be interpreted as a kind of intermediate form of the two research lines identified above. Realistic evaluation explains the effects of an intervention multi-causally by the intervention activities, by the social circumstances/context in which the intervention takes place and by the mechanisms. Realistic evaluation’s view on transferability is a transferable theory meaning that “this program theory works in these respects, for these subjects, in these kinds of situations.”<sup>[11]</sup>

The two research lines and their intermediate form outlined above are based on a dualistic ontology of modern science, which takes for granted diversities, such as context vs. intervention method, objective versus subjective, quantitative versus qualitative research, and actor versus structure. Inside their own frameworks the two research lines and their intermediate form can produce systematically and effectively implemented studies on interventions and their effects, but their problem is an underlying erroneous dualistic ontology.

As Latour<sup>[12]</sup> argues, we have never been modern. In practice, we cannot say where nature ends and the human starts, where technology ends and the social starts or where the intervention method ends and the context starts. There are no a priori dualisms in the world. We argue that the firmly established ontological diversities have to be crossed before we can better analyse what is happening in a social intervention and how the effects of it are produced or achieved. Next we outline a relational evaluation approach, which is targeted to this kind of crossing.

## RELATIONAL EVALUATION

### Focusing on Sociomaterial Networks

We base our approach on relational ontology. This kind of view of ontology has been elaborated in science and technology studies, especially in actor-network theory.<sup>[13]</sup> According to relational ontology, the social world is not studied through dualisms as in the three approaches outlined above or as a world that is constituted only by human relations, but as materially heterogeneous networks and relations (sociomaterial, sociotechnical). The networks are constituted by actors and elements, like humans, technical artifacts, money, architecture, values, goals, norms. The list of the constitutive elements is open. They can be whatever. Human action is, according to this view, mediated by the non-human elements.<sup>[14]</sup> Moreover, nothing exists in itself “out there” as fixed. Every human and non-human entity is constituted in the networks. The entities are relations that constitute each other. There is no entity without other entities. They are continuous effects. The networks are rather verbs than substantives.

Facts, technologies, or services are not, according to this view, universally true and therefore applicable wherever. They are constituted and function in the sociomaterial networks. They do not have an inner causal power that can produce effects. A network has to be created for them, similar to their original network in which they have functioned. Thus, to transfer a technical artefact, development method, etc. means that the artefact or method and its socio-material network have to be built in a new place. This is referred to in science and technology studies as the co-production or simultaneous production of technology and social or content and context.<sup>[15]</sup>

An organization, a work unit or a work community and their social structures and orders are, according to relational ontology, sociomaterial networks, which the actors/workers continuously perform, produce, and maintain by their technically mediated work activity and interaction. They are made and re-made. Thus, they are analyzed as continuous effects, not taken for granted and ready-made, as for example realistic evaluation does on the basis of realistic ontology. A work community and its social structures are not waiting somewhere for the workers to come into it; the workers rather continuously produce it — it is action and activities. But they do not produce a work community in a vacuum, because human action is mediated. The humans do not produce a work community alone; there are also the non-human elements that mediate human action.

Thus, organizations or other units, such as work communities, can be studied as sociomaterial networks and relations, which are continuously constituted by the human and non-human elements; such as the workers, premises, tools, artifacts, regulations, norms, tacit conventions, and rules of thumb and money.<sup>[16]</sup> Our point of view means that we do not need to

suppose that there is a kind of social context around a human action, but that the context (social relations, interests, goals, power) is rather continuously produced by the technically mediated human action. The social orders and structures are typically produced daily in the same way, but they change more slowly or faster depending on the changes in the elements of the networks.

### **Relational Evaluation in Organizational Development**

In the following we outline how organizational development activities are studied and analyzed by relational evaluation. The development activities of an organization or a work community are, according to our relational approach, a local activity and interaction of different actors, such as workers, management personnel, researchers, evaluators, and other possible actors, who use various resources (mediators) in the development activities. They constitute a development network. The actors, despite their official role, can take whatever role in the activities. They can research, evaluate, and take part in the development activities. Thus, the researchers or evaluators are not external observers, but active partners in carrying out the development activities.

Typically, organizational development activities are organized as projects. In a project, certain elements such as goals, methods, and timetables are defined by stakeholders. The goal of the development effort is usually to change or improve work practices and well-being at work or how the work is structured. This means some kind of change in the sociomaterial networks of an organization. For the workers this appears as a change and learning process: they should learn and find new ways to perform their daily activities and work duties.

The development activities are typically organized according to some “development method.” “Goodness” or “quality” is not, according to our view, a feature of a development method, and neither is it determined by the social relations, as a relativist might think, but rather it is studied as relations or interactions. It is something that is defined in the relations of the networks that consist of values, goals, humans, etc. Quality is relational to the network. And, in fact, it is not possible to define where the boundary between the method and the other elements of a network exist, a method is rather like a hybrid that is performed and constituted in the relations of human and non-human elements. It is not “real” until the implementation, before that it is only an idea, a “script”<sup>[17]</sup> for example in a handbook. The script defines and implies what kinds of actors and elements there are in the development activities and what kinds of processes and activities the actors have to perform. In this light, “the method” becomes real through action when it is applied in a field.

In sum, this means that a development method does not have an inner causal power. Human activity and interaction, which is mediated by different development principles and other elements, produces change and sometimes leads to the pursuit of consequences. In a network the development principles might be necessary elements, but not the only necessary elements that are needed to produce the pursued change and effects. The results of the development activities cannot thus be explained by some individual factor.

A relational evaluation of organizational development activities will study and describe how the sociomaterial networks—for example, the work practices or orchestration of work—are changed by the development activities. In other words, relational evaluation will study how the different actors produce and achieve the change through their collective action in which they use any kind of mediating resources. It is an empirical question as to what kind of role the different development activities and actors have in the development process.

Relational evaluation follows the actors and their development work in action—whatever they make and whatever resources they use. This means that the sociomaterial networks of an organization or work community in question has to be followed before, during, and after the development activities. We have to remember that the social structures and orders, the sociomaterial networks, of an organization or a work community are continuous effects that are made and re-made. The continuous production of social structures and the development activities that attempt to change the way the practices and structures are produced can be empirically analyzed by combining different qualitative and quantitative research methods. The methods are not decided a priori, but the study design is rather built individually in every study and the methods chosen on the basis of the design.

## **CASE: DEVELOPMENT PROJECT OF SOCIAL WELFARE OFFICES**

### **The Project in a Nutshell**

The present three-year case project was launched in the beginning of 2005. We, the authors, are in charge of the co-ordination of the development activities and the overall evaluation of the case project, which is based at the National Research and Development Center for Welfare and Health, Finland. Two of us work as researchers, being mainly responsible for the evaluation research and the analysis of data. The third author answers for the development activities and the project in its entirety. All together, 12 work communities across the social welfare offices around the country—plus four control units, which do not take part in the development activities—are involved in the project. Social welfare offices were drawn into the project by

advertisements in professional magazines. No offices that volunteered were excluded from the selection.

The main research goal in our case project is to study and describe how the sociomaterial networks of the work communities are changed by the development activities where one of the three “development methods” described below are utilized. In the project, it is characteristic that development activities and evaluation research are tightly linked together. On the one hand, the project aims to help the work communities to improve their work practices and well-being at work: the ultimate goal for the work communities is to build a continuous development and self-evaluation culture into their sociomaterial networks. On the other hand, three different organizational “development methods” are simultaneously implemented and evaluated in order to identify workable and appropriate solutions for the development of social welfare offices.

The local work communities can choose between three different organization development methods: the ITE method, empowerment evaluation, and the UPQA model. The ITE-method is meant to be a method for organizational self-evaluation and quality management. By means of the method, the whole work community evaluates with its management by means of structured questionnaires whether they have the abilities and prerequisites to work systematically and according to a plan.<sup>[18]</sup> The second method is a form of application based on empowerment evaluation created by David Fetterman.<sup>[19]</sup>

Empowerment evaluation is meant to be a fundamentally democratic and interactive process in which the work community takes for itself the responsibility of implementing its own evaluation. The third method is User Participation in Quality Assessment (UPQA). The process organized around the UPQA model is meant to enable learning in the different levels of an organization by enhancing consciousness concerning the opinions of clients and other actors. The method includes the idea that the clients of social welfare offices hold important knowledge that can contribute to the goal-directing of the public social services: the users/clients are assigned a key role as triggers of learning.<sup>[20]</sup>

Each of the methods includes systematic self-evaluative inquiry and feedback, so, they support the general developmentative and utilization-focused idea of evaluation.<sup>[21]</sup> The methods in question were chosen for the project because they can be conducted by the members of the work communities themselves. By applying a chosen method the workers analyze its everyday routines and practices. In the other words, by the methods the members of a work community bring forth their sociomaterial networks (e.g., work methods, organization of work, collaboration, rules, and work environment) and evaluate how they are working. Through self-evaluation a work community becomes collectively aware of its strengths and weaknesses.

On the basis of the results, a work community outlines if there is a need to change the sociomaterial networks somehow, in other words, to produce the

work practices in a different way. It is also important to make visible the areas that are already working well in a work community. When an evaluative development process itself is an important outcome, learning to share a common language and increasing communal self-esteem and aspiration are crucial elements. It is also essential that a road map for the development process is not planned totally in advance, but that the development process rather evolves with the needs of the work communities.

The work communities have received training as well as supplementary material concerning the three methods. As well as this, they can receive consultation on the implementation of the methods during the process. However, the members of the work communities are eventually responsible for the implementation of the methods. This means that they negotiate and decide in their midst which methods they use, what kind of objectives they set and what kind of activities they perform in their development processes. This is consistent with the actor-centred approach of development work, which we employ in the project. Our role is to facilitate and support the development processes by providing knowledge, methods, and networks. However, we avoid interfering too much in the inner processes of the work communities. On the contrary, we emphasize the idea of empowerment and self-reliance.<sup>[22]</sup>

Next we illustrate how the relational approach is applied in the case study still in progress to analyze the organizational development activities in action. Thus, the idea is not to report the study results yet, but rather to show how we utilize the approach.

### **Relational Evaluation in Action**

The relational evaluation consists of the follow-up of the sociomaterial networks of the work communities before, during, and after the development activities and also how during the study the different development activities change the networks. Thus, it focuses on how the different actors (including us) produce and achieve the change in the work communities by their collective action as mediated by the principles of the methods outlined above and other possible elements. We study how the different development activities, like education, implementation of the development methods, site visits, and data collection and circulation, change the sociomaterial networks of the work communities. We study how the work communities apply the development methods, that is, how the methods are constituted and moulded through the implementation.

In the case study the relational approach serves mainly knowledge-oriented evaluation by producing knowledge of the development processes for the use of the researchers. However, every component in the data collection is also harnessed for the goals of development activities. We use the manifold evaluation data in order to monitor how the development process



is coming along and to steer the procedures of the project and to give support to the work communities at the right time and to the right extent. Data collection is seen in the project as an important intervention as it inspires reflection within the work communities. In this sense, we agree with Patton<sup>[23]</sup> about the uses of evaluation logic and processes: It is important to keep in mind that evaluation should enhance shared understanding. It also should increase the participants' engagement and support and reinforce the organizational development.

The data collection process started when no intervention had yet been conducted in the work communities. The idea was to describe the sociomaterial networks of the work communities in action; their work practices, work culture, social orders, routines, and well-being at work—the continuous production of the work communities. Both quantitative and qualitative data were collected. A structured questionnaire was sent to every worker in the work communities of the project, including the control work communities. The questionnaire mapped the sociomaterial aspects of the work communities from many points of view. Furthermore, the leaders and supervisors of the social welfare offices were interviewed by means of semi-structured interview themes. At that point the work communities had not yet decided what kind of development objectives they had and they had not chosen the development methods they were to utilize. The results of the survey and interviews were fed back to the work communities so that they could utilize the material in defining the aims and in choosing development methods.

Self-evaluation of the development process is carried out by every work community six times during the project to monitor systematically the progress of the development process. The self-evaluation sessions are community-specifically scheduled and in line with the strategic progress of the development activities. We deliver an outline with preliminary questions for the conversations, which are recorded for the use of researchers who do not participate in the sessions. Self-evaluation is also seen as a development intervention that provides a forum where views about the work and development within the work community can be shared. These sessions have already proved to be a forum where the workers share information about the progress of the development activities and give honest feedback about their progress. The conversations have also inspired the participants to some decisions concerning new work practices.

In addition, peer interviews are organized twice during the project. The purpose of the peer interviews is to enlighten a worker's individual point of view to the development process, although the perspective of the evaluation is otherwise mostly community-centred. Peer evaluation is applied not only to gather valuable information for the evaluation but also to facilitate networking between the social welfare offices. Furthermore, by engaging in peer evaluation the workers can reflect on their work practices. People are allocated carefully in the interviews so that they do not have conversations with members of



their own work community. The peer interviews are recorded also for the use of the researchers.

On the basis of the self and peer evaluations as well as the focus group interviews, we study how the development methods are constituted through the implementation, how the development processes are organized and carried out through the interaction of the different actors, the principles of the development methods and other elements, as well as what kind of results the work communities achieve with respect to the change goals they have defined.

In order to follow up and document the process as a whole, one researcher is constantly keeping a personal field diary. The diary is unstructured in nature, and notes are made frequently whenever there is a need to write down or clarify thoughts. For example, after each session, observations are written in the field diary. Although, the observations are based on personal intuition and interpretation, are they still highly useful in planning the coming sessions. In addition, the notes in the diary will constitute an important body of knowledge, which is needed when reconstructing the process of the project. Moreover, the field diary is a powerful method in forming a comprehensive picture: a diary is like a melting pot where one can make visible his or her reasoning based on collated data and reflect on one's influence within sociomaterial networks.<sup>[24]</sup>

When the development activities have been carried out and completed in the work communities, we will repeat the survey originally carried out in the work communities before the development activities started. The survey will be repeated also in the control work communities where we will also hold some additional interviews. Comparing the initial and final results of the survey, we are able to analyze how the sociomaterial networks of the social welfare offices have changed during the project. Finally, by connecting these results to the qualitative process data we will have descriptions of how the sociomaterial networks have been produced and reproduced and what has been the role of the different development methods and other possible activities and actors in the development processes.

## DISCUSSION

This article has outlined preliminarily a relational approach for the evaluation of organizational development activities. Relational ontology forms the basis on which we have elaborated further by incorporating the work of actor-network theorists in particular. But unlike actor-network theorists, who mainly examine the actors and the sociomaterial networks *in action*,<sup>[25]</sup> our approach has more elements of action research approach. Action research is an umbrella for a range of activities intended to foster change.<sup>[26]</sup> In our case this means researchers are to some extent involved in the development activities and attempt to help the work communities to achieve change. The process

of action research consists of a spiral of planning, action, and evaluation of the results of action, continually monitoring the activity of each step in order to adjust as needed.<sup>[27]</sup> This cycle within action research has compatible elements with the relational evaluation approach and the development approach applied in our case.

Our main research challenge is to apply the relational evaluation approach in practice. Evaluation has always its practical utilitarian purpose: it is intended for use,<sup>[28]</sup> which means that it must be good enough to answer the program questions. The relational evaluation includes the idea that the study design is defined individually in every study. The sociomaterial networks of the work communities are quite diverse. Further, the development process involves many actors, activities, and elements. Everything cannot be studied. Actor-network theorists have been pointed out the difficulties in defining their unit of research. Our challenge is to describe at least the most essential actors, activities and elements that help to achieve change in the work communities.

The chosen depth of the analysis of rich data has also to be concerned. Our challenge in managing data is to keep the big picture clearly in mind. Multi-source data might be rich but easily fragmented and lead to some sporadic conclusions. On the other hand, data itself might be so stimulating that there is a temptation to “over-analyze” it.<sup>[29]</sup>

The practical value of the relational evaluation approach is to open the “the black box” of development interventions located between the inputs and outputs. As Weiss<sup>[30]</sup> says, it is essential to understand what is happening during the project in order to understand outcome data: what the outcomes are outcomes of. As a matter of fact, traditionally, it has been process (formative) evaluation’s purpose to open the black box, whereas the primary use of traditional evaluation was to judge the merit or worth of the project. During recent decades a lot has been learnt about organizational development efforts, and even about results, but not so much about change and the nature of change itself.<sup>[31]</sup> A relational evaluation approach focuses on analyzing how the sociomaterial networks of the work communities are changed, not only on how it produces and reproduces its practices.

The core value of the relational evaluation approach is related to the transferability of the development methods. According to the relational approach, the methods or results are not transferable as such. Transferability of the methods requires that the whole hybrid, the sociomaterial network, is reproduced in a new place. This may never be fully possible.

## REFERENCES

1. Pollitt, C., & Bouckaert, B. (2000). *Public management reform: A comparative analysis*. Oxford: Oxford University Press.

2. Langan, M. (2000). Social services: Managing the third way. In J. Clarke, S. Gewirtz, E. McLaughlin, Eds., *New managerialism, new welfare?*. London: SAGE Publications. pp. 152–168. Hughes, O. E. (2003). *Public management & administration: An introduction*, 3rd Edition. Hampshire: Palgrave Macmillan
3. Psycon Oy. *Suomalaisten sosiaalitoimistojen organisaatioiden toimivuustutkimus*. Unpublished report, 2003.
4. Heikkilä, M., Kaakinen, J., & Korpelainen, N. (2003). *The National Development Project for the Social Welfare Field*. Working Group Memorandums of the Ministry of Social Affairs and Health 11. Helsinki: Ministry of Social Affairs and Health. Piironen, H. (2005). Epävarmuus, muutos ja ammatilliset jännitteet: Suomalainen sosiaalityö 1990-luvulla sosiaalityöntekijöiden tulkinnoissa. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 264*; Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
5. Rae, L. (1999). *Using evaluation in training and development*. London: Kogan Page.
6. Rossi, P. H., & Freeman, H. E. (1993). *Evaluation: A systematic approach*. Newbury Park, London and New Delhi: Sage. Patton, M. Q. (1997). *Utilization-Focused evaluation: The New Century Text*; Thousand Oaks, London and New Delhi: Sage. Pawson, R., (1997). Tilley, N. *Realistic Evaluation*; London: Sage. Robson, C. (2001). *Käytännön arvioinnin perusteet: Opas evaluatoin tekijöille ja tilaajille*. Helsinki: Tammi.
7. See Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1963). *Experimental and quasi experimental designs for research*. Chicago: Rand McNally.
8. See Latour, B. (1992). One more turn after social turn. In E. McMullin, Ed., *The social dimensions of science*. Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press, pp. 272–294.
9. See Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Newbury Park, London, New Delhi: Sage. Rossi, P. H., & Freeman, H. E. (1993). *Evaluation: A systematic approach*; Newbury Park, London and New Delhi: Sage.
10. Patton, op. cit. Pawson, R. *Evidence-Based policy: I. In Search of Method*, ESRC UK Centre for Evidence Based Policy and Practice Working Paper 3. London: ESRC UK Centre for Evidence Based Policy and Practice, Queen Mary, University of London, 2001: <http://www.evidencenetwork.org/Documents/wp3.pdf>. (Accessed May 5, 2006). Pawson, R. *Evidence-Based policy: II. The Promise of 'Realist Synthesis'*, ESRC UK Centre for Evidence Based Policy and Practice: Working Paper 4. London: ESRC UK Centre for Evidence Based Policy and Practice, Queen Mary, University of London, 2001: <http://www.evidencenetwork.org/Documents/wp4.pdf>.
11. Pawson, Part I, op. cit.
12. Latour, B. (1993). *On technical mediation: The Messenger Lectures on the Evolution of Society*. Working Paper Series 9; Lund: Lund University, School of Economics and Management, Institute of Social Research.

13. Latour, B. (1987). *Science in Action: How to follow scientists and engineers through the society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.  
Latour, B. When things strike back: A possible contribution of 'science studies' to social sciences. *British Journal of Sociology* **2000**, 51 (1), 107–123. Callon, M. (1991). Techno-economic networks and irreversibility. In J. Law, Ed., *Sociology of monsters: Essays on power, technology and domination*. London: Routledge, pp. 132–161. Law, J. (1994). *Organizing modernity*. Oxford and Cambridge, MA: Blackwell. Harbers, H., Ed. (2005). *Inside the politics of technology: Agency and normativity in the co-production of technology and society*. Amsterdam: Amsterdam University Press, NBN International Ltd, and University of Chicago Press.
14. See Latour, 1993, op. cit.
15. See Harbers, op. cit.
16. See Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*; Cambridge: Cambridge University Press.
17. Akrich, M. (1992). The De-Description of technical objects. In W. E. Bijker, J. Law, Eds., *Shaping technology/building society: Studies in sociotechnical change*. Cambridge; MA: MIT Press, pp. 205–224. Verbeek, P.-P. (2005). Artifacts and attachment: A post-script philosophy of mediation. In H. Harbers, Ed., *Inside the politics of technology: Agency and normativity in the co-production of technology and society*. Amsterdam: Amsterdam University Press, NBN International Ltd. and University of Chicago Press, pp. 125–146.
18. Holma, T. (2003). *ITE2-Opas uudistuneen itsearviointi- ja laadunhallintamenetelmän käyttöön*; Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
19. Fetterman, D. M. (2001). *Foundations of empowerment evaluation*. Thousands Oaks, CA: Sage.
20. Krogstrup, H. K. (2004). Evaluation from a user perspective. In I. Julkunen, Ed., *Perspectives, models and methods in evaluating the welfare sector—a Nordic approach*. FinSoc Working papers 4. Helsinki: Stakes, pp. 83–91.
21. Patton, op. cit.,
22. E.g. Fetterman, op. cit.
23. Patton, op. cit.
24. Seppänen-Järvelä, R. Internal evaluation of a management development initiative: A public sector case. *Journal of Management Development* **2005**, 24 (1), 45–56.
25. See Latour, 1987, op. cit.
26. Dickens, L., & Watkins, K. Action research: Rethinking Lewin. *Management Learning* **1999**, 30 (2), 127–140.
27. Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. Victoria, Australia: Deakin University Press.
28. Weiss, C.H. (1998). *Evaluation*. 2nd Edition. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

29. Seppänen-Järvelä, R. The meaning assigned to evaluation by project staff: Analysis from the project management perspective in the field of social welfare and health care in Finland. *Evaluation* **2004**, 10 (4), 431–439.
30. Weiss, op. cit.
31. Buhanist, P. (2000). *Organizational change, development efforts and action Research*, Report 12. Helsinki: Helsinki University of Technology, Department of Industrial Engineering and Management.









Katri Vataja & Riitta Seppänen-Järvelä  
**Työyhteisölähtöinen  
 prosessikehittäminen  
 kehittämisoitteena**

**A**rtikkelissa analysoidaan työyhteisölähtöistä prosessikehittämistä kehittämisoitteena. Sovellamme käytännöllisen toiminnan käsitteeseen perustuvaa jäsenystä. Tutkimus kohdistuu sosiaalitoimistojen työyhteisöjen kehittämistoimintaan, jota toteutettiin osana kolmivuotista valtakunnallista kehityshanketta. Hankkeen keskeiset kehittämisoletukset pohjautuivat työyhteisölähtöisen prosessikehittämisen viitekehykseen. Sille on ominaista tiivis perustehtäväyhteys ja kehittämisen käytäntölähtöisyys, arjen työhön integroitu kehittämisprosessi ja koko työyhteisön osallistuminen työn ja työyhteisön kehittämiseen. Artikkelissa työyhteisölähtöisen prosessikehittämisen keskeisiä oletuksia tarkastellaan suhteessa kehittämisen subjektia, taktiikkaa, politiikkaa ja moraalialia avaaviin kysymyksiin. Empiiriseen aineistoon pohjautuen tuodaan esiin niitä piirteitä, merkityksiä ja käytännön sovellutuksia, joita työyhteisölähtöisen prosessikehittämisen oletukset saivat työyhteisöjen kehittämistoiminnassa.

## Johdanto

Artikkelissa tarkastelemme työyhteisölähtöiseksi prosessikehittämiseksi kutsutun kehittämisoiteen keskeisiä piirteitä. Tarkastelumme pohjautuu sekä hanketasolla esitettyihin kehittämisoletuksiin että sosiaalitoimistojen työyhteisöjen kehittämistoimintaa kuvaavaan empiiriseen aineistoon. Tutkimuksen kohteena olevat työyhteisöt osallistuivat kolmivuotiseen kehityshankkeeseen, jonka tarkoituksena oli käynnistää työyhteisölähtöinen, arvioivaan työotteeseen pohjautuva kehittämisprosessi ja edesauttaa kehittämiskäytännön vakiintumista työyhteisöissä.

Erilaiset työelämän kehittämisuunnaukset ja -opit sisältävät oletuksia siitä, miten ja miksi kehittämistyötä tehdään ja mitä sillä tavoitellaan. Suomalaisesta työelämän kehittämistoiminnasta on kuitenkin ollut vaikea erottaa mitään selviä pääsuunnauksia (Alasoini 1998). Erilaisten kehittämisoitteiden välillä on silti tunnistettavissa

niin eroja kuin yhtäläisyyksiäkin. Kehittämisen metodisista asioista keskusteltaessa ongelmana ovat olleet käsitteet, jotka eivät ole tutkijakeskusteluissakaan täysin täsmentyneitä. On varsin epäselvää, milloin ja millaisin sisällöin kehittämis-työssä voidaan puhua paradigmatista, ajattelutavasta, orientaatiosta, suuntauksesta, lähestymistavasta, viitekehyksestä, otteesta tai doktriinista. (Seppänen-Järvelä 2006.)

Kehittämisote (Seppänen-Järvelä 1999; Räsänen 2007) on käsite erilaisten kehittämisen tapojen ja käytäntöjen sisältöjen kuvaamiseksi, analysoimiseksi, julkilausumiseksi ja vertailemiseksi. Jotta kehittämistyön kuvaukset eivät jäisi vain ideologisiksi ajatuksiksi ja silotelluiksi kehittämisen malleiksi, tarvitaan käsitteellisiä välineitä, joiden avulla hahmottaa työelämän kehittämisen moninaisuutta. Niiden avulla voidaan kuvata ja asettaa vuoropuheluun niin kehittämisen julkii-

lausutut toimintaperiaatteet kuin myös se käytännöllinen toiminta, jollaisena kehittäminen ruohonjuuritasolla toteutuu. Kyse on ennen kaikkea tarpeesta lisätä kehittämistyön itseyttä.

Artikkelissa tarkastelemme sosiaalitoimistojen työyhteisöissä toteutettua kehittämistyötä soveltamalla Keijo Räsänen (2007) ajattelua kehittämisotteesta käsitteenä. Räsänen kehittämisoitteesta käsitteessä kehittämistoimintaa lähestytään käytänteoreettisesta näkökulmasta. Empiiriseen aineistoon pohjautuen analysoimme työyhteisöissä tehtyä kehittämistyötä suhteessa niihin kehittämisoletuksiin – tietynlaiseen julkilausuttuun kehittämisotteeseen – johon hanke pohjautui. Artikkelissa analysoimme, millaisina käytänteinä ja kehittämisen piirteinä työyhteisölähtöisen prosessikehittämisen keskeiset oletukset toteutuivat työyhteisöissä. Artikkelin tarkoituksena on tuottaa empiiristä tietoa työyhteisölähtöisestä prosessikehittämisestä kehittämistoimintaa ohjaavana viitekehiksenä sekä edesauttaa kehkeytymässä olevan kehittämisotteen määrittelyä.

## Tutkimuksen toteutus

Tarkastelemme kehittämistyötä sekä hanke- että työyhteisötasolla seuraavan neljän pääkysymyksen avulla: 1) Kuka kehittää, kenelle ja kenen kanssa? 2) Miten kehitetään? 3) Mitä kehitetään? ja 4) Miksi kehitetään tietyllä tavalla ja tiettyyn suuntaan? Kysymyssarjan tarkoituksena on tuoda esiin kehittämisen subjekti, taktiikka, politiikka ja moraalit. (Räsänen 2007.) Artikkelissa tarkastelemme työyhteisöjen kehittämistoimintaa suhteessa niihin oletuksiin, joihin kehittäminen hankkeessa perustui. Kysymme, missä määrin hankkeen kehittämisoletukset toteutuivat työyhteisöissä ja millaista käytännöllistä kehittämistoimintaa ne tuottivat. Tutkimuksen tarkoituksena on nostaa esiin työyhteisöjen kehittämistoimintaa keskeisesti kuvaavia piirteitä ja kuvata työyhteisössä toteutetun kehittämistoiminnan moninaisuutta mahdollisuuksineen ja rajoituksineen.

Tutkimuksen empiirinen aineisto kerättiin Työelämän kehittämisohjelma TYKESin ja Stakesin yhteisrahoitteisessa tutkimus- ja kehityshankkeessa Sosiaalitoimistojen kehittämisen hyvät käytännöt (Hyke). Hankkeen tavoitteena oli edesauttaa perustyön kehittämiskäytännön vakiintumista työyhteisöissä ja antaa osallistujille välineitä osami-

sensa jatkuvaan arviointiin ja kehittämiseen. Valtakunnallinen hanke tarjosi koulutuksellista tukea ja konsultaatiota työkokousten ja seminaarien muodossa, mutta ei tukenut rahallisesti työyhteisöjen paikallista kehittämistä.

Hankkeen asetelma ja sen taustaoletukset perustuivat Sosiaalitoimistojen työn organisointi ja työhyvinvointi tutkimuskatsauksen (Vataja & Julkunen 2004) tuloksiin sekä kehittämistyötä koskevaan tutkimuskirjallisuuteen (vrt. ohjelmateoria, Chen 1995). Kyse ei ollut kuitenkaan kausaalimallista, jossa interventiot ja hankkeen tuotokset olisi lineaarisesti yhdistetty tavoiteltaviin tuloksiin ja vaikutuksiin, vaan pikemminkin yleisten, kehittämistyötä ohjaavien periaatteiden julkilausumasta (ks. Rogers 2008). Taustalla on ollut näkemys kehittämistyön relationaalisesta (Koivisto ym. 2008), prosessuaalisesta (Hernes & Weik 2007) ja kompleksisesta (ks. Rogers 2008) luonteesta, joka tunnistaa erilaisten kehittämispolkujen ja interventioiden paikallisen varioivuuden.

Työyhteisöt hankkeeseen haettiin alan ammattilehdissä olleilla lehti-ilmoituksilla. Kolmi-vuotisessa hankkeessa aloitti vuoden 2005 alussa kaksitoista sosiaalitoimiston työyhteisöä. Näistä yksi oli neljästä pienestä, maaseutumaisesta kunnasta koostuva seutukunta, jossa kehittämistyön organisoitumista ohjasivat sekä kunnalliset että seutukunnalliset tavoitteet. Työyhteisöistä kaksi jättäytyi pois hankkeen ensimmäisen vuoden aikana lähinnä siksi, etteivät yhteisöt olleet riittävän toimintakykyisiä. Ensimmäisen vuoden aikana kaksi isoa työyhteisöä määritteli kehittämis-yhteisönsä uudelleen ja organisoi kehittämisensä tiimipohjaisiin ryhmiin. Työyhteisöjen määrä ja kokoonpanot vaihtelivat tutkimusjakson aikana myös organisaatioihin kohdistuneiden muutosten myötä. Hankkeessa mukana olleiden työyhteisöjen koko oli 5–45 henkilöä. Hankkeeseen osallistui kerrallaan yli 200 työntekijää, mutta henkilöstön paikoitellen suuren vaihtuvuuden seurauksena kokonaislukumäärä oli tätä suurempi.

Artikkelin empiirinen aineisto koostuu työyhteisöjen hankkeen aikana käymistä ryhmäkeskusteluista (50 kpl), joissa osallistujat reflektoivat kehittämistyötään, työyhteisöjen avainhenkilöille ja esimiehille hankkeen lopussa tehdyistä 19 haastatteluista sekä työyhteisöjen kehittämis- ja arviointitoiminnasta syntyneistä dokumenteista. Tekstiaineisto litteroitiin sanatarkasti. Aineiston

sisällönanalyyseissa hyödynnettiin Atlas.ti-tietokoneohjelmaa. Laadullinen sisällönanalyysi (Tuomi & Sarajärvi 2002) aloitettiin muodostamalla aineistolähtöisesti työyhteisöjen kehittämistoimintaa kuvaavia koodeja. Analyysin edetessä ja prosessuaalisen aineiston karttuessa koodeja ja niiden välisiä suhteita täsmennettiin ja niitä ryhmiteltiin kategorioiksi. Kategoriat ovat aineistosta muodostettuja abstrahointeja, jotka luonnehtivat työyhteisöjä ja kehittämistoimintaa osallistujien itsensä kertomana. Kategoriat muodostuivat lopulta kuitenkin tutkijan toisen asteen tulkinnan tuloksena (Eskola & Suoranta 1996, 113). Analyysin toisessa vaiheessa aineistolähtöisiä kategorioita jäsenettiin suhteessa

kehittämisoitteeseen: kehittämisen toimijoihin, menetelmiin ja käytänteisiin, kohteisiin ja tavoitteisiin, sekä kehittämisen politiikkaan ja moraaliiin (Räsänen 2007). Jatkoanalyysiin rajattiin kehittämisoitteeseen peruskysymysten kannalta relevantit kategoriat. Näiden eritasoisesti aineistoa kuvaavien luokitusten määrä oli 144. Taulukossa I esitetyt esimerkit havainnollistavat aineistolähtöisten kategorioiden sijoittumista kehittämisoitteeseen viitekehityksessä. Analyysin viimeisessä vaiheessa kategorioihin liitetyt aineistosisältöjä kuvattiin ja eriteltiin luokittelun ja teemoittelun keinoin, jotta pystyttiin ymmärtämään kehittämisen yleisiä ja työyhteisökohtaisia erityispiirteitä.

Taulukko I. Esimerkki aineistolähtöisten kategorioiden tarkastelusta kehittämisoitteeseen viitekehityksessä.

Toimijat	Menetelmät ja käytänteet	Kohteet ja tavoitteet	Politiikka ja moraalit
Toimijat Seudullinen toimijuus Esimiehen rooli	Organisointi ja vaiheet Kehittämistavoitteen määrittäminen	Kehittämisen kohdistuminen Asiakaskeskeisyys	Kehittämisen intressit Jatkuvan kehittämisen välttämättömyys
Kehittämistoimijuuden edellytykset Yhdistävä näkökulma ja tavoite	Kehittämisen piirteet Kehittämisen ei-lineaarisuus Työyhteisölliset jännitteet	Kehittämistyön tulokset Työyhteisöjen toimivuus Työkäytäntöjen kehittyminen	Odotukset kehittämistavalta Työyhteisön keskustelu Projektiväsymys
Kehittämistoimijuuden haasteet Henkilöstötilanne Organisaatiomuutokset	Kehittämisen edellytykset Yhteinen tahtotila ja tavoite		Vaikutusodotukset Työn hallinta Arvioiva työtap
	Kehittämisen haasteet Prosessin ylläpitäminen		

Jäsenämme artikkelin kehittämisoitetta kuvaavien kysymysten mukaisesti. Kuvaamme kunkin kappaleen alussa hankkeen keskeiset kehittämisoletukset, minkä jälkeen tarkastelemme, miten kehittämistyötä toteutettiin hankkeeseen osallistuneissa työyhteisöissä. Artikkelissa esitetyt suorat sitaatit ovat alkuperäishavaintoja aineistosta.

### Kuka kehittää, kenelle ja kenen kanssa?

Hankkeessa toteutetun kehittämistyön lähtökohtana olivat toimijalähtöisyys ja näkemys työyhteisöstä kehittämisen subjektina. Toimijalähtöisyydellä viitataan työntekijöiden sisällöllisen asiantuntijuuden tunnustamiseen. Tämä tekee heistä oman työnsä asiantuntijoita ja kehittäjiä. (Seppänen-Järvelä 1999.) Taustalla on organisaatioteoreettinen näkemys, jonka mukaan parempien suoritusten edellytyksenä dynaamisissa organisaatioissa on työntekijöiden mahdollisuus vaikuttaa omaan työhönsä (Pohjola 1998). Työ-

yhteisökeskeisen toimijuuden korostaminen pohjautuu myös oletukseen, jonka mukaan sosiaalityössä työn organisoimisen kysymykset olisi nähtävä työyhteisöllisinä, ei pelkästään ammattiryhmäsidonnaisina asioina. Käytännössä tämän nähtiin tarkoittavan yhteisöllisiä foorumeita, joissa työ on mahdollista nostaa yksilötasolta yhteisölliseen tarkasteluun.

Oletettiin, että kehittämisen kannalta olennainen tieto ja asiantuntemus olivat olemassa työyhteisössä: kysymys oli lähinnä siitä, kuinka mobilisoida ne esille vahvistamalla itseohjautuvuutta, kehittämiskapasiteettia ja kommunikointikulttuuria (Moldaschl & Brödner 2002). Näin ollen työyhteisöjä tuettiin rakentamaan omaehtoista ja kestäväää kehittämiskulttuuria ja -osaamista. Valtakunnallisessa hankkeessa työyhteisöjen kehittämistyötä tuettiin ”etäältä”, prosessiarviointiin pohjautuvan tutkimusavusteisuuden (ks. Vataja & Seppänen-Järvelä 2006), yhteisten se-

minaarien ja työkokousten avulla. Esimiestehtävissä toimivia tuettiin muun muassa järjestämällä heille vuosittain oma tapaaminen. Me artikkelin kirjoittajina ja hankkeen tutkija-kehittäjinä emme osallistuneet paikallisten työyhteisöjen kehittämisinterventioihin tai muutoksen suunnitteluun tai toteutukseen (vrt. esim. Reason & Bradbury 2005). Työyhteisöillä oli kuitenkin itsellään mahdollista hyödyntää muita ulkopuolisia henkilöitä kehittämistyössään.

Aineisto vahvistaa, että kehittämisen toimijoina olivat työyhteisö ja sen jäsenet. Se tarkoitti, että lähtökohtaisesti kehittämistyöhön osallistuvivat kaikki yksikössä työskentelevät henkilöt. Useissa työyhteisöissä kokoonnuttiin hankkeen myötä ensimmäistä kertaa koko henkilöstön kattavaan keskusteluun. Kun työyhteisöt alkoivat organisoida kehittämistyötään, ei työyhteisön määrittely näennäisestä vaivattomuudestaan huolimatta kuitenkaan ollut yksiselitteinen. Kaikki yhteisöt joutuivat käymään läpikotaisen keskustelun työyhteisön rajoista ja luonteesta. Nämä keskustelut liittyivät syvällisesti perustehtävän puntarointiin, mutta erityisesti myös työhön ja organisaatioon liittyviin merkityksiin ja identiteettiin.

Työyhteisöjen rajat eivät olleet stabiilit tai määräytyneet pelkästään hallinnollisista lähtökohdista, vaan ne näyttäytyivät läpäisevinä ja neuvoteltavina. Havaitimme myös, että uudenlaiset verkostomaiset rakenteet ja tarve hallinnollisten rajojen ylittämiseen alkoivat haastaa perinteistä linjaorganisaation malliin perustuvaa työyhteisökäsitystä. Tämä näkyi erityisesti niissä tapauksissa, joissa tavoitteena oli joko rakentaa seudullisia yhteistyö- ja palvelurakenteita tai vahvistaa moniammatillisuuteen ja -sektorisuuteen pohjautuvia toimintamalleja. Työyhteisöissä käytiin kehittämistyön alussa keskusteluja, joissa tuotettiin yhteistä toimijuutta suhteessa työn ja kehittämisen tavoitteisiin. Työyhteisön eri ammattiryhmiä edustavat toimijat loivat kehittämistyön tavoitteille ja käytännöille rakentuvaa käytäntöyhteisöä (ks. Wenger 1998), jota voidaan nimittää myös kehittäjäyhteisöksi Liisa Marttilan ja kumppaneiden (2007) tavoin. Keskusteluissa luotu perusta, jossa tuotettiin yhteistä sosiaalista todellisuutta (Murto 2001), auttoi aineiston valossa olennaisesti kannattelemaan kehittämisprosessia jatkossa. Muutamissa aineistomme tapauksissa kokoonpano, jolla kehittämistyö aloi-

tettiin, organisoitiin uudelleen ryhmän osoittautuessa liian heterogeeniseksi riittävän yhteisen kehittämistoimijuuden muodostumiseksi.

Oletus oli, että vastuu kehittämisen kokonaisprosessin toteuttamisesta oli työyhteisöillä itsellään ja että esimiehillä nähtiin olevan avainasema kehittämisprosessin johtamisessa. Taustalla oli näkemys esimiehestä työyhteisönsä ensimmäisenä kehittäjänä (Murto 2001). Aineistossa tuli esille, että vaikka kyseessä oli työyhteisön yhteinen kehittämisprosessi, se edellytti selkeää sisäisten vastuiden määrittelyä. Lähes puolessa aineistomme työyhteisöistä kehittämistyön vastuuhenkilö oli vähintäänkin jossain tutkimusjakson vaiheessa työyhteisön jäsen, joka ei ollut esimiesasemassa. Nämä tapaukset osoittivat, että työyhteisö voi keskustella työn kehittämiseen liittyvistä aiheista, mutta konkreettisten kehittämistoimenpiteiden toteuttaminen useimmiten edellytti myös päätöksentekovaltaa. Vastuuhenkilöt kokivat, että ilman esimiesaseman tuomaa auktoriteettia työyhteisön sitouttaminen ja motivointi kehittämistyöhön oli haasteellista. Työyhteisöissä, joissa kehittämistä toteutettiin työntekijävetoisesti, hankerakenteen rooli korostui kehittämisprosessin ylläpitämisessä. Aineistomme työyhteisöissä nähtiin, että lähiesimiehen tehtävänä oli ennen kaikkea työyhteisön kehittämistyön puitteiden ja legitimitietin luominen.

*”(...) ne tosiaan lähti niistä ajatuksista justiin, että mitä meillä oli siinä työssä syntynyt. Niitä kokemuksia käytiin läpi ja siltä pohjalta niin kuin tehtiin sitä kehittämistä. Että niin kuin minkä mä näin tärkeänä sen, että me oltiin siinä kaikki mukana. (...) kyllä se tarvitsee sitten kuitenkin sen paikallaan pysyvän esimiehen tai johtavan, tarvii jonkun, johon se niin kuin tavallaan ankkuroituu. Että ei se pysy semmoinen kehittämisen kulttuuri, jos ei siellä ole joku, joka niin kuin antaa sille luvan ja kertoo jo uusille, että hei, meillä on tapana tehdä näin ja meillä toimitaan tällä lailla.” (16cthS07: 422–429.)*

Havaitimme myös, että työyhteisölähtöisesti toteutettavassa kehittämistyössä pelkkä ”johton sitoutuminen” tai ”luvan antaminen” ei riittänyt, vaan johtamisen ja esimiestyön rooli oli usein syvällisempi niin operatiivisessa kuin strategisessa mielessä. Niissä aineistomme työyhteisöissä, joissa esimiehen sitoutuminen kehittämisprosessiin oli pitkäjänteistä ja kehittäminen linkittyi osaksi

johtamisen työkaluja, oli havaittavissa työskentele-  
lyn selkiytymistä ja vahvistumista.

*”(...) eihän se kehittäminen ole mikään semmoi-  
nen, että nyt mä olen kehittäjä, nyt mä olen sitten  
perusturvajohtaja, vaan että kyllä ne on niin kuin  
samaa soosia.” (12eh S07: 472–473.)*

Aineistosta tuli esille, ettei esimiehen kehittäjä-  
positio ollut ristiriidaton. Hän joutui ottamaan  
roolin rakentavan keskustelun fasilitoijana, mutta  
asetti samalla myös oman johtajuutensa yhteisen  
tarkastelun kohteeksi. Vaikka esimiehet useimmiten  
olivat visionäärin roolissa, he näyttivät korostavan  
työntekijöiden mahdollisuutta, jopa vastuuta ja  
velvollisuutta, työn kehittämiseen oman asi-  
antuntemuksensa pohjalta. Kehittämisprosessista  
vastuullinen henkilö – olipa hän esimiesroolissa  
tai ei – pyrki muistuttamaan kehittämisvastuun  
laajapohjaisuudesta ja ”levittämään” vastuuta ko-  
ko yhteisöön.

Aineistomme työyhteisöissä tapahtui tut-  
kimusjakson aikana paljon sosiaalitoimisto-  
jen työlle tyypillisiä henkilöstövaihdoksia (ks.  
Karvinen-Niinikoski ym. 2005, 31–36). Sosiaa-  
litoimistojen kehittämiskokemukset osoittivat,  
että runsas vaihtuvuus oli yksi kehittämisen  
kestävyyden riskitekijä, niin kehittämisen edel-  
lyttämän ”kriittisen massan” kuin jatkuvien  
henkilöstömuutosten aiheuttaman väsymyk-  
sen näkökulmista. Työpaikat näyttivät ratkai-  
sevan tilanteen siten, että uudet työntekijät  
otettiin kehittämisprosessiin mukaan, mikä oli  
myös oletuksena olevan prosessikehittämisen  
mukaista. Työyhteisöissä käytännön koettiin  
toimivan perehdytyksenä työyhteisöön ja sen  
tapoihin toimia. Myös sijaiset kokivat kehittä-  
mistyön mahdollisuutena päästä sisään työy-  
hteisöön, vaikkakin määräaikaisuus ja epävar-  
muus työsuhteen jatkuvuudesta heijastuivat  
sitoutumiseen. Kehittämisprosessin kannalta  
runsas vaihtuvuus tarkoitti kuitenkin katkok-  
sia ja prosessin uudelleen käynnistämisiä. Par-  
haimmillaan prosessi, josta oli alkanut rakentua  
organisaation kyvykkyyttä (Sanchez & Heene  
2004), jatkui vaikka henkilöstö vaihtui.

Sosiaalitoimistojen työntekijät pitivät  
tärkeänä käytäntöasiantuntijuutta kehittämis-  
tarpeiden tunnistamisessa ja työkäytäntöjen  
uudistamisessa, mikä tuli aineistossa esille. Tämä  
oli suotuista arvolähtökohta työyhteisölähtöisen  
kehittämisajattelun toteuttamiselle, ellei jopa sen

edellytys. Vaikka työpaikat näyttivätkin olevan  
kehittämisessään varsin omavaraisia, muutamat  
niistä hyödynsivät ulkopuolisia henkilöitä itsear-  
viointitilanteiden fasilitaattoreina. Näissä tapauk-  
sissa työyhteisön ulkopuoliset henkilöt edusti-  
vat pikemminkin vertaista kuin kehittämisen tai  
arvioinnin asiantuntijaa. Yhdessä työyhteisössä  
nähtiin tarpeelliseksi yhdistää kehittämistyö  
työnohjaukseen tilanteessa, jossa kehittäminen  
fokusoitui työyhteisön ryhmadynamiikkaan ja  
kärjistyi lopulta johtamisen ongelmiksi. Kaiken  
kaikkiaan ulkopuolisten toimijoiden, kuten kon-  
sulttien, tutkijoiden tai työohjaajien, rooli oli kui-  
tenkin vähäinen.

Aineisto tuo esille työyhteisön kehittämisto-  
imijuuden ja vaikutusmahdollisuuksien rajallisu-  
uden: he kokivat tärkeänä tunnistaa, mihin asioi-  
hin oli mahdollista vaikuttaa milläkin keinoin ja  
resurssein ja millaisten tekijöiden mobilisointia  
tavoiteltava muutos edellyttää. Eräässä sosiaa-  
litoimistossa työyhteisöllisen kehittämistoimiju-  
uden mahdollisuuksia kuvattiin seuraavasti:

*”Että ne keskeiset asiat niistä kuitenkin löydettiin  
sitten, semmoisia juttuja mitä voitiin niin kuin tä-  
män oman yksikön tasolla kehittää. Mutta sitten  
oli jotain asioita missä tietysti huomattiin, että, että  
kaikkein ei pysty ihan omalla pienellä kehittä-  
mishankkeella vaikuttamaan, että just tämmöi-  
set niin kuin tietyt rakenteet, tässä mitkä on ihan  
resursseista niin kuin riippuvaisia (...)” (13K08:  
117–120.)*

## Miten kehitetään?

Valtakunnallisen hankkeen näkemys prosessike-  
hittämistä viittaa ensisijaisesti tapaan, jolla kehit-  
tämistä toteutetaan (ks. Schein 1999). Siten se  
eroaa lähtökohtaisesti prosessikehittämiseksi  
kutsutuista suuntauksista, jotka kohdistuvat työ-  
prosessien jatkuvaan kehittämiseen ja prosessien  
johtamiseen (esim. Virkkunen ym. 2007; Virtanen  
& Wennberg 2007). Prosessilähtöinen kehittämi-  
nen on Kari Murrin (2005) tavoin ymmärretty  
ensisijaisesti alhaalta ylöspäin tapahtuvana ko-  
konaisvaltaisen työyhteisön kehittämisenä. Sitä  
ei nähdä menetelmällisesti sitoutuneena, mutta  
menetelmien on tuettava demokraattisuutta ja  
kaikkien äänen kuuluuutta, kehittämisprosessin  
jatkuvuutta, itsearvioivaa työtettä ja palautteen  
saantia sekä toimijalähtöisyyttä. Menetelmien so-  
veltamisen ei siis pidä vaatia konsultin tai tutkijan

panosta. Työyhteisölähtöisessä prosessikehittämisessä olennaisena pidetään koko yhteisön omaehtoista arjen tutkimista ja dialogisuutta (ks. myös Murto 2001).

Prosessimaisen, jatkuvan kehittämisen idean taustalla on näkemys, jonka mukaan vaatimukset, tavoitteet ja arvot muuttuvat jatkuvasti sekä yksilön että organisaation tasolla. Tämän vuoksi organisaation on jatkuvasti kehitettävä toimintaansa sopeutuakseen ja vaikuttaakseen toimintaympäristöönsä, tehokkuuteensa, toiminnan laatuun sekä henkilöstön osaamiseen ja hyvinvointiin (ks. Elovainio 1997, 158). Jotta kehittämistyö voisi olla kestävä, on se rakennettava osaksi organisaation toimintatapaa (Kira 2003, 91). Yhtenä kehittämistyötä ohjaavana oletuksena oli, että arviointitiedon avulla työyhteisö pystyy sekä ohjaamaan omaa kehittämistoimintaansa että omaksumaan arvioivan työotteen osaksi työkuultuuria. Arvioinnin nähdään tällöin edistävän organisaation oppimista ja kehittymistä (esim. Torres & Preskill 2001). Hankkeen aikana tuotettujen itse- ja vertaisarviointiaineistojen tarkoituksena

oli antaa työyhteisöille uusia virikkeitä, ärsykeitä ja näkökulmia sekä auttaa uusien ratkaisujen kehittämisessä ja asioiden suhteuttamisessa. Erityisesti nykytila-analyysejä pidettiin tärkeänä lähtökohtana työyhteisön kehittämistyölle (ks. Vataja & Julkunen 2004).

Työyhteisöille tarjottiin kolmea erilaista työyhteisön itsearviointiin pohjautuvaa kehittämismenetelmää. Nämä olivat ITE-itsearviointi- ja laadunhallintamenetelmä, Empowerment arviointiin pohjautuva Kompetenssi ja Bikva -asiakaslähtöisen arvioinnin malli (Holma 2003; Krogstrup 2004a; Krogstrup 2004b). Menetelmien tausta-ajattelussa yhdistyivät arvioiva työote ja työn tutkiva kehittäminen, työyhteisölähtöisyys ja prosessimainen eteneminen. Työyhteisöt valitsivat menetelmistä yhden tai useampia, joita sovelsivat omaehtoisesti kehittämistyössään. Hankkeen alussa järjestettiin yhden päivän koulutus menetelmistä sekä tutkimusjakson aikana kaksi kertaa vuodessa projektiin yhteisessä työkokouksessa vertaisryhmä, jossa menetelmän ja kehittämistyön toteuttamista tarkasteltiin.

**Taulukko 2. Menetelmien keskeiset piirteet.**

Menetelmä	Kompetenssi (empowerment arviointi)	Bikva	ITE-menetelmä
Keskeiset tavoitteet	Osallistujien kyvykkyys saavuttaa työhön liittyvät tavoitteensa, edistää kehittymistä ja itsemääräämistä	Asiakaslähtöisyys ja työntekijöiden, johdon ja päättäjien yhteisymmärrys, oppiminen ja reflektointi; palvelujen ja työkäytäntöjen kehittäminen asiakaslähtöisen tiedon pohjalta	Työyhteisön systemaattinen laadunhallinta
Käsitteelliset lähtökohdat	Osallistuminen, voimaantuminen	Asiakasosallisuus	Laatu, laadunhallinta
Arvioinnin kohde	Työyhteisön suoriutuminen perustehtävässään	Asiakkaiden palvelukokemukset	Toiminnan rakenteet, prosessit ja lopputulokset laadunhallinnan näkökulmasta
Kehittämisisintressit	Työyhteisön tavoitesuuntautuneisuus ja tavoitteiden ja työtehtävien välinen yhteys; valtaistava työkuultuuri	Työkäytäntöjen asiakaslähtöisyys; Asiakaslähtöinen tutkiva ja arvioiva työote	Työyhteisön laadunhallinta ja palvelujen laatu

Työyhteisöistä viisi valitsi ensisijaiseksi kehittämismenetelmäkseen Kompetenssi-menetelmän ja loput työyhteisöt ITE-itsearviointi- ja laadunhallintamenetelmän. Kiinnostus Bikva-menetelmään lisääntyi etenkin hankkeen loppuvaiheessa, ja muutamat työyhteisöt tekivät myös kokeiluja mallista. Aineistossamme työyhteisöllinen viitekehys ja työyhteisöjen kehittämiselle asettamat

yleiset tavoitteet ohjasivat menetelmien toteuttamista käytännössä. Menetelmät saivat siten erilaisia muotoja erilaisissa työympäristöissä. Työyhteisöjen kehittämisen sisällöt ja ratkaisut eivät eronneet merkittävästi sen suhteen, kumpaa menetelmää ne sovelsivat (Vataja 2008). Sen sijaan työyhteisöllisillä piirteillä, kuten työyhteisön koolla, ryhmän heterogeenisyydellä/



homogeenisyydellä, ilmapiirillä ja johtamisella oli enemmän merkitystä kehittämistyön sisältöjen määrääntymisessä.

Oletuksena oli, että itsearviointimenetelmät tukisivat työyhteisössä kehittämisajattelua, jonka perustana oli omaehtoinen työn tutkiminen ja ”peiliin katsominen”. Aineisto osoitti, että menetelmillä oli kehittämistyötä ohjaava vaikutus prosessin alkuvaiheessa, jolloin työyhteisöt paikansivat kehittämistarpeitaan ja määrittelivät yhteisiä tavoitteitaan arviointiaineistoon pohjautuen (Vataja 2008). Työyhteisöissä sovelletut arviointipohjaiset kehittämismenetelmät antoivat rakenteen, jonka mukaan edettiin ja joiden avulla tuotetusta materiaalista nostettiin teemoja keskusteltavaksi. Voimme sanoa, että menetelmät toimivat eräänlaisina ”diskursiivisina alustoina” (ks. Tsoukas & Chia 2002), joiden avulla työyhteisöt organisoivat vuorovaikutustaan. Kun työyhteisöt etenivät kehittämisprosesseissaan konkreettisten kehittämistehtävien toteuttamiseen, eivät menetelmät olleet enää yhtä merkittävissä asemassa. Myös työyhteisöjen lisääntynyt kehittämisosaaminen mahdollisti menetelmien vapaamman soveltamisen.

Aineiston perusteella havaitsimme, että niin menetelmät kuin työyhteisön palaveritkin mahdollistivat pysähtymisen ja toiminnan suunnan tarkistamisen muutoin hektisessä asiakastyössä. Työyhteisöissä, joissa arvioiva työote omaksuttiin yhteiseksi työskentelytavaksi, hyödynnettiin monenlaista peiliaineistoa työn tutkimisen apuvälineinä (esim. asiakas- ja opiskelijapalautteet). Käytännössä arvioiva työote tarkoitti sitä, että työyhteisössä ”mietitään miten asioita tehdään ja miten niitä voisi, voisiko niitä tehdä jotenkin muuten tai onko näissä järkeä” (2 haast. 2008: 182–184). Kyse oli työkäytäntöjen reflektoinnista suhteessa työn tavoitteisiin. Arvioiva ajattelu sai aineistossamme kuitenkin erilaisia ilmentymiä ja tasoja. Kehittyneimmillään se tarkoitti jokapäiväiseen työhön sulautunutta työotetta, vähimmillään taas harvakseltaan toteutettavaa yksikön yleisten toimintalinjojen tarkistamista. Yhteenvetona voimme todeta, että arvioivan työotteen kehittyminen edellytti kulttuuria, jossa sallittiin kyseenalaistaminen, erilaisten näkökulmien esittäminen ja toisin tekeminen. Käytännössä kehittäminen arvioivalla työotteella tarkoitti uudenlaisten työtapojen kokei-

lua ja johtopäätösten tekemistä niistä saatujen kokemusten perusteella. Seuraava esimerkki kuvaa, miten arvioiva työote miellettiin eräässä aineistomme työyhteisössä olennaiseksi osaksi työn kehittämistä:

*”(...) se ei riitä, et me otetaan joku asia kehityskohteeksi. Se vaatii sen, että tuota niitä seurataan koko ajan ja niistä keskustellaan ja niihin palataan aina ja aina ja aina vaan uudestaan ja tuota mietitään sitte niitä toimenpiteitä, että täytyykö meidän tehdä jotaki muuta vai jatketaanko tällä samalla systeemillä.” (7dK06: 352–355.)*

Työyhteisöjen kehittämisprosessit eivät edenneet suoraviivaisesti tai ennalta määrättyjen vaiheiden mukaan. Kehittäminen näyttäytyi pikemminkin ei-lineaarisenä ja poukkoilevana prosessina. Aaltoliikkeenä etenevään kehittämisprosessiin heijastuivat niin työyhteisölliset ja organisatoriset kuin yksilökohtaiset asiat. Vaikka osallistujille korostettiin kehittämisen prosessimaista, arjen ehdoilla tapahtuvaa etenemistä, yllätti kehittämisen hitaus ja työläys lopulta kuitenkin aineistomme työyhteisöt. Kehittämistavoitteiden kirkastaminen ja muutoksen tuottaminen veivät käytännössä odotettua enemmän aikaa. Omaehtoisessa etenemisessä oli toisaalta mahdollista ottaa kehittämiseen tarpeellista ”hautumisaikaa”, kuten eräässä työyhteisöstä ilmaistiin. Työntekijät liittivät suurimmat haasteet kehittämisprosessin ylläpitämiseen. Tutkimusaineistoon pohjautuen voimme todeta, että kehittämisprosessin kuljettamiseksi työyhteisö tarvitsi rakenteen, joka syntyi systemaattisuudesta, pitkäjänteisestä suunnittelusta ja riittävän tiheään käydyistä keskusteluista kehittämisteemojen ympärillä. Myös tiedon siirron ja kehittämisprosessin dokumentoinnin merkitys oli ilmeinen prosessin ylläpitämisen kannalta, erityisesti henkilöstön vaihtuvuuden haastaessa kehittämistyön jatkuvuutta.

Aineisto toi esille sen, että menetelmät auttoivat rakenteistamaan kehittämistä, jonka ydin näytti olevan moniääninen keskustelu (ks. myös Hujala 2008). Kommunikointikulttuuri oli keskeisessä roolissa sovelletusta menetelmästä riippumatta. Se realisoitui näkyväksi siinä, millaisia foorumeita oli, ketkä ja miten ääntä käyttivät, miten asialistat luotiin sekä mistä ja miten puhuttiin. Erilaisten äänten esille tulemiselle oli annettava tilaa ja areenaa, minkä onnistumista määrittelivät keskustelu- ja vuorovaikutustaidot sekä -käy-

tännöt. Tunnistimme työn yhdessä pohtimisessa myös omaehtoisen työnohjauksen piirteitä. Tällöin tultiin jo varsin lähelle sosiaalityön piirissä lanseerattua kehittävän työnohjauksen käsitettä (Karvinen-Niinikoski ym. 2007).

Menetelmien välityksellä työyhteisöt tuottivat työstä ja työyhteisöstä kertovaa materiaalia, jonka pohjalta käydyt lukuisat keskustelut tekivät näkyväksi työntekijöiden näkemyksiä paljasten samalla sekä yllättäviä eroavaisuuksia että yhtäläisyyksiä henkilöiden välillä. Työhön koettiin saatavan uusia näkökulmia ja kriittistä, vanhoja toimintatapoja kyseenalaistavaa ajattelua. Työyhteisöt kohtasivat myös jännitteitä ja ristiriitoja, jotka kietoutuivat osaksi kehittämisprosessissa nousseita teemoja. Toisaalta toiminnan yhteinen tutkiminen nosti näkyväksi aiemmin piilevinä oleita jännitteitä muun muassa eri ammattiryhmien välisestä työnjaosta.

Osaksi päivittäistä työyhteisön toimintaa integroidulle kehittämiselle näytti olevan vaikeata raivata tilaa aikapaineen täyttämässä arjessa. Tämä ei sinänsä ole yllätys, mutta tämältyyppisessä omaehtoisessa kehittämisessä asian merkitys oli suuri kehittämisen onnistumisen kannalta. Osallistujien keskuudessa esitettiin myös näkemyksiä, joiden mukaan perustyön ohella tapahtuvaan kehittämiseen ei riittänyt voimavaroja. Tämältyyppisiä puheenvuoroja esitettiin myös niillä työpaikoilla, joilla aiempaa kehittämisaktiivisuutta ei juuri ollut. Tulkintamme on, että sosiaalialalla voimakkaalla muutos- ja kehittämispuheella on jo sinänsä uuvuttava vaikutus, kuten julkisella sektorilla yleensäkin. Pääosin hankkeeseen osallistuvissa työyhteisöissä onnistuttiin omaksumaan ajatus jatkuvasta, prosessimaisesti etenevästä ja työhön kytkeytyneestä kehittämisestä, vaikkakin muutamissa työyhteisöissä projektien taakka säilyi:

*”Mutta näistä projekteista tuli vielä mieleen, että siksi kai se aina on mulla ainaki henkilökohtaisesti se vastustus ollu, kun tuota ne pitäs aina työn ohella tehdä. Kun töitä on ihan tarpeeksi muutenki, niin se aina tulee ja kunhan meil on niin paljo ollu näitä projekteja, siis projekti projektin perään, niin on siinä semmonen uupumus minulla ainaki henkilökohtaisesti, että tuntuu, ettei jaksaa aatella enää muuta, kun sen päivän, että äkkiä päivän saa ne työt tehtyä, ei muuta sais olla enää.” (7aK07: 332–337.)*

## Mitä kehitetään?

Oletuksena oli, että kehittäminen painottuu työjärjestelmässä tehtävien välittömien ja usein keraluontoisten parannusten lisäksi pitkäjänteisiin parannuksiin työyhteisön tavoissa toimia osana organisaatiota ja toimintaympäristöä. Lähtökohdaksi oli, että työyhteisö itse löytää ja määrittelee kehittämistavoitteensa pohjautuen havaintoihin ja työyhteisön tilasta viestittäviin peiliaineistoihin. Idealin mukaan työpaikalla voidaan hyödyntää yhteisön ulkopuolelta tulevia muospaineita oman kehittämistyönsä raaka-aineena (ks. Seppänen-Järvelä 1999).

Aineistomme työyhteisöissä toimijat itse loivat kehittämiselleen tavoitteet ja sisällön paikantamalla kehittämistarpeitaan ITE- ja Kompetensi- menetelmien avulla. Itsearviointiaineistot, mutta myös muut peiliaineistot, ja niiden pohjalta virinnyt keskustelu edistivät työyhteisöjen ymmärryksen lisääntymistä piirteistään, heikkouksistaan ja vahvuuksistaan. Käytännössä kehittämisen tavoitteet ja kohteet pohjautuivat itsearvioinnin tuottamaan materiaaliin, josta työyhteisö rajasi mielekkäät tavoitteet omien intressien mukaisesti (ks. Vataja 2008). Tutkimusaineiston mukaan menetelmät tukivat kehittämiskohteiden löytämistä, mutta varsinaiseen muutoksen tuottamiseen ne eivät yksin olleet riittäviä. Tarvittiin myös muita kehittämistä ja oppimista mahdollistavia tekijöitä, kuten seuraava sitaatti kuvastaa. Se kuvaa tilannetta työyhteisöissä, joissa organisaatiouudistuksen ja esimiesvaihdosten aiheuttama epävarmuus lamaannutti lupaavasti käynnistyneen kehittämistyön (ks. myös Engeström & Virkkunen 2007):

*”(...) siinä lte-kyselyssä mikä käytiin läpi ja niissä tuloksissa, niin siellä olisi ollut vaikka mitä asioita, mihinkä ois voinut tarttua ja tuota mitä olisi voinut lähteä kehittämään, mutta että porukka ei jaksaa (...) kukaan ei tiedä missä ne on töissä esimerkiksi nyt vuodenvaihteen jälkeen (...)” (15ehS07: 193–196.)*

Työyhteisöt kokivat haasteelliseksi kehittämistarpeiden tunnistamisen ja niiden muotoilemisen konkreettisiksi kehittämiskohteiksi. Tämän asian vaikeus yllätti meidät tutkijoina. Otaksumme vaikeuden liittyvän osin siihen, että työpaikoilla on viime vuosina totuttu toteuttamaan projekteja, joilla on määritelty selvärajainen tavoite ja tehtävä. Sen sijaan tä-



mäntyyppisessä kehittämisessä niin tavoitteet kuin sisältökin piti rakentaa itse. Olennainen ajattelutavan muutos liittyi havaintoon, että kehittämiskohde ei tule ylhäältä tai ulkoapäin, vaan se on löydettävä itse. Toinen olennainen tekijä liittyi työyhteisön yhteisen leikkauspuunnan tunnistamiseen: kehittämiskohteiden ja -strategioiden määrittelemisessä olennaisena näyttäytyi aidosti yhteisen työn tavoitteen ja niin kutsutun perustehtävän tunnistaminen.

Sosiaalitoimistoissa kehittämisen kohteena olivat työkäytännöt. Työkäytännöt olivat tyyppillisesti julkilausumattomia. Niitä kehitettiin selkiyttämällä ja linjaamalla yhteisiä toimintatapoja muun muassa toimeentulon myöntämiseen, asiakastyön dokumentointiin, ajanvaraukseen ja hankintasääntöihin liittyen. Kehittämisen prosessin puitteissa työyhteisöissä otettiin käyttöön uusia työtä helpottavia välineitä ja asiakastyön tapoja, kuten lomakkeita, ohjelmistoja ja teknisiä välineitä. Työn organisointiin liittyvät kysymykset askarruttivat yleisesti sosiaalitoimistojen työyhteisöissä. Asia tunnistettiin vaikeaksi, vaikkakin joitain kokeiluja ja uudistuksia onnistuttiin toteuttamaan. Kehittämisen osaamisen generatiivisuutta kuvastaa se, että tutkimusjakson aikana monissa työyhteisöissä alettiin fyysistä työympäristöä tarkastella yhä enemmän toimivuuden ja asiakasystävällisyyden näkökulmasta.

Työyhteisöt painottivat tavoitteiden ja kohteiden konkreettisuutta ja hyödyllisyyttä oman työn kannalta. Kehittämistehtävät olivat tyyppillisesti pieniä, mutta niitä pidettiin työn kokonaisuuden kannalta merkittävänä. Kehittämistoimijoiden oli tärkeää tunnistaa, miten kehittämiskohteet palvelivat työn tavoitteita. Aineistomme sosiaalitoimistoissa kehittämisen mielekkyys pohjautui asiakastyön tavoitteisiin: työkäytäntöjen ja työyhteisön kehittämisen päämääränä oli lopulta asiakkaiden elämäntilanteen parantaminen.

*”Kyllähän me niin kuin tavallaan on mietitty niitä, kehitetty sitä työtämme niitä asiakkaita varten, miten se olisi niin kuin heille parempi.”* (2ehS07: 769–770.)

## Miksi kehitetään tietyllä tavalla ja tiettyyn suuntaan?

Tutkimuksen taustaoletuksia ja samalla arvolähtökohtia olivat työyhteisölähtöisyys ja

siihen kytkeytyvä alhaalta ylös -orientaatio, kehittäjäasiantuntijuuden ymmärtäminen osana jokaisen työntekijän ammatillisuutta ja erityisesti kehittämisen näkeminen yhteinä johtamisfunktiona. Näin ollen tavalla, jolla työyhteisöjen kehittämistä etäältä ohjattiin, pyrittiin vahvistamaan ammattilaisten omaa asiantuntijuutta ja kehittämisosaamista. Kehittämisen asiantuntijuutta ei nähty vain teknisluonteista taitavuutena vaan inhimillisenä pääomana, jonka varassa analyysit, tulkinnat ja johtopäätökset tehdään. Kehittämisen menetelmien ja käytäntöjen hallitseminen on myös väline vallankäyttöön. (Seppänen-Järvelä 2006.) Työntekijöiden toimijuuden lisääntyminen voidaan liittää toisaalta työn professionaalistumiseen ja sisällöllisen asiantuntijuuden korostamiseen, toisaalta yleisemmin työn subjektivoitumiseen ja organisaatiohierarkioiden liudentumiseen (Julkunen 2008; Caldwell 2005).

Myös vaikuttaminen jaksamis- ja työhyvinvointiasioihin oli eräs keskeinen taustaintressi. Tällöin työhyvinvointi oli Eija-Maria Gerlanderin ja Kirsti Launiksen (2007, 209) tavoin ymmärrettävissä työtoiminnan synnyttämänä kokemuksina ja seuraamuksina. Oletuksena oli, että työhyvinvointiin voidaan vaikuttaa työyhteisön toimintakäytäntöjä uudistamalla ja vahvistamalla työn yhteisöllistä hallintaa. Työyhteisölähtöisen kehittämisen intressi ankkuroituu yksilöiden ja ryhmän tarpeisiin, mutta nekin mukailevat jo pidempään jatkunutta yleisempää trendiä kehittämisen motiivien suunnasta: siirtymää fyysisestä työsuojelusta ja poissaolojen vähentämisestä tuottavuuden ja innovaatiokyvyn parantamiseen (ks. Alasoini 1998).

Aineiston sosiaalitoimistojen havaitsemat kehittämisen odotukset liittyivät työn priorisoinnin kysymyksiin, työn uudelleen jakamiseen sekä toimintatapojen ja työkäytäntöjen uudelleen arviointiin. Nämä olivat toisin sanoen syitä, joiden vuoksi kehittämishankkeeseen oli hakeuduttu. Osassa suurimmista kunnista oli sosiaalityöhön perustuttu erikoistuneita yksiköitä, jotka haastoivat sosiaalitoimistot miettimään oman työnsä tavoitteita, tuloksia ja yhteistyökuvioita. Työyhteisöjen kehittämistarpeet liittyivät tiimityön kehittämiseen ja työn organisointiin sekä yksikön sisällä, eri yksiköiden välillä että seutukunnalli-

sesti. Haasteena nähtiin työhyvinvoinnin ja laadukkaan asiakastyön säilyttäminen monenlaisten muutosten keskellä.

Työyhteisöjen kehittämismotiivina oli toive kehittamisestä, joka olisi osa niin kutsuttua arkiötä. Taustalla oli havaittavissa kammo lyhytkestoisia projekteja kohtaan. Hankkeeseen osallistuneet työyhteisöt jakoivat toiveen pysyvästä kehittämisrakenteesta, joka toisi kehittämiseen suunnitelmallisuutta ja helpottaisi muuttuvien tarpeiden ennakoimista ja niihin vastaamista. Itsetarkoituksena ei ollut työkäytäntöjen muuttaminen, vaan tärkeänä nähtiin myös toimivien käytäntöjen säilyttäminen.

Edellä kuvatut motiivit kuvastavat julkilautettua kehittämisen legitimizeettiä työyhteisöissä. Itse kehittämisprosessin aikana nämä eivät kuitenkaan aina riittäneet perusteluiksi ottaa aikaa ja paikkaa kehittämiselle. Aineisto toi esille, että työntekijät itse löysivät kehittämisen tärkeimmän legitimizeetin ja merkityksen määrittelemällä sen suhteessa asiakastyöhön ja asiakkaille koituvaan hyötyyn.

Sosiaalityössä keskeinen työn motivaatiotekijä ankuroituu asiakkaisiin (Meltti & Kara 2009). Sosiaalityössä on lisäksi vahva osallisuuden, valtaistamisen ja yhteisöajattelun traditio. Nämä heijastuivat myös kehittämiseen ja sen intresseihin. Kehittämispyrkimykset, joissa oli tunnistettavissa asiakkaiden hyvä, koettiin oikeutetumpina. Työyhteisöt kuitenkin kohtasivat muutospaineita, jotka tulivat usein myös työyhteisön ulkopuolelta esimerkiksi kunnan johdosta. Aineistossamme oli työpaikkoja, joissa ulkopuolelta tulleet kehittämisvaateet herättivät ristiriitoja, lähinnä siitä syystä, ettei niitä koettu asiakastyön kannalta perustelluiksi. Näissä tilanteissa työyhteisö ei mieltänyt kehittämisen tavoitteita tai toimintatapoja omien arvojensa mukaisiksi. Työyhteisölähtöisen kehittämisen mielekkyyttä haastoivat myös epävarmuus työyhteisölähtöisen kehittämisen oikeutuksesta organisaatiossa ja uhkakuvat alati vaihtuvista kehittämisaloitteista ja uudistuksista. Parhaimmillaan työyhteisön kehittämisprosessi kuitenkin kytkeytyi saumattomasti osaksi suurempia kehittämislinjauksia ja kehittämismääränsä vahvistuminen työyhteisössä helpotti ulkoapäin johdettuihin muutoksiin sopeutumista. Tällöin kehittämisen arvot ja intressit koettiin riittävän samansuuntaisina.

## Johtopäätökset ja pohdinta

Tuomme johtopäätöksissä ensin esille kehittämisote-käsitteen soveltamiseen liittyviä kysymyksiä. Sen jälkeen tiivistämme päätelmiä työyhteisölähtöisestä prosessikehittämisestä.

Olemme analysoineet työyhteisölähtöistä prosessikehittämistä kehittämisote-käsitteen ja sitä avaavien kysymysten (Räsänen 2007) avulla. Analyysi teki näkyväksi, kuinka käytännöllisessä toiminnassa kehittämisotetta jäsentävät osatekijät ovat toisiinsa kytkeytyneenä. Esimerkiksi työyhteisölähtöisyys kehittämisen toimijuuteen liittyvänä piirteenä kytkeytyi kehittämisen tapaan, kehittämisen kohteisiin ja kehittämistoimijuuteen, toisin sanoen siihen, mitä kehitettiin, miten kehitettiin ja miten kehittämistyötä viettiin työn ohella eteenpäin. Kehittämisen toimijat, menetelmät ja käytänteet, kohteet ja politiikka, moraalit ja intressit saivat merkityksensä pitkälti suhteessa toisiinsa. Käytännöllistä kehittämistoimintaa analysoidessamme havaitsimme, ettei aina ollut mielekkästä tai mahdollista hakea osallistujilta suoraan vastauksia kehittämisotetta jäsentäviin kysymyksiin. Aineistomme valossa esimerkiksi kehittämistyön poliittisia ja moraalisia ulottuvuuksia oli tarkasteltava kehittämisen kohteiden ja tavoitteiden kautta, jolloin oli mahdollista saada esiin toimijoiden kehittämiselle antamia arvolatautuneita sisältöjä.

Voidaan siis myös pohtia, ovatko kehittämisotteen julkilausumisessa käytetyt kysymykset kattavuudeltaan ja relevanssiltaan osuvia. Jääkö esimerkiksi toimintakonteksti ja siihen liittyvät ehdot ja edellytykset kysymysalueiden katveeseen? Relationaalisen-prosessuaalisen ajattelun mukaan työyhteisön kehittäminen ymmärretään paikallisena, erilaisten toimijoiden vuorovaikutuksessa tuotettuna toimintana. Kehittämisote saa erilaisia muotoja, kun sitä sovelletaan erilaisissa ympäristöissä. Kuten Räsänen (2007) toteaa, kehittämisote ei pyri olemaan kaiken kattava kuvaus kehittämistyöstä – voidaan tarvita myös muita kategorioita.

Kun tarkastelimme kehittämistä käytäntönä, ymmärsimme sen yhteisen tekemisen, neuvottelun ja oppimisen tuloksena tuotettuna toimintana. Tässä valossa käytännölle on ominaista, että se on luonteeltaan sosiaalista ja sisältää sekä ilmaista ja eksplisiittistä että piiloista ja hiljaista ainesta (Wenger 1998). Kehittämisotteen kuva-

misessa on kysymys käytännöllistä toimintaa käsitteellistävästä konstruktiosta. Kehittämisen käytännöissä ei myöskään ole kysymys vain teknisistä välineistä tai prosessin vaihekuvauksista. Interventiot perustuvat aina myös oletuksiin organisaation, toiminnan ja muutoksen luonteesta (esim. Palmer & Dunford 2008), toisin sanoen siihen, millaisena kehittämisen mahdollisuudet nähdään.

Empiirisen aineiston valossa kehittämistyön organisoitumisen kannalta keskeistä oli kehittämisen subjektin tai toimijan määrittely. Tässä määrittelyssä työyhteisö nähtiin monisubjektisena toimijana. Sen muodostumisen ja yhteistoiminnan kannalta olennaista oli, että yksilöt ajattelivat suhteellisen samalla tavalla tavoitteistaan ja toiminnan tarkoituksesta ja että toimijoiden välillä oli toimintatapoja koskevia sopimuksia (myös Kuusela 2005, 53, 82). Kirjallisuudessa on kritisoitu vahvaan osallistuvuuteen rakentuvaa diskursiivista ja proseduralistista kehittämisuuntausta siitä, ettei siinä käsitellä valta- ja dominanssikysymyksiä tai ne sivuutetaan. Myöskään osallisuuden ja itseohjautuvuuden mukanaan tuomaa työntekijöille jakautuvaa vastuuta kehittämisen nimissä tehdyistä toimenpiteistä ja päätöksistä ei välttämättä tiedosteta. (Moldaschl & Brödner 2002.)

Työyhteisöjen kehittämiskulttuurissa tapahtuneet muutokset näkyivät paitsi vuorovaikutuksellisten rakenteiden luomisena ja keskustelukulttuurin kehittymisenä, myös kehittämisoasaamisen ja -kapasiteetin vahvistumisena (myös Engeström & Virkkunen 2007). Kuvaaamme kehittämisotteen näkökulmasta moniääninen yhteisöllinen keskustelu (Hujala 2008) näyttäytyi sekä kehittymistä tuottavana toimintana että prosessissa kehkeytyvänä tuloksena. Tällöin voidaan myös puhua ryhmätasoisesta organisaation kyvykkyydestä (Sanchez & Heene 2004), erityisesti työyhteisön kehittämisosaamisen ja oppimiskyvyn näkökulmasta. Tavoitteena sinänsä oli luoda kestäviä kehittämisrakenteita ja kasvattaa kehittämisosaamista työyhteisöille, jotka alkoivat vasta opetella kehittämistä. Työyhteisölähtöisen prosessikehittämisen avulla

oli mahdollista vahvistaa yhteisöllisyyden kokemusta. Tällöin kysymys ei ollut vain ryhmän dynamiikasta, vaan myös työn systeemisen luonteen ja yhteen kytkeytymisen tiedostamisesta työn tavoitteita, kohteita ja työprosesseja refleктоivien keskustelujen kautta. Ne lisäsivät ymmärrystä ja arvostusta eri ammattiryhmien työtä kohtaan. Ratkaisevaa oli ammattiryhmien yhteisten tavoitteiden ja rajapintojen tunnistaminen. Kaiken kaikkiaan tietoisuus työn ja työyhteisön piirteistä lisääntyi.

Aineiston valossa työyhteisölähtöinen kehittäminen edellytti työyhteisöltä kohtuullista keskustelukulttuuria ja luottamuksellista ilma- piiriä; ote ei sinänsä suuntaudu työyhteisön henkilöristiriitojen tai jumien (ks. Vapaavuori 2001) ratkaisemiseen, vaan kohdistui työn ja perustehtävän tarkastelemiseen. Henkilöstön jaksaminen, riittävyys ja hallittu vaihtuvuus näyttäytyivät kriittisinä tekijöitä kehittämisessä, jota tehtiin viime kädessä asiakastyön ehdoilla ja siitä legitimizeettiä hakien. Kriittisenä näyttäytyi niiden tilanteiden tunnistaminen, joiden ratkaisemiseksi työyhteisöillä itsellään ei ole riittävästi resursseja tai vaikutusvaltaa. Tällöin kyse oli laajemminkin ehdoista, joita työyhteisön kehittämistoimijuuden rakentuminen edellytti. Tämentyyppisen omaehtoisen kehittämisen kestävyuden ja jatkuvuuden ehdot ja edellytykset ovat kriittisiä ja niiden arvioimiseksi tarvittaisiin useiden vuosien tarkastelujakso (ks. Engeström & Virkkunen 2007).

Työyhteisössä tehtävä kehittäminen näyttäytyi niin reaktiivisena ja proaktiivisena vuorovaikutuksena työyhteisön, organisaation kuin toimintaympäristön kanssa. Kehittämisprosessi oli yhtä lailla työyhteisöä muokkaavaa toimintaa kuin näiden kontekstuaalisten tekijöiden vuorovaikutuksen tulosta (ks. Hernes & Weik 2007). Aineisto toi esille sen, että työyhteisölähtöinen prosessikehittäminen kehittämisotteena oli viitekehys, jota voitiin toteuttaa monin eri tavoin ja menetelmin (ks. myös Buhanist ym. 2007). Erilaiset menetelmät tai niiden yhdistelmät voivat palvella tai olla palvelematta valittua kehittämisotetta. Kysymys oli siitä, kuinka niitä sovellettiin.

## Kirjallisuus

- ALASOINI, T. (1998). Työelämän kehittäminen osana kansallista innovaatiopolitiikkaa. Teoksessa T. Alasoini, & M. Kyllönen (toim.) *Aallon harjalla. Kansallisen työelämän kehittämisohjelman raportteja 4*. Helsinki: Työministeriö.
- BUHANIST, P., SEPPÄNEN, L. & VIRTAHARJU, J. (2007). Prosessikonsultointi kehittämisen ja teoreettisiin lähestymistapana. Teoksessa E. Ramstad & T. Alasoini (toim.) *Työelämän tutkimusavusteinen kehittäminen Suomessa* (s. 244–259). Raportteja 53. Helsinki: Tykes.
- CALDWELL, R. (2005). *Things fall apart? Discourses on agency and change in organizations*. *Human Relations*, 58, 83–114.
- CHEN, H.-T. (1995). *Theory-Driven Evaluations*. Newbury Park: Sage.
- ENGSTRÖM, Y. & VIRKKUNEN, J. (2007). Muutoslaboratorio – kehittävän työtutkimuksen uusi vaihe. Teoksessa E. Ramstad & T. Alasoini (toim.) *Työelämän tutkimusavusteinen kehittäminen Suomessa* (s. 67–88). Raportteja 53. Helsinki: Tykes.
- ELOVAINIO, M. (1997). *Sosiaali- ja terveyspolitiikka ja organisaatiopsykologia*. Teoksessa L. Simonen, M. Elovainio & H. Valtonen (toim.) *Sosiaalitutkimuksen valossa*. Helsinki: Stakes.
- ESKOLA, J. & SUORANTA, J. (1996). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- GERLANDER, E.-M. & LAUNIS, K. (2007). Työhyvinvoinnin tarkasteluikkunat. *Työelämän tutkimus*, 5, 202–212.
- HERNES, T. & WEIK, E. (2007). Organization as process: Drawing line between endogenous and exogenous views. *Scandinavian Journal of Management*, 23, 251–264.
- HOLMA, T. (2003). *ITE 2 – Opas uudistuneen itsearviointi- ja laadunhallintamenetelmän käyttöön*. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- HUJALA, A. (2008). *Johtamisen moniäänisyys. Johtaminen vuorovaikutuksena ja puhuntana hoivayrityksissä*. Kuopion yliopiston julkaisuja E. yhteiskuntatieteet 149. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- JULKUNEN, R. (2008). *Uuden työn paradoksit. Keskusteluja 2000-luvun työprosess(e)ista*. Tampere: Vastapaino.
- KARVINEN-NIINIKOSKI, S., RANTALAIHO, U.-M. & SALONEN, J. (2007). *Työnohjaus sosiaalityössä*. Helsinki: Edita.
- KARVINEN-NIINIKOSKI, S., SALONEN, J., MELTTI, T., YLIRUKA, L., TAPOLA-HAAPALA, M. & BJÖRKENHEIM, J. (2005). *Konstikas sosiaalityö 2003: Suomalaisen sosiaalityön todellisuus ja tulevaisuudennäkymät*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2005: 28.
- KIRA, M. (2003). *Byrokratian jälkeen – Kohti uudistavaa työtä ja kestäväää työjärjestelmäkehitystä*. Työpoliittinen tutkimus 254. Helsinki: Työministeriö.
- KOIVISTO, J., VATAJA, K. & SEPPÄNEN-JÄRVELÄ, R. (2008). *Relational Evaluation of Organizational Development Activities*. *Journal of Public Administration*, 31, 1167–1181.
- KROGSTROP, H.K. (2004a). *Asiakaslähtöinen arviointi – Bikva-malli*. Helsinki: Stakes.
- KROGSTROP, H.K. (2004b). *Kompetenssi-arviointimalli – Työyhteisön kehittämisen väline*. Helsinki: Stakes.
- KUUSELA, P. (2005). *Realistinen toimintatutkimus? Toimintatutkimus, työorganisaatiot ja realismi*. Helsinki: Työturvallisuuskeskus.
- MARTTILA, L., ANDOLIN, M., KAUTONEN, M., LYYTINEN, A. & SUVINEN, N. (2007). *Uutta luomassa. Ammattikorkeakoulu osana uusien osaamisaalojen alueellisia kehittäjäyhteisöjä*. Tampere: Yliopistopaino.
- MELTTI, T. & KARA, H. (2009). *Sosiaalityöntekijöiden työolot, ympäristö ja työhyvinvointi sekä niihin vaikuttavat tekijät*. Teoksessa L. Yliruka, J. Koivisto & S. Karvinen-Niinikoski (toim.) *Sosiaalialan työolojen hyvä kehittäminen*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2009: 6.
- MOLDASCHL, M. & BRÖDNER, P. (2002). *A Reflexive Methodology of Intervention*. Teoksessa P. Docherty, J. Forslin & R. Shani (toim.) *Creating Sustainable Work Systems* (s. 179–189). London: Routledge.
- MURTO, K. (2001). *Prosessin johtaminen. Kohti prosessikeskeistä työyhteisön kehittämistä*. Jyväskylä: Jyväskylän koulutuskeskus.
- PALMER, I. & DUNFORD, R. (2008). *Organizational Change and the Importance of Embedded Assumptions*. *British Journal of Management*, 19, 20–32.
- POHJOLA, A. (1998). *Kehittämislilmaston edellytykset ja esteet*. Teoksessa A. Pohjola & L. Hokkanen (toim.) *Projektit paikallisen jatkuvuutena: Hyvinvointipalveluprojektin osaraportti 7*. Lapin yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja, 56. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- REASON, P. & BRADBURY, H. (2005). *Handbook of Action Research*. London: Sage.
- ROGERS, P.J. (2008). *Using Programme Theory to Evaluate Complicated and Complex Aspects of Interventions*. *Evaluation*, 14, 29–48.
- RÄSÄNEN, K. (2007). *Kehittämistötteet: tutkimusavusteinen kehittämis työ ”käytännöllisenä toimintana”*. Teoksessa E. Ramstad & T. Alasoini (toim.) *Työelämän tutkimusavusteinen kehittäminen Suomessa. Lähestymistapoja, menetelmiä, kokemuksia, tulevaisuuden haasteita* (s. 40–66). Raportteja 53. Helsinki: Tykes.
- SANCHEZ, R. & HEENE, A. (2004). *The New Strategic Management. Organization, Competition and Competence*. New York: Wiley.
- SCHEIN, E.H. (1999). *Process Consulting Revisited: Building the Helping Relationship*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- SEPPÄNEN-JÄRVELÄ, R. (1999). *Luottamus prosessiin. Kehittämis työ sosiaali- ja terveysalalla*. Tutkimuksia 104. Helsinki: Stakes.
- SEPPÄNEN-JÄRVELÄ, R. (2006). *Suunnittelurationalismista hyviin käytäntöihin – kehittämisen menetelmien ja ajattelutapojen muodonmuutos*. Teoksessa R. Seppänen-Järvelä & V. Karjalainen (toim.) *Kehittämistyön risteyskiä* (s. 17–33). Helsinki: Stakes.
- TORRES, R.T. & PRESKILL, H. (2001). *Evaluation and organizational learning: Past, present, and future*. *American Journal of Evaluation*, 22, 387–395.
- TSOUKAS, H. & CHIA, R. (2002). *On Organizational Becoming: Rethinking Organizational Change*. *Organization Science*, 13, 567–582.
- TUOMI, J. & SARAJÄRVI, A. (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*. Helsinki: Tammi.
- VAPAAVUORI, J. (2001). *Dialoginen muutos ryhmäkeskustelussa: työyhteisön jumi konsultointi kohteena*. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- VATAJA, K. (2008). *Does the choice of method make a difference? Analyzing two self-evaluation procedures harnessed for organizational development*. Paper presented in the EES Conference, 1–3 October 2008, Lisbon.
- VATAJA, K. & JULKUNEN, I. (2004). *Sosiaalitoimistojen työn organisointi ja työhyvinvointi*. Tutkimuskatsaus. Helsinki: Stakes.
- VATAJA, K. & SEPPÄNEN-JÄRVELÄ, R. (2006). *Prosessiarviointi – mahdollisuus lujittaa kehittämisprojektiä*. Teoksessa R. Seppänen-Järvelä & V. Karjalainen (toim.) *Kehittämistyön risteyskiä*. Helsinki: Stakes.
- VIRKKUNEN, J., ENGSTRÖM, Y. & MIETTINEN, R. (2007). *Sosiaalihuollon kehittämistoiminnan tulevaisuus. Projekteista konseptikehittämiseen*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007: 49.
- VIRTANEN, P. & WENNERBERG, M. (2007). *Prosessijohtaminen julkishallinnossa*. Helsinki: Edita.
- WENGER, E. (1998). *Communities of practice. Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.





## **Developmental Evaluation as a Means to enhance Learning and Knowledge Production in Work Communities**

*Katri Vataja, Researcher,  
National Research and Development Centre for Welfare and Health, Finland.*

*Riitta Seppänen-Järvelä, Research Manager,  
National Research and Development Centre for Welfare and Health, Finland*

### **Abstract**

This paper concerns organizational learning and evaluation in the context of work communities in social work and social care. The study explores what kind of learning and knowledge has been produced by development activities based on a work community -oriented approach and self-evaluative methods, and what kind of development and work-based needs need to be addressed.

The paper focuses on the process outcomes of an implementation of developmental evaluation in work communities in social services. In this context, developmental evaluation refers to work communities' internal processes in which self-evaluative methods are undertaken for the purpose of supporting organizational development. The work communities have implemented a model of empowerment evaluation based on the model of Fetterman (2001) and the application made by Krogstrup (2004). The method aims to integrate the evaluation and development of social work and to strengthen the capacity of work communities to create connections between problems and solutions. Empowerment evaluation is meant to be a fundamentally democratic process in which the work community itself takes responsibility for implementing an evaluation. The evaluation process aims to strengthen the adaptability of the workers to continuous changes and learning as well as to motivate the workers to take responsibility for the work tasks.

The paper presents results of the process evaluation based on case studies in five work communities. The data consists of reflective group conversations. Additionally, other documents produced in the process have been utilized in the construction of case descriptions. In the first phase, learning and development were concerned with the practices of the work community and the organization, leading to a revealing of implicit theories and an increase in shared understanding. According to the results, these kinds of processes can enhance systemic thinking and raise awareness related to work and organizational aspects. To improve expertise and professional knowledge there is still a need to go deeper into work processes and closer to clients.

### **Introduction**

Learning is a critical capacity for the success of working organizations. In the private as well as in the public sector, organizations are challenged to develop the capacity to analyze their new context, to adapt to it, and as a result to transform themselves.



There are some specific challenges for organizational learning in the public sector, such as financial pressures due to the diminishing tax base and a globalized economy, issues of legitimization and the changing nature of work. (Finger & Brand 1999.) Socio-political issues generate organizational developments in the organizations of public social services. They must deal with challenges arising from both the demands of citizens, for instance in relation to aging (Kautto & Heikkilä 2004), and the implementation of legislation, such as development of an emergency social service (Development of an emergency social service, 2006) or the New Child Welfare Act (Memorandum of the Working Group preparing the total reform of the Child Welfare Act, 2006). A massive ongoing socio-political process in Finland is the restructuring of municipalities and their services that undoubtedly impact on the arrangement and production of social and health services.

The role of continuous processes of evaluation has been recognized in relation to organizational learning and the development of reflective practices (e.g. Preskill & Torres, 1999; Cousins et al. 2004). There are some interactive evaluation approaches (Owen & Rogers 1999) that especially emphasize a learning-centred framework, e.g. development evaluation (Patton 1997), participatory evaluation (Cousins & Earl 1992), and empowerment evaluation (Fetterman 2001), as well as the approaches for developing evaluation capacity building in organizations (Preskill & Torres 1999; Torres & Preskill 2001; Cousins et al. 2004). However, the research has been underdeveloped in answering how the different kinds of methods and frameworks work in practice and what the effects of their implementation are for the organizations (Cousins et al. 2004, 131; Torres et al. 2001, 391; Crossan et al. 2003).

This paper focuses on examining developmental evaluation as a means to enhance organizational learning and knowledge production in the work communities of social services. Developmental evaluation refers to processes undertaken for the purpose of supporting program, project, staff and/or organizational development, including evaluative questions and applying evaluation logic for developmental purposes (Patton 1997, 105). In this paper developmental evaluation refers to work communities' internal processes in which self-evaluative methods are undertaken for the purpose of supporting organizational development. The work communities have employed a method of empowerment evaluation based on the model of David Fetterman (2001) and its modification made by Hanne K. Krogstrup (2004), and to some extent also by our project staff (including the authors). The modified method aims to integrate the evaluation and development of social work. (Krogstrup 2004.) Empowerment evaluation has been questioned as an ideology and a method of evaluation (e.g. Smith 2007; Scriven 2005; Miller & Campbell 2006). Although there is a need for closer examination, this paper neither focuses on the ideology of empowerment nor evaluates its effectiveness as a political agenda (see Smith 2007). Instead, the study refers to the empowerment evaluation model as a procedure how people really meet and listen to each other's voices in a constructive way (see Jabri 2004). This study asks how the method serves organizational learning and knowledge production in the context of the work communities. The processes of organizational learning are analyzed through Crossan's et al. (1999) theory of organizational learning, based on case studies in five work communities.



## **Framework of organizational learning**

Organizational learning can be understood as a dynamic process that occurs over time and across organizational levels. The framework of Crossan et al. (1999) takes into account learning processes that occur at the level of the individual, group and the organization. A key facet of the framework of organizational learning consists of four related processes that define learning in an organization; intuiting, interpreting, integrating, and institutionalizing. That is the processes of the 4 I's. *Intuiting* is a largely subconscious process that occurs at the individual level. It involves pattern recognition and developing insights, and could be shared with others through interaction. *Interpreting* means the explaining of an insight or an idea to oneself and to others. It begins by picking up on the conscious elements of individual learning. Through this process, shared understanding and meanings, common language and clarified images are created. While interpreting can be seen to bridge learning at the individual and group level, integrating connects the levels of the group and organization. *Integrating* focuses on the coherent, collective action. It is the process of evolving deeper understanding and meanings among individuals, usually through dialogue and joint action, and through taking co-ordinated action through mutual adjustment. The learning that occurs at the level of individuals and groups is embedded in organizations through the process of *institutionalizing*. Institutionalized learning exists in systems, structures, procedures and strategies that provide a context for interactions and the storing of knowledge. However, not all the learning that occurs at the levels of individuals and groups can ever be institutionalized. Generally, transferring learning and knowledge from one level to another can be a time-consuming process with tensions. (Crossan et al. 1999; 2003.)

The theory recognizes tensions between assimilating new learning (exploration), and using learning and knowledge that already exists in an organization (exploitation). The theory understands exploration through the process of feed forward, and exploitation through the process of feedback. These processes link the levels of learning. (Crossan et al. 1999; 2003.)

## **Research context and methods**

The paper presents results of the process evaluation based on a collective case study (Stake 1994, 237) involving five work communities from within public-sector social services. The cases were a part of the development project that aimed to build a continuous culture of development and evaluation in the work communities. The project also aimed to improve work practices, and thus well-being at work. The cases specified objectives for development based on their needs and the results of self-evaluation.

The cases consisted of work communities that included 7 to 20 persons who presented various occupational groups. The cases were located in urban municipalities except for one case that was located in a sparsely inhabited municipality. Two of the cases consisted of social welfare offices that were responsible for wide-ranging social work tasks, including adult social work, child welfare and living allowance. The third case was a child protection team within a social welfare office. The fourth case was a social work unit that was specialized in family affairs, such as a child's guardianship,

meeting rights and circumstantial reports. The fifth case was a house of partnership and citizens which included a youth work unit, a family centre, work rehabilitation activities, adult social work services and services for aged people.

The data consists of reflective group conversations carried out on two occasions by the work communities during the development process. The data reflects the implementation of an empowerment evaluation over a span of one and a half years. The work communities were given an outline with questions, and the conversations were recorded for the use of the researcher. Besides the conversations, other documents produced in the process have been utilized in the construction of the cases. The data was initially amassed case by case in the time-line, utilizing the Atlas.ti software ([www.atlasti.de](http://www.atlasti.de)) as a technical aid. In the theory-bound analysis (Tuomi & Sarajärvi 2002) the inductive and deductive reasoning alternated. Apart from the categories bound to the empowerment evaluation, the categories were built on actual data, and they were compared and refined within and between the case-study groups. The chronologically and thematically ordered case records (see Patton 2002, 49) and case descriptions were formulated on the basis of the categories. The case descriptions were categorized using the framework of the 4 I's (Crossan et al. 1999).

## **Findings and discussion**

The empowerment evaluation (EE) is a continuous and systematic process consisting of three steps. Firstly, an ideal process of EE is illustrated in the framework of organizational learning theory and processes of learning (Figure 1). The arrows illustrate the feedback and feed-forward processes between the different levels; in other words, how learning and knowledge production could take place in the three phases of the method.

Next, the implementation of empowerment evaluation is illustrated step by step: first according to the handbook and then through the cases. The focus of the cases is on the main processes of learning and knowledge production.

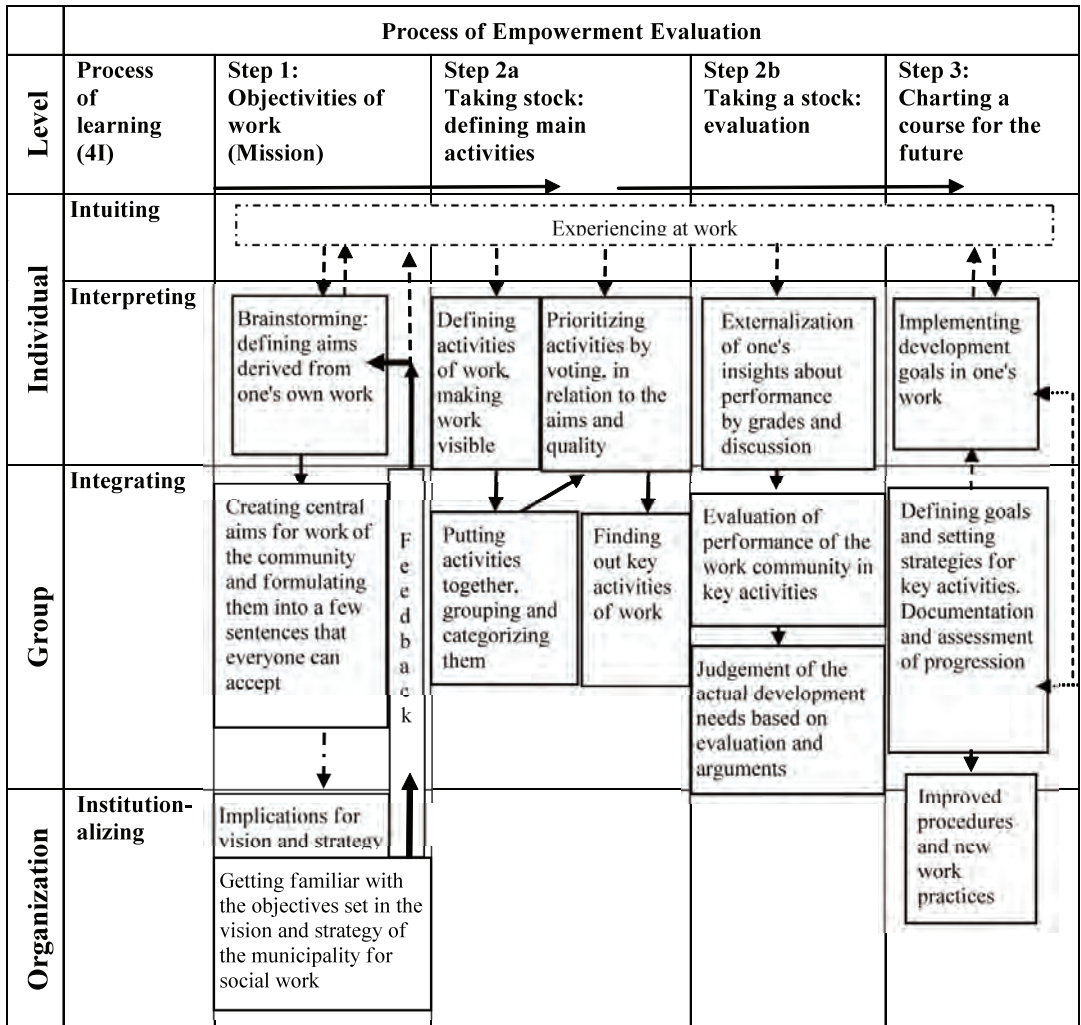
**The first step:** A work community becomes familiar with the objectives set in the vision and strategy of the municipality for social services or social work. After that, a unit creates central aims for their work, moving from individuals' insights to the level of the work community. The aims are written into a few sentences that should be accepted by all participants. The purpose is to create a shared basis for the work, and to create a connection between the objectives and everyday work. (see also Krogstrup 2004).

In practice, the first phase started with the quite challenging process of integrating the individual in the method and the development project. Ideas of organizational learning and capacity, like all other things, must pass through each stage of the process in order to be successfully implemented (see Crossan et al. 2004). First of all, there was a need to create common frames for the development within the groups, meaning shared practices and explication of the purpose of the development project. In the communities with many occupational groups, they needed to define what a work community is and why it exists. Also a question about the legitimacy of the development within the work community was raised from time to time. In the first

phase, it was about institutionalizing development practices in the level of the work community, meaning structures and procedures that were created for this specific context of interaction (see also Crossan et al. 1999, 529.)

Apart from one case, to which we will return later, plenty of time was used for implementing the first step. As one of the case studies described, they "were digging through the mud at the bottom", referring to an exhaustive construction of the basis for the development. They went through the objectives the municipality had set concerning social work. These general aims were felt to be more like (too) high principles than strategies to guide their work in practice. As one of the cases demonstrated, they left behind their common strategies and started defining their objectives from scratch, starting first with the views of individuals, then the views of the different occupational groups, and finally at the level of the whole work community. The case-study that consisted of members from many different sectors and units considered it especially important to put together the objectives and strategies of all these sectors, given that this was the first time such an activity had been carried out.

**Figure 1. The method of empowerment evaluation in the framework of the dynamic theory of organizational learning<sup>1</sup>**



The first phase was not only about creating shared aims for the development, but also about specifying a definition of the primary task. As in the model (Figure 1), there was a one-way feedback loop from the organization to the level of the work community. Also a feed-forwarding process from the individual to group level was created through brainstorming sessions. However, the links between knowledge production in the work communities and that of the municipalities and organizations were missing.

**The second step:** the work community takes stock of their performance. Firstly, everyone is asked to identify his/her own work activities and write them down. All the activities are gathered together, grouped and categorized. After that, the activities are prioritized, usually by grading, in relation to the aims of the work community and the

<sup>1</sup> In the figure 1, the solid arrows illustrate how processes of exploiting and exploring occur between the different levels of organization in the method of empowerment evaluation. The broken arrows illustrate implicit or ideal processes of feedback and feed-forwarding.

quality of social work. The purpose is to find the 7–10 key activities of a work community. Next, a work community evaluates how well they have performed as a unit in key activities. This is typically done by rating from 4 (low) to 10 (high), with the reasoning behind grades being shared. A work community makes a judgement about their strengths and weaknesses based on the evaluation. (see Krogstrup 2004; Fetterman 2001.)

The second step was implemented according the model in the case studies. The role of language in evolving and sharing meanings came up (see Crossan et al. 1999, 529). The categorization of the activities brought forth the different concepts used by the individuals within the work communities.

Interpreting the importance of work activities and creating a shared view of the state of the work community brought forth tensions between the individuals and the occupational (sub)groups. For example, in the case consisting of two occupational teams (social workers and family workers), two persons emphasized a certain activity skewed in relation to the entirety, which also affected their attitudes in the later phases. The key activities were apparently not common to all the participants. The next quotation illustrates conversation in that work community.

- Well, if I may still add, I can remember exactly how it was, these, these points were divided so that certain subjects were given more points than others, but then, when the final prioritization was made, this one subject became the number one area for development because two people gave all their points to them. Otherwise it surely wouldn't have been number one.
- [*talking over the other*]
- But in a sense it distorted everything as a whole. Was this now really what we wanted to develop? Because those others that were rated lower got almost as many points.
- Mmm.
- What about you others...?
- I don't remember awfully well those points or the other things, but somehow I feel that these things we've talked about relating to this Hyke project--are things that we should have talked about anyway in some context, so I can't see that they would be somehow bad subjects, somehow I've seen them as necessary for our development in any case. But -- I agree that we shouldn't get stuck here but it's now perhaps time to move on to something else. (14K06: 241–244)

Another case-study comprising many occupational groups was able to enhance integration between workers by first identifying the activities and principles that permeate the actions and work of all the groups, bringing forth the shared actions and principles that connected the heterogeneous profiles of the workers.

The point of the rating was to externalize individual knowledge of the performance of the work community. The rating was done either by utilizing a plus–minus scale, or by grades. In the plus–minus scale, a minus indicated a need for development. In one of the cases, a tendency was recognized to give poorer grades to the activities in which the persons were not themselves involved, to favour their own activities. It is difficult to say to what extent a question was about the differences in intuiting and interpreting the performance, and to what extent about the power and mutual conflicts. However, giving ratings did create tensions between the individuals. The case studies showed that making the knowledge explicit alone did not produce a shared understanding between the employees (Crossan et al. 1999). The social interaction is more complicated, and intertwined with many things. In order to utilize the tensions for learning, the insights could have been grounded more on evidence.

From the point of view of learning, the process of prioritization and ratings enhanced knowledge about the state and the culture of the unit at the group level.

**The third step:** charting a future course based on the evaluation. The participants define development goals for each of the key activities identified earlier and set strategies for achieving them. In the final step, indicators for desired outcomes of the development are defined, and progress is documented and assessed. The cycle of the method could be repeated when necessary. (Krogstrup 2004.)

The case-study groups managed to define goals and strategies for the development as a result of the evaluation. Methods for choosing the goal varied from case to case - throughout the cycle, the case-study groups applied the method in their own ways and according to their own work cultures. One group developed detailed goals for only a few of those activities with the highest prioritizations, while another formulated detailed goals, strategies and indicators for *all* their key activities.

As mentioned earlier, one of the cases differed from the others by skipping the first steps of the method. They began immediately with implementation from step three, by considering the development aims and activities. At the time, an influential part of the team thought that they already knew, partly based on the previous projects, what the team needed to improve in their work. Although the development aims were considered to start from the individual level, the goals constructed by the group were not shared by all. As a consequence of bypassing the first steps, another of the occupational groups felt that their work had been drowned by the mainstream.

Interpreting of the individual insights was not entirely successful in the group. The team planned to therefore implement the earlier cycles of the method, starting with a proper brainstorming session concerning everyone's work. The process of evaluation had revealed – surprisingly to the participants – the differences in the work of the two occupational groups within the work community. In the other case-study groups, individuals also had difficulties in translating the group-level development goals into concrete meanings relevant to their own work.

One case-study group managed to incorporate common goals by proceeding from the group-level's goals back to the work of the individuals, with individuals specifying the meanings of the goals in the context of their own work. It made known the different meanings of the goals in relation to individual tasks. It was important that also the individuals could feed-forward their thoughts in the process of goal definition. This case pointed out that the group discussion also facilitated perceiving development needs in one's own work.

The process outcomes of the developmental evaluation were analyzed through the meanings the participants attached to the development project. At the individual level, the process enabled reflection at work, and gave a forum for evolving new thoughts and ideas related to work. Nevertheless, it was still difficult to find sufficient space for reflection of basic work. The sense of meaningful working was increased. It is not possible to say to what extent the work changed or the sense of meaningful working increased, or was it only the development as such that worked as some sort of 'alveolus' – as a space for breathing.



The meanings were the most extensive at the level of the work community. The development capacity and methodical approach of the work communities increased. The method gave a reason and structure to the exhaustive discussions. The sense of work community increased in almost all the case-studies, especially in the group in which persons were farthest away from each other at the initial stage of the project. As one case-study identified, the increased sense of work community was an important thing, but it was still an intermediate stopping point.

"I've been thinking that all this being together, it has certainly been good practice, practice for being together, so that it is rewarding, and it brings us always forward. But it is good to stop to think how to go forward." (14S05:116-118)

The method helped to externalize the implicit theories of the individuals and occupational groups - in other words, what are they doing and for whom. The process concerned mostly the governing variables; that is to say, becoming aware of the objectives, thoughts, and assumptions and values beyond the action (Argyris 1999). As well as the similarities between the different tasks, the process made visible the diversity of insights. As a result of the process, the participants had understood their work as part of a larger whole, whose parts affect each other. Until this, the effects were handled at the level of the work community, excluding for example the effects on the clients. Understanding the effects of one's job on others is critical to organizational learning (see Preskill 1994).

"Well, when you have been involved in this, you have learned to see the importance of your own job, and its effect on the working of the entire work community, that's come with this. Previously you just did your work without thinking what it meant. Now when it has been dissected and talked about, it has become clearer, that there is some meaning in the work I'm doing" (2K06:498-501)

The case-study groups had not yet assessed the outcomes of their development activities. In the ideal model, assessment is a tool for institutionalizing practice by confirming or rejecting new practices on the basis of the evidence. Because of the diverse approaches to assessing evidence and outcomes in human services (see Rogers & Williams 2006, 89), it is necessary to specify that in this context evidence was seen from a wide perspective. Evaluation activities provided and encouraged by the project had more similar elements to reflective practices and practitioner evaluation than to another fringe of evaluation in which plausible evidence is based on randomized control trials (Shaw 2005; Shaw & Faulkner 2006). In any case, evaluating outcomes of development activities that are directed to social work is not unproblematic (see Cheetham et al. 1992). To shed light on the concrete improvements in the case studies in this paper, they concentrated on making their work visible by filing the working methods, brochures and process descriptions of the clients' paths, clarified meeting practices, improved procedure for documentation client work, etc. One case-study group managed to contribute to the large renewal of a maintenance grant process in the organization. The outcome of the development process was that the work community had foreseen the changes, and learned to handle the ensuing conflicts. They managed to adapt their communal development activities to planning and implementing institutional changes. In another case the situation was not equally successful: tensions between community's and institutional development and their different understanding of work led practically to disbanding of the work community.

## Conclusions

The paper focused on demonstrating the method of empowerment evaluation as a means to facilitate organizational learning and knowledge production in the work communities of social services, both through an ideal model and in real cases. The Crossan's et al. (1999) framework assisted in identifying the flows of learning and the tensions between the different levels of the organization. It also made visible the challenges and obstacles in exploiting and exploring learning possibilities. The results of this study highlighted elements that had a notable role in the learning process of work communities, such as exercise of power, relationships of different professional groups and group dynamic of communities. Despite the case-oriented, context-bound data, these are elements that could have relevance in other contexts too.

The method for empowerment evaluation operated explicitly in the learning at the group level - facilitating the interpretation of insights in groups by means of externalization, and aiming to create shared understanding about the state and course of the work community. The study revealed tensions not only between the different levels, but between the professional groups. It was challenging, but also rewarding, to define the primary task at the level of the whole work community, and to find common denominators between the work of individuals and the groups. In three case studies the diversity prevented the integrated development of work practices at the level of the whole work community, over and above a certain level of shared practices. There was a need to continue development at least in part in smaller professional groups.

Although the developmental evaluation already produced positive learning outcomes, there are still many stages of learning to go through before the ideas, initiatives and new procedures are institutionalized. In order to enable organizational learning and to keep the process alive, the interaction loops need to be strengthened. In the case studies, there were few explicit links between the group level discussions and the upper management of the organization. However, to stabilize new practices, the initiatives need to be legitimated and accepted by influential persons (Crossan et al. 2003). Also the group and organizational goals are important to translate into personal goals (also Casey 2005, 141), and into effects in the client work. The results of developmental evaluation could be integrated into each individual's professional development plan and into the practices of personnel management.

## References

- Argyris, C. (1999). *On Organizational Learning*. Second Edition. (First published 1992). Blackwell Publishers Ltd, Oxford.
- Casey, A. (2005). Enhancing Individual and Organizational Learning. A Sociological Model. *Management Learning*, 36: 2, 131–147.
- Cheetham, J., Fuller, R., McIvor, G. & Petch, A. (1992). *Evaluating Social Work Effectiveness*. Open University Press, Buckingham.



- Cousins, B. J. & Earl, L. M. (1992). The Case for Participatory Evaluation *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 14: 4, 397–418.
- Cousins, B.J., Goh, S. C. & Clark, S. (2004). Integrating evaluative inquiry into the organizational culture: A review and synthesis of the knowledge base. *The Canadian Journal of Program Evaluation*, 19: 2, 99–141.
- Crossan, M. M. & Berdrow, I. (2003). Organizational Learning and Strategic Renewal. *Strategic Management Journal*, 24: 11, 1087–1105.
- Crossan, M. M., Lane, H. W. & White, R. E. (1999). An Organizational Learning Framework: From Intuition to Institution. *Academy of Management Review*, 24: 3, 522–537.
- Development of an Emergency Social Service*. Publications of the Ministry of Social Affairs and Health 2006:64. Ministry of Social Affairs and Health, Finland.
- Fetterman, D. M. (2001). *Foundations of empowerment evaluation*. Sage Publications, Thousands Oaks (CA).
- Finger, M. & Bürgin Brand, S. (1999). The Concept of the 'Learning Organization' Applied to the transformation of the Public Sector: Conceptual Contributions for Theory Development. In Easterby-Smith, M., Araujo, M. & Burgoyne, J. (eds) *Organizational Learning and the Learning Organization. Developments in Theory and Practice*. Sage, London, 130-156.
- Jabri, M. (2004). Team feedback based on dialogue. Implication for change management. *Journal of Management Development*, 23: 2, 141–151.
- Kautto, M. & Heikkilä, M. (2004). Finnish welfare facing the new millenium. In Heikkilä, M. & Kautto, M. (eds.) *Welfare in Finland*. Stakes, Saarijärvi, 227–233.
- Krogstrup, H. K. (2004). *Kompetenssi-arviointimalli – Työyhteisön kehittämisen väline*. (Competency - model for the evaluation. A tool for the development of a work community). FinSoc Hyvät käytännöt -arviointiraportteja 3. Stakes, Helsinki.
- Memorandum of the working group preparing the total reform of the Child Welfare Act*. Reports of the Ministry of Social Affairs and Health 2006:25. Ministry of Social Affairs and Health, Finland.
- Miller, R. L. & Campbell, R. (2006). Taking Stock of Empowerment Evaluation: An Empirical Review. *American Journal of Evaluation*, 27: 1, 296–319.
- Owen, J. M. & Rogers, P. (1999). *Program Evaluation. Forms and Approaches*. Sage, London.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. 3<sup>rd</sup> Edition. SAGE, Thousand Oaks.

Patton, M. Q. (1997). *Utilization-focused Evaluation. The New Century Text.* The New Century Text. Sage, Thousand Oaks.

Preskill, H. (1994). Evaluation's role in enhancing organizational learning. A Model for Practice. *Evaluation and Program Planning*, 17: 3, 291–297.

Preskill, H. & Torres, R. T. (1999). *Evaluative Inquiry for Learning in Organizations.* SAGE Publications, Thousand Oaks, California.

Rogers, P. J. & Williams, B. (2006). Evaluation for Practice Improvement and Organizational learning. In Shaw, I. F., Greene, J. C. & Mark, M. M. (eds). *The SAGE Handbook of Evaluation.* SAGE, London, 76–97.

Scriven, M. (2005). Empowerment Evaluation Principles in Practice. *American Journal of Evaluation*, 26:3, 415-417.

Shaw, I. (2005). Evidencing Social Work. In Sommerfeld, P. (ed.) *Evidence-based Social Work - Towards a New Professionalism.* Peter Lang AG, Bern.

Shaw, I. & Faulkner, A. (2006). Practitioner Evaluation at Work. *American Journal of Evaluation*, 27: 44, 44–63.

Smith, N. L. (2007). Empowerment Evaluation as Evaluation Ideology. *American Journal of Evaluation*, 28:2, 169–178.

Stake, R. E. (1994). Case Studies. In Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (eds.) *Handbook of Qualitative Research.* SAGE, Thousand Oaks, California.

Torres, R. T. & Preskill, H. (2001). Evaluation and Organizational Learning: Past, Present, and Future. *American Journal of Evaluation*, 22: 3, 387–395.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi.* (Qualitative Research and Content Analysis). Tammi, Helsinki.

V



\*Katri Vataja

*Katri Vataja*  
National Institute for  
Health and Welfare  
(THL), Finland

Keywords: Evaluation,  
organizational learning,  
triologic learning, colla-  
borative development,  
evaluation use

Nyckelord: Utvärdering,  
organisatoriskt lärande,  
triologiskt lärande,  
samverkande utveckling,  
användning av utvärdering

#### Abstract

The article sheds light on developing work and services in public sector organizations through evaluation use. As evaluation has become enrooted in public sector organizations as a means for renewal, there is a need for empirical knowledge of how evaluative activities lead to learning and development. This study focuses especially on the use of internal self-evaluation in the bottom-up development of work and services. The study uses a multiple case study design to look at eight separate work communities in social care organizations. The use of evaluation is explored from two perspectives. First, the article focuses on the use of evaluation results; it identifies critical components for producing development goals on the basis of evaluation results and for implementing development activities. The triologic view of learning helps to conceptualize a mediating role for different artifacts in the process of developmental evaluation. Second, the article explores process use as well as the outcomes of developmental evaluation. The case studies suggest that the process of developmental evaluation can generate cognitive, behavioral, attitudinal and affectional effects in the work communities.

#### Utveckling av arbete och tjänster genom utvärdering i offentliga organisationer

Artikeln belyser självvärderande utveckling av arbete och tjänster i organisationer inom den offentliga sektorn. I och med att utvärdering som ett verktyg för förnyelse har fått fotfäste i organisationer inom den offentliga sektorn, finns det ett behov för empirisk kunskap om hur utvärderingsaktiviteter leder till lärande och utveckling. Studien fokuserar på användningen av utvärdering speciellt från ett perspektiv av intern självvärdering i syfte att användas för utveckling av arbete och tjänster nerifrån-upp. Studien är upplagd kring fallstudier där åtta separata arbetsgemenskaper i socialtjänstorganisationer studeras. Användningen av utvärdering undersöks ur två olika synvinklar. Dels fokuserar artikeln på användningen av utvärderingsresultat och identifierar kritiska komponenter för att producera utvecklingsmål, härledda från utvärderingsresultaten samt för att implementera utvecklingsaktiviteter. En triologisk syn på lärande hjälper att conceptualisera en förmedlande roll av olika artefakt i processen av utvecklande utvärdering. Dels undersöker artikeln processer och resultat av utvecklande utvärdering. Studien drar slutsatsen att processen av utvecklande utvärdering kan åstadkomma kognitiva, beteendemässiga, attitydbaserade och känslomässiga effekter i arbetsgemenskaperna.

## Introduction

[...] it has been really nice and fruitful to hear those things being thought out aloud. Because some things you take for granted and assume, but then it's not like that, when someone talks and gets new perspectives on his job. (K06:EE2)

Evaluation has become enrooted in public sector organizations as a means for renewal, and as one of the key processes to enhance governance and rationality. It has been adopted as a tool for increasing accountability, efficiency, effectiveness, and transparency of performance – that is, those objectives that are usually connected to the framework of New Public Management (e.g. Vedung, 2010; Forss et al., 2006). Moreover, evaluation has other developmental functions in public sector organizations, centering around issues of professionalism, work culture and work ethics.

This article is interested in how self-evaluation can be used to develop work and services in public sector organizations. A continuous process of evaluation—especially based on collaborative and participatory approaches—has been recognized as meaningful in enhancing organizational development and learning (Preskill & Torres, 1999b; Cousins et al., 2004; Torres & Preskill, 2001). Evaluation used for organizational development is seen as a tool to facilitate organizational learning through processes in which professionals reflect on their actions, analyze the effects and assess how systems and practices correspond to the clients' needs and expectations (Preskill, 1994: 292). Although the meaning of the self-evaluative model has been recognized in theories of continuous renewal and organizational learning, empirical knowledge on their use and effects has been limited. Evaluation activities have been increasingly integrated into the management and human resource development (HRD) -systems of organizations, although how the different evaluation methods really work in practice is not well known; it is not always possible to say how evaluation is integrated into learning and development, and what the effects of their implementation are for the organizations (see Cousins et al., 2004: 131; Torres & Preskill, 2001: 391; Ford & Evans, 2001: 22). The competition for resources is strong when it comes to evaluation and development initiatives in organizations. Therefore, it is necessary to empirically specify a theory of change, i.e. how evaluative activities can lead to developments.

This article explores the use of self-evaluation for organizational development in Finnish social care. The approach taken is developmental evaluation, which emphasizes that the main purpose of an evaluation is to facilitate and support development within organizations (Patton, 2011). The article aims to study the use of evaluation for developing work and services from two perspectives: First, the study explores the use of self-evaluation results for development while focusing on the critical components for producing shared development goals based on evaluation results as well as on the factors that are critical to implementing development activities; second, the article explores the process use of developmental evaluation by identifying outcomes from the evaluation process in specific case groups. The empirical data is drawn from

case groups that have implemented two kinds of evaluation methods: Empowerment evaluation and the ITE (a model developed in Finland) self-assessment method. As a starting point for this study, an observation was made that in regard to the two evaluation methods, no significant differences were observed in the developmental goals and actions of the work communities, or in how successfully they were implemented. Therefore, it was meaningful to map the critical components in addition to the methods that influenced the course and success of the developmental evaluation process.

The article is structured as follows. First, theoretical frameworks are presented concerning the ideas of developmental evaluation and evaluation use, as well as the framework of dialogical learning. Then the research process is described and the empirical results are presented. Finally, conclusions and implications for future research are proposed.

## Evaluation use as the core for developmental evaluation

Looking at evaluation use (how evaluation information is put to use) helps to define and understand the role of evaluation in organizational development. Evaluation use has mostly been dealt with from the point of view of external evaluation and from the instrumental use of evaluation (e.g. Mark & Henry 2004; Forss et al. 2002, 29). The usefulness of internal evaluation, self-evaluation and peer evaluation methods is easily taken for granted. Anyhow, neither external nor internal evaluation automatically lead to improvements or better quality or better results, although they require some mediators through which change can occur in organizations and programs. A better understanding of the prerequisites for evaluation use may make it possible to avoid ritualistic evaluations and evaluations that are detached from practices and their improvement.

This article parses the concept of use in two ways: (1) use of evaluation outputs, such as results, findings and lessons learned, and (2) use of evaluation processes. The use of outputs usually refers to a direct action that occurs as a result of an evaluation. This kind of use can be instrumental, conceptual or symbolic. Instrumental use means that evaluation findings have led to a direct change in actions. Conceptual use refers to more general learning that occurs as a consequence of evaluation, with the result being changes in thoughts and feelings and in understanding. Symbolic or persuasive use of evaluation results refers to situations in which evaluation findings are used in persuasive or symbolic manners, for example, to justify and strengthen a pre-existing position or information. (Harnar & Preskill, 2007:27; Mark & Henry, 2004:36.)

Mark & Henry (2004) have captured and classified the key mechanisms through which evaluation may have its effects on attitudes and actions. Their framework includes three levels of analysis (individual, interpersonal and collective) with four kinds of processes within each level: general influence, cognitive and affective, motivational, and behavioral. The focus is on the use of findings. The process use of evaluation does not correspond to any specific mechanism in their classification because it is based on a different logic.

Process use refers to evaluation use that takes place during the evaluation process. It means that the evaluation process as such is seen as an intervention that produces development, i.e. through evaluating design, formulating evaluation questions and responding to them. Process use is indicated by individual changes in thinking and behavior, and program or organizational changes in procedures and culture that occur among those involved in evaluation as a result of the learning that occurs during the evaluation process. (Patton, 2011.)

This study reviews process use in the empirical data by utilizing Patton's sensitizing categories for changes arising from process use. The categories are cognitive, attitudinal, affective and behavioral changes that can occur at individual, group or community levels, or within a program or organization (Patton, 2007:2011). Patton (2007) suggests the concept of process use should be understood as a sensitizing concept instead of operationalizing and measuring it. The sensitizing concept directs attention to—and raises consciousness of—process use within a specific context. The meaning of process use is bound within the context, and therefore it should be situationally defined and operationalized.

## **Developmental evaluation as collaborative learning and knowledge-creation**

Learning is as a central mechanism in evaluation use. Learning is rarely the main aim of the participants in evaluations, but it is a necessary mechanism or mediator, as well as a by-product of the process of trying to solve problems, originate new thoughts and advance collective knowledge to improve work practices (see Bereiter, 2002; Hakkarainen et al., 2004: 117). The literature on evaluation has mostly reflected on evaluation from the perspectives of monologic and dialogic learning (e.g. Preskill, 1994; Preskill & Torres, 2000). Preskill et al. (2003) states that process use of evaluation should be based on social constructivist theory, which suggests that individuals construct knowledge and develop a shared reality through collaboration with others. Constructivist learning theory corresponds mainly to conceptual use of evaluation, while not really dealing with more instrumental use. Therefore, evaluation harnessed for organizational renewals can benefit from the ideas of trialogical learning. A trialogical perspective on learning helps to understand how evaluation is used in collaborative development processes, that is, to utilize evaluation knowledge for collectively creating something new.

A trialogical approach to learning is based on a metaphor that conceptualizes learning as a process of knowledge creation (Paavola et al., 2004). The knowledge-creation metaphor is one of three metaphors used to describe learning, the other two being the acquisition and participation metaphors (Paavola et al., 2004; Sfard, 1998). The knowledge-creation metaphor of learning sees learning as analogical to an innovative process of inquiry, where new ideas, tools and practices are created and the initial knowledge is either substantially enriched or significantly transformed during the process. It is characteristic of a knowledge-creation approach to examine learning in terms of the creation of processes, practices and social structures that support knowledge advancement and innovat-



ion, and to address the importance of generating new ideas and conceptual knowledge. (Paavola et al., 2004; Hakkarainen et al., 2004.)

Triological learning concentrates on interaction where people are collaboratively developing, transforming, or creating shared objects of activity in some systematic way. The focus is not only on individuals or on communities, but on the way people develop mediating objects to produce something new. These kinds of objects can be conceptual or material in nature, such as ideas/thoughts, texts, prototypes, products or practices. The triologic learning perspective acknowledges that the organization of interaction takes place not just around mediating objects, but through them. The triologic view of learning and collaborative development helps to recognize a mediating role for different kinds of human and non-human actors and artifacts in interaction. (Paavola et al., 2004; Paavola & Hakkarainen, 2005.)

## **Developmental evaluation and an overview of self-evaluation methods**

Developmental evaluation is an evaluation approach that aims to support program, project, product, personnel and/ or organizational development through evaluation processes and activities (Patton, 2011). Developmental evaluation integrates the continuous processes of evaluation and development. It can be conducted with different kinds of evaluation methods and based on different kinds of theories of change. The purpose of developmental evaluation needs to be clarified in relation to the more established formative and summative evaluations. Patton (2011) distinguishes developmental evaluation from formative and summative forms of evaluation by emphasizing the difference between developments and improvements. Formative evaluation prepares and improves a model, and summative evaluation tests the stable and fixed model to determine whether it produces the desired outcomes as well as assessing whether the observed outcomes can be attributed to the program. Developmental evaluation aims to support developments in action by creating new models and ways of working. It assumes that an action, a program or a model is never ready or somehow perfect but is constantly in a state of change. Each of these forms of evaluation is important and fulfills a specific purpose. (Patton, 2011:4, 36-39.) Developmental evaluation can involve process evaluation and implementation analysis, and process is something that it is attended to, but the ultimate focus of developmental evaluation is on results and developments that lead to desired objectives (Gamble, 2008:23).

In the case study, the work communities conducted developmental evaluation as internal evaluation employed alongside self-evaluation methods. The purpose was to foster and support practitioners in doing conscious reflection and to provide continuity in work development for the core work in social care organizations. The two methods implemented in the work communities were empowerment evaluation (EE) and the ITE-method. These chosen methods emphasize the agency of the employees in knowledge production and development. They are orientated towards evaluating and developing work practices from different points of view (see Table 1). The methods share the general features of organi-

zational assessment: understanding the current state, identifying strengths and opportunities for improvement, prioritizing opportunities and planning improvements, and communicating assessment outcomes (e.g. Immordino, 2009:11-15). This logic for integrating evaluation into developments is not totally unique; the process of conducting self-evaluation for development involves some aspects of action research, although the practitioners are not researchers. Next, an overview of the self-evaluation methods will illustrate the process and logic of how evaluation could serve development work.

*Table 1. Summary of the evaluation methods*

	<b>Empowerment evaluation</b>	<b>ITE-method</b>
<b>General purpose of method</b>	To improve the performance of the organization by fostering the self-determination of practitioners and capacity to see connections between work-related problems and solutions.	To assist work communities in systematic quality management.
<b>Theoretical background</b>	Participation and empowerment theory.	Quality management.
<b>Focus of evaluation</b>	Performance of the work community in its primary task.	Structures, processes and outputs of action from the viewpoint of quality management.
<b>Main development interests</b>	Strengthening of goal-directedness and seeing connections between goals and work tasks. Empowering work culture.	Quality management of a work community and quality of services.

Empowerment evaluation is defined as the use of evaluation concepts, techniques and findings to foster improvement and self-determination (Fetterman, 2001). It aims to increase the probability of achieving program success by providing stakeholders with tools for planning, implementing, and evaluating their program. There has been debate about whether empowerment evaluation is an ideology or a movement, and on its implementation and empowering effects (Miller & Campbell, 2006). Our case studies employed a model designed by Hanne Krogstrup (2004) to support organizational development especially in work communities in the public sector.

The EE procedure consists of four steps. First, the work community becomes familiar with the objectives set in the vision and strategy of the municipality. They put together the central aims for their work, moving from the in-

sights of individuals to the level of the work community. The purpose is to create a shared basis for the work, and to create a connection between the objectives and everyday work. Second, the work community takes stock of its performance. It proceeds from the individual to the collective level by naming the central activities of practitioners' work. Then, activities are categorized and prioritized in relation to the aims of the work community. The purpose is to find 7 to 10 key activities and to evaluate how well they perform collectively in these activities. Based on these results, the work community makes a judgment about their strengths and weaknesses. After that, a future course is charted based on the assessment. The participants define the development goals for each of the key activities they have identified and conceive strategies for achieving them. The final step consists of defining indicators and strategies for assessing the desired development outcomes. (Krogstrup, 2004; Fetterman, 2001.)

The ITE-method for self-assessment and quality management is designed to help work communities with systematic quality management. The Finnish name ITE refers to participants *themselves*. The ITE-method is not bound to any particular quality management method, but is compatible with other quality-oriented frameworks and models, such as the model of the European Foundation for Quality Management (EFQM), and the Balanced Scorecard (BSC). This method has been widely applied in the health and social sector in Finland. It consists of a 25-item questionnaire with instructions and a matrix for displaying and working with results, as well as a form for planning development activities. (Holma, 2003.)

The ITE-method becomes familiar in the process of planning how the evaluation will be implemented. The self-evaluation is then carried out; using a questionnaire, participants assess on a 0–5 scale how the defined quality-related matters are taken care of in a unit. The questionnaire focuses on the unit's ability to plan, guide and demonstrate the quality of services. All the answers are collected and collated in an Excel-spreadsheet so as to create a quality profile. After that, the work community examines and considers the results through graphics and numeral key figures (percentages, averages, dispersion and distribution). Then, judgments are made about the results, and the participants plan whether improvements are necessary and if so, how they are going to be done. The final phase invites suggestions for implementing improvements. By renewing the cycle and using a spreadsheet it is possible to compare results over time. (Holma, 2003)

## Research data and methods

The study explores development processes in work communities that took part in a research and development project carried out within the social welfare offices of Finnish municipalities in 2005–2007. The project aimed to initiate the development of work practices from the perspective of a work community within social care. A work community was broadly understood as a multi-professional unit with shared primary tasks and practices.

The project aimed to strengthen the capacity for development and evaluative thinking in social welfare offices. The project applied a participative and proceduralistic (Moldasch & Brödner, 2002) approach to organizational develop-

ment, emphasizing a bottom-up approach and the role of practitioners as subjects of development of their own work. The project staff trained the participants in how to use the evaluation methods, with participants then deciding themselves which of the methods they would apply. The project staff did not participate in implementing the methods or in any other development work at the work sites. The author worked as a researcher in the project and was responsible for gathering and providing the work communities with knowledge of process-evaluation.

Through the following questions, this article explores how the work communities of social care used self-evaluation to develop their work and services:

1. What components were critical to producing development goals on the basis of evaluation results, and for implementing development activities in the work communities?
2. What were the outcomes of the process use of developmental evaluation in these work communities?

The study used a multiple case study design to look at 8 separate work communities (case groups), covering both the employed evaluation methods, and to identify common patterns and themes within them. The aim was to understand the implementation processes and effects as well as the meaning of the contextual and mediating factors in the process. The case groups manifested both successful and less successful development processes, enabling me to analyze the critical factors affecting the significant positive and negative turning points in the process.

Initially, four work communities were chosen for the analysis: two of them employed Empowerment Evaluation (codes E1 and E2) and two employed the ITE-method (codes ITE1 and ITE2). However, during the first year of the project, case group ITE2 split into four separate team-based work communities. Thereafter, these four case groups were analyzed separately in terms of their own processes (codes ITE3, ITE4, ITE5 and ITE6). By including first-year results for ITE2, 8 case groups in total provided data that went into the final analyses. Figure 2 presents the main characteristics of the case groups.

Data were gathered over the span of a project lasting three years. The main data consisted of reflective group conversations carried out on four occasions for each case group. The researcher gave guidelines for the discussions, but the work communities themselves conducted and recorded the discussions. At the end of the project, superiors and key informants (n=11) were interviewed. The reflective conversations focused on events and actions during the development process, on reflecting backwards on the implementation of methods, and orienting towards the next steps; the semi-structured interviews focused on organizational features and changes and the development culture during the process. Documentation produced by the work communities (e.g. evaluation reports, documentation of workshops) was utilized as supplementary data, which also enabled data triangulation (Denzin, 1978).

All the data were transcribed and analyzed by qualitative content analysis (Patton, 2002:453). Atlas.ti-software functioned as a technical aid in coding and managing the data. The analysis for each case group began by labeling concepts

and categories in the data using an iterative process of open and axial coding (Strauss & Corbin, 1990). The categories were created for defining specific features of the evaluation and development processes in the data, as well as identifying the phases and effects of the process of self-evaluation and development.

*Table 2. Characteristics of the case groups*

<b>Case</b>	<b>Main work area</b>	<b>Size</b>	<b>Organization of work</b>
E1	Social services	12	Two teams: work in the area of social work with families and adult social work.
E2	Social services	8	Minor specialization in the tasks of social work, involving a family worker and office workers.
ITE1	Social services	16	Unit made up of social workers, office workers, day care workers and a unit of family work.
ITE2	Social services, (consisting of areas of cases ITE3-5)	40	Teams in the areas of adult social work, client services, substance abuse, and child welfare.
ITE3	Adult social work	9	Teams working in the areas of social work and living allowance.
ITE4	Child welfare	14	Teams working in the area of child welfare and family work; located across two worksites.
ITE5	Substance abuse care	10	Two units were in the process of being unified around the start of the project; work areas included non-institutional care and services for young people.
ITE6	Labour Service Center	8	A multi-sector unit working across 4 municipalities, in the areas of labour and social services, and services of the Social Insurance Institution. The unit was founded a little after the development process began.

The case analysis began by establishing what the process of developmental evaluation had been for each case group. The analysis involved identifying the different phases of implementing the methods in the case groups. Meaningful events and turning points were traced with the aim of understanding what factors affected the course of the process. Temporal and causal links between actions, events and artifacts were explored by tracing back and forth across the process data. Visualization of the temporal process of the case groups exposes connections between developmental activities and organizational events and other significant artifacts. From these illustrations, preliminary assumptions were

formed about the relations of events and the impacts of events on the sequence of the development process.

Next, the case groups were analyzed in detail in terms of the significant components of the development process, as well as 1) goal-formulation for development, 2) implementation of development activities, and 3) outcomes of the developmental evaluation process. The components could be sociomaterial resources, such as methods, interaction, events, actions or other artifacts. Within-case analyses were conducted by creating thematically organized write-ups and visualisations (Miles & Huberman, 1994). After forming propositions on the role of the critical factors within the case groups, assumptions were verified and modified through cross-reference with other case groups. The assumptions were verified by analyzing how the component was manifested in each case and how it contributed to the process. The aim of the cross-case analyses was to discover under what circumstances the theoretical assumptions formulated on the basis of the data would be valid (Eisenhardt, 2002; Yin, 1994). In the final phase of the analysis, the results from the content analysis were reflected on and interpreted using the theoretical framework of dialogical learning and the process use of evaluation, utilizing especially Patton's sensitizing categories.

## Critical components for using self-evaluation for development

The presented work communities employed Empowerment evaluation and the ITE-method, which both include the idea that through self-evaluation they could recognize by themselves the relevant goals for developing their work practices. There follow seven propositions that represent the critical components that directed and mediated the goal-formulation and the organization and implementation of the development activities.

*Proposition 1. Self-evaluation functioned as an artifact to make tacit knowledge explicit but it did not automatically lead to a degree of consensus at the level of the work community.*

A cross-case analysis showed that both methods—ITE and Empowerment Evaluation—worked as a means to produce knowledge about aspects of the work community. The evaluation methods functioned as a kind of template for externalizing work-related knowledge within the work community. They helped to bring out issues for discussion that were not totally unknown among the practitioners before, but which needed to be explicitly and systematically handled within the community. The methods included some artifacts, such as scoring, through which the tacit knowledge became explicit. In Mark & Henry's (2004) framework on general influence processes, this could correspond to a process of elaboration (i.e. thought processing).

The methods included an implicit assumption that putting insights together would lead to some degree of community-level consensus about the development needs. However, in practice the case groups in both method-groups did not manage to formulate the shared goals directly from the evaluation results. The process seemed to be more complicated. The self-evaluation results were objects that needed to be discussed communally to see how they actually reflected the

strengths and weaknesses of the performance. Thus, the evaluation results as such did not directly provide an adequate base for formulating development goals. For example, using the ITE-method, a quality profile was created that placed numerical values on those things that were important to quality management, but it did not provide the work communities with an adequate base for developmental work. Also the results of the EE-method (the key activities and performance data) were not unambiguous. There was a lack of uniform criteria or ways to convert knowledge into development goals in the case groups.

*Proposition 2: A shared understanding of a work community and its primary tasks provided a framework to interpret evaluation results in a meaningful way.*

In the beginning, confusion about the constitution of the work community and its development agency seemed to be the reason why most of the case groups found it challenging to identify shared development objectives using the evaluation data. The national project was an initiative that encouraged participants to consider the social welfare office as a work community and as a subject for development. However, the data revealed that a work community was not a clear entity for the participants, as expected beforehand. In light of the data, social welfare offices seemed to consist of many communities of practice (Brown & Duquid, 1991) and the process of goal-formulation made visible the boundaries between different occupational groups.

How evaluation results were produced and how meaningful they were considered to be by participants was related to how the work community and primary tasks were understood. The influence of the evaluation seemed to depend on agenda setting and motivational processes (see Mark & Henry 2004), in a sense of need and will for utilizing the results. In particular, case groups employing empowerment evaluation emphasized comprehensive discussions about vision and objectives for the work before deciding on concrete development goals. From the view of dialogic learning, envisioning functioned as a mediating practice that guided developmental work for the future by setting a general framework for work and thus strengthening a shared object among the practitioners.

I think when thinking about the basic function, somehow the core is not yet found, or it has not been thought about enough, the very basic thing, or at least it is somehow a bit unclear to me. In my opinion more time could still be used, not to jump ahead too early - without having the basic function clear - towards some kind of development. (S05:EE1)

*Proposition 3: A work community needed to identify adequate intersections and joint objects to which to attach development goals and activities.*

No matter which evaluation method was employed, it was essential to be able to recognize a sufficient intersection between the participants, that is, objects that



could be shared by all participants. Identifying shared objects, whether concrete or abstract, substantial or developmental, functioned as a connecting factor between people from different occupational backgrounds. They were kinds of mediating artifacts in creating a sense of community and they enabled progress towards collaborative development.

We've already been here one and a half years and it's not until now that we somehow start to get going [...] we have not yet got to the concrete developing or very far, which I think has been somehow surprising here, that it has taken so much time, making changes takes so much time. It takes a lot of discussion before you find some good point to get us all committed, and analyzing the results – I think it gave me a lot, when we had then responded to and gone through the results and somehow saw our profile. (K06:ITE1)

Work communities with and without shared objects equally acknowledged and verified their critical role. Continuing development work often depended on shared objects. The case ITE2 illustrates this well: the case consisted of a large group of professionals working within the social sector. They were brought together under a loose framework, without establishing any common goals or development framework in advance. They conducted self-evaluation by using the ITE-method, but reflected on the survey questions from different points of view. Without a joint framework for reflecting on the results of the self-evaluation, the participants considered the evaluation knowledge as irrelevant in regard to their own work. As a result, the development work was carried forward in four smaller team-based groups (ITE3-6). Some of these teams quite easily identified their shared aims and objects for developing. These could be things such as the poor image of child protection in the case of ITE4. Some case groups still had difficulties in forming a common ground within the teams, due e.g. to the unit's primary task remaining unclear.

In another case (EE1) the group was also on the verge of splitting into team-based groups. The evaluation process of naming the core functions and scoring them had revealed and brought into the discussion various occupational differences between the two teams and their work tasks, causing tensions between the employees. Despite this, they managed to find shared objects, such as the guidance of clients, that were somehow critical to the client process and work practices of all the participants across team boundaries. These practices functioned as joint objects, which operated as kinds of boundary objects for the practitioners (Star & Griesemer, 1989), constituting an adequate justification to continue the development work together, as a unified social welfare office.

In the process phase that followed the organization of the development activities turned out differently in each of the case groups, depending on which of the joint objects the development initiatives were directed at. When development initiatives were geared to shared objectives that crossed occupational boundaries, the concrete development activities could be organized in several directions within the teams, giving them different practical contents. In other words, the members had a joint object, e.g. the documentation of client work, which was realized in different ways in their own work practices. Joint objects could be



practices that all the practitioners of the work community were engaged in to some extent. In the present case groups, these kinds of overlapping practices related to either the substantial practices of a unit, e.g. guidance of clients, or to more interactional and communal practices, e.g. training of employees. Activities for developing joint practices were conducted as a whole work community.

*Proposition 4: To implement development goals, it is necessary to clarify the meaning of developmental work in regard to the work of a practitioner.*

A prerequisite to the utilization of the evaluation results for developmental purposes was an understanding of how development work and the use of an evaluation method could benefit one's own basic work. In case groups where the development project faced resistance from the beginning, based mainly on experiences of previous projects, participants had difficulties in seeing how knowledge arising from self-evaluation would be useful for developing their own work. In these case groups the general purpose of the development work seemed to be unclear, with the identification of common denominators—so-called joint objects—among the employees also weak. In terms of motivation and commitment, it was important to externalize a path from the general and practical development objectives to one's own work and vice versa. As a good positive example, case EE2 formulated a connection between the general objective and practical improvements as follows:

Although the development objects have been things such as the organization of work, meeting practices and social duty and things like that, somewhere underneath has all the time been the idea of what we are doing with the clients so that their life would somehow change for the better. (S07:EE2)

A recognized development need and a general objective of development were not only important in defining development goals; they also had an impact on how development activities were implemented in practice. This was equally visible in case groups that succeeded in the implementation of activities (ITE4, ITE6, EE1, EE2) and in case groups (ITE3, ITE5) that faced difficulties in implementation. If the participants did not see the relevance of development activities to their primary task, and if that primary task of the work community was still unclear or unshared, it was difficult to commit and to allocate sufficient resources to conducting development activities.

*Proposition 5: Evaluation methods provided some artifacts to support the implementation of activities, but the progression of the process was more dependent on other components than methods.*

One starting point was to use evaluation instrumentally, so that evaluation findings would lead to actions in the work communities. The evaluation methods provided tools for concretizing goals into development activities and implementing them. The ITE-method provided a pro forma document for concretizing goals into development activities. In one case (ITE1) this document functioned

as an important artifact for coordinating joint actions in the work community, bounding the practitioners and their interests explicitly together and functioning as a mediating tool for communication. Empowerment evaluation suggested creating an explicit path from goals to an implementation strategy and monitoring it. The case groups formulated these kinds of paths, but defining indicators for monitoring the progress was found to be difficult. According to the cross-case analysis, the progression of the developmental process from evaluation results to the implementation of development activities was dependent on organizational factors as well as both motivational and behavioral processes (see Mark & Henry 2004).

*Proposition 6. For a successful development process, it was critical that the development activities based on the self-evaluation could be integrated into externally imposed initiatives.*

In almost all of the present case groups, the development processes took place in conjunction with organizational restructuring that was launched and managed top-down within the social welfare offices. The critical question was how externally imposed changes were managed in the organization and whether the planning process was participatory; in other words, it was a matter of organizational and management culture and whether there was room for bottom-up development initiatives. The preparation of large organizational changes, e.g. coalescence of the social and health sector, or the restructuring of municipalities and their services, was typically resource intensive. In the case groups this meant that upcoming organizational restructuring was an all too easy reason to neglect the implementation of some of the planned development activities at the level of the work community. However, the data did involve case groups (e.g. EE1) where the restructuring actually facilitated the implementation of the development activities of the work community. How the activities of the work community were integrated into changes taking place at the level of the whole organization, the municipality or the state was the crucial success factor. In the case groups where initiatives coming from outside were successfully merged into the development process of the work community, there was no longer a clear division by the end of the project between the process launched in the project and other development initiatives. This implied that development goals that are ultimately grounded in evaluation knowledge were nourished through initiatives, modifications and pressures coming from outside the work community.

*Proposition 7: Developmental evaluation required a structured and coordinated process in order to generate positive effects.*

Maintaining the development process required structural elements to be present in the work community. The case groups that adopted a constant process approach demonstrated the importance of frequently organized meetings. On the other hand, opportunities, motivation and willingness to give time and space for collaborative development activities were connected to other components presented in this article that are critical to organizing and implementing the development activities.

The development work of the case groups benefited where the turnover of personnel was relatively low. A high turnover introduced interruptions to the process, and it needed to be restarted several times so as to involve the new people. Most of all, the development process was challenging to maintain in the absence of a superior, despite the determination or work of other active persons in charge. Case ITE1 illustrated that, for instance, a constant turnover of superiors led to confusion about basic things at work and a feeling of "floating" for the personnel that undeniably affected the coordination of and the commitment to the development process. Even though the case groups emphasized that developmental evaluation was the responsibility of the whole community, they stressed the clear role of the person(s) in charge of co-ordinating those activities based on self-evaluation results.

It should be somehow in some way under the control of someone who would be responsible, not this kind of a work community, which does - well, employees do a lot of different kinds of work - that it is not possible to continue together, automatically, with this kind of a thing, but it clearly has to have someone in charge. (K07:EE1)

## Outcomes of the process of developmental evaluation

To complement previous perspectives on the use of self-evaluation, the process use of evaluation is explored by identifying some process outcomes of developmental evaluation. The participants often highlighted physical, structural and organizational factors that together had contributed to the changes. In case groups where change initiatives coming from different directions were tightly bound together, the effect of an individual developmental action was blurred. To illustrate how process outcomes were manifested in the case groups, four propositions for the process use of developmental evaluation are presented.

*Proposition 8. The developmental evaluation process enhanced the structuring of the development work, through the use of self-evaluation methods, the project framework and engagement in the joint objects for development.*

During the development processes the case groups managed to structure and systematize development work in a new way. In this, the evaluation methods functioned as a means to launch and align the goal-setting process, providing structures for common discussion in the social welfare offices. Participation in the project's national framework provided the work communities with a legitimization to create sustainable structures for organizational development. In practice, it enabled the organization of forums for collaborative knowledge-creation involving all the members of the social welfare office. In many case groups it was the first time things had been explored from the perspective of the whole unit and, in due course, from the perspective of the shared objects of the practitioners.

The evaluation methods functioned as a means to systematize topics for adoption into the development agenda. As the development capacity of the work

communities increased in some case groups during the process, they also started to more actively use other sources for reflection and to take stock of the performance. The case groups showed that in addition to the evaluation method and project framework, the structuring of the development work required work communities to engage with joint objects, for instance with shared objectives, work objects or work practices, as well as forums for mutual engagement.

*Proposition 9: Recognition of intersections and joint objects together with mutual development activities improved interaction within the work community.*

The process of developmental evaluation revealed fluidity in the concept of a work community and showed that a work community needs to be actively produced and held together through definitions, common ground and the enterprise of its members. The practitioners of the social welfare offices connected the recognition of intersections and joint objects with an enhanced sense of work community. However, the sense of work community existed in the case groups to different extents: In case groups where the links between the practitioners remained weak, the meetings around the evaluation methods and development work provided an opportunity to get to know people. This can be seen as a prerequisite for collaborative development and dialogical learning, and for developing a stronger sense of togetherness.

*I would say that the awareness, who does what and how, has improved during this time. And these discussions and new points of view have somehow been a help. And probably something which you could call a sense of community has kind of improved. (S07:EE2)*

The increased sense of togetherness was related to mutual development work and regular meetings within the communities, irrespective of the evaluation method employed. The project framework and use of the evaluation methods directed the work communities towards identifying what was held in common between practitioners. Seeking a joint perspective for the development was felt to be quite challenging and difficult, but most of the case groups also considered it productive in the sense of common discussions and knowledge-creation. Clarifying common work objectives led to a fostering of coherence for the work communities and helped to strengthen them as an entity and as a purposeful actor. The participants perceived the increased sense of togetherness as a kind of positive counterforce to the general trend of professional specialization in the work of the social welfare offices.

*Proposition 10: The process strengthened capacity for development through discussions, handling of conflicts and enhanced skills for employing methods.*

The data revealed that the work communities' capacity for carrying out development work increased during the process. The development capacity refers to the ability of the work communities to perform development work in their orga-

nization by themselves (see Preskill & Torres, 1999a). In this study, this manifested as an ability to solve problems and handle difficult things as a work community. In the EE-case groups this was especially connected to tensions and conflicts directly confronted as a result of the evaluation. As the ability for discussing as a group increased and as common objectives were clarified, it became easier to make sense of the new practices and the challenges faced. As noted, most case groups needed to clarify their primary tasks and shared objectives during the development process. Consequently, the work communities were encouraged to speak up for the mission of their work, e.g. for client-centered social work. For both method-groups, enhanced confidence and knowledge created among the participants increased the feeling of responsibility and the courage to take things up in common discussions and also in external forums.

Enhanced capacity appeared in the way the methods were employed by the work communities. Case groups that employed the Empowerment Evaluation followed the model quite strictly during the first round – from goal-setting to the implementation of activities. With more experience the work communities were able to master the model, making it possible to also deviate from it. The method had a visible role in the phase of goal- and strategy-formulation, but when the implementation went further, it seemed as if it had by then merged into practice. Mackenzie (2005:392) talks about a smooth translation of technology, referring to a process in which technology seems to fall into a mundane practice and to become less obviously technological. The case groups of the EE-method in particular emphasized the method as a springboard for the development process and for capacity building.

*Proposition 11: The process facilitated knowledge creation and learning about work and the work community through crossing boundaries and externalization of knowledge.*

Discussing the results of the evaluation within the work communities led to a collective knowledge of the different work tasks, with a sharing of insights between work colleagues. Tacit knowledge was externalized through self-evaluation and discussions, making visible the activities, views, assumptions and values within the work community. Developmental evaluation facilitated boundary crossing within the occupational groups inside the case groups: occupational boundaries needed to be crossed to view the work from the perspective of the whole work community. The data showed that the use of the EE-method helped to bring out the variety of work-related activities and revealed how practices were connected to each other. It enabled work colleagues to see their own role as part of something bigger, and in relation to the tasks of others which have been seen as results of organizational learning (Preskill, 1994) and as a result of cognitive changes. The ITE-method and its questionnaire also worked as a tool to make things visible and provide information for reflection. The themes brought out by the ITE-method facilitated a perception of the different phases and processes that are important in client work from the point of view of the community. In some case groups, the participants saw that a collaborative process of knowledge creation through discussion had, up to that point, facilitated

cognitive changes, with progress in the practitioners' way of thinking being more evident than concrete changes in practice. In those case groups, learning was more monological and dialogical than trialogical. To sum, in both method-groups it was critical that things that were related to work practices or work community were not taken for granted and assumptions were not made about what was already shared within the community. Instead, it was important to consider the insights and perspectives that arose from the evaluation as a source to create new development objects for work.

## Conclusions

The article addressed evaluation use in public sector organizations. It focused on evaluation use from the point of view of developmental evaluation, which was employed by the work communities of social care in developing their work and services. Based on the case study, the article sheds light on the development process, touching on evaluation results, formulating development goals, and implementing development activities. The study brought forth the critical components necessary to utilizing evaluation for developing the work and services of the work communities. The results emphasize the importance of intersections between professionals and joint objects, from which development activities can be formulated and attached in a meaningful way. The propositions presented in the article imply that to develop work and services using self-evaluation, it is necessary to concentrate on collaborative processes and mediating artifacts through which evaluation results are produced, interpreted and given meanings. The article highlights that developmental evaluation requires learning that is not only monologic and dialogic but also trialogic in nature. To some extent, it was possible to see that the critical components resemble the underlying processes (e.g. cognitive and affective, motivational and behavioral) recognized by Mark & Henry (2004) as being important to evaluation influence.

The accountability of developmental evaluation rests on its ability to support development (Gamble, 2008: 24). The study illustrated the process outcomes of developmental evaluation and presented them mostly as conceptual changes that are important in achieving more instrumental changes in practices. When relating the process outcomes to Patton's (2007) sensitizing categories, it is clear that developmental evaluation had cognitive, behavioral, attitudinal and affectional effects. Cognitive changes occurred in the thinking of participants, in that they were strongly connected to an understanding of the work community and its shared development agency. The awareness of work traits and a work community increased within the case groups. The affectional and attitudinal changes were apparent in the increased sense of togetherness. In regards to behavioral outcomes, some changes in individual and communal capacities and practices for conducting evaluation and development were recognized. Developmental evaluation appeared to be a process constructed through interaction between practitioners and the organizational, social, cultural and technical components. In the case groups, the process of using the evaluation results as a basis for searching, groping forwards and discussing was important, though not al-

ways an uncomplicated or linear process through which to develop work and services.

The propositions presented in this article could be a basis for making developmental evaluation within organizations more conscious and effective. To better understand the use of evaluation for developing work and services, empirical knowledge and follow-up-studies are needed on the use of different kinds of evaluations, not least the user-oriented evaluations, and on the perceived effectiveness of evaluative activities for practitioners and their clients.

## References

- Bereiter, Carl (2002) *Education and mind in the knowledge age*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ.
- Brown, John Seely, & Paul Duguid (1991) 'Organizational Learning and Communities of Practice: Towards a Unified View of Working, Learning and Innovation', *Organization Science*, Vol. 2 (1) pp: 40–57.
- Cousins, Bradley J., Swee C. Goh, & Shannon Clark (2004) 'Integrating evaluative inquiry into the organizational culture: A review and synthesis of the knowledge base', *The Canadian Journal of Program Evaluation*, Vol. 19 (2) pp: 99–141.
- Denzin, Norman K. (1978) *The Research Act. A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. 2nd ed., McGraw-Hill, New York, NY.
- Eisenhardt, Kathrine. M. (2002) 'Building Theories from Case Study Research' in Michael Huberman & Matthew B. Miles (eds). *The Qualitative Researcher's Companion*, Sage, Thousand Oaks.
- Fetterman, David M. (2001) *Foundations of empowerment evaluation*, Sage, Thousand Oaks.
- Ford, Matthew W., & James R. Evans, J. (2001) 'Baldrige Assessment and Organizational Learning: The Need for Change Management', *Quality Management Journal*, Vol. 8 (2) pp: 9-25.
- Forss, Kim, Kruse, Stein-Erik, Taut, Sandy & Tenden, Edle (2006) *Chasing a Ghost?: An Essay on Participatory Evaluation and Capacity Development*, *Evaluation*, Vol. 12 (1) pp: 128-144
- Gamble, Jamie A. A. (2008) *A Developmental Evaluation Primer*. The J.W. McConnell Family Foundation, Canada.
- Hakkarainen, Kai, Tuire Palonen, Paavola, Sami, & Lehtinen, Erno (2004) *Communities of Networked Expertise. Professional and educational perspectives*, Elsevier, Amsterdam.
- Harnar, Michael A. & Preskill, Hallie (2007) 'Evaluator's Descriptions of Process Use: An Exploratory Study', *New Directions for Evaluation*, Vol. 27 (116), pp: 27-44.
- Holma, Tupu (2003) *ITE 2 – Opas uudistuneen itsearviointi- ja laadunhallintamenetelmän käyttöön*, Suomen Kuntaliitto, Helsinki.
- Immordino, Kathleen M. (2010) *Organizational assessment and improvement in the public sector*, CRC Press, Boca Raton.



- Krogstrup, Hanne K. (2004) Kompetenssi-arviointimalli – Työyhteisön kehittämisen väline. FinSoc Hyvät käytännöt -arviointiraportteja 3, Stakes, Helsinki
- Mackenzie, Adrian (2005) 'Problematising the Technological: The Object as Event?' *Social Epistemology*, Vol. 19 (4) pp: 381–399.
- Mark, Melvin M. & Henry, Gary T. (2004). 'The Mechanisms and Outcomes of Evaluation Influence', *Evaluation* 10 (1): 35–57.
- Miles, Matthew B. & Michael Huberman (1994) *Qualitative data analysis: An extended sourcebook*, Sage, Thousand Oaks, CA.
- Moldaschl, Manfred F., & Peter Brödner (2002) 'A Reflexive Methodology of Intervention' in Peter Docherty, Jan Forslin, & Rami Shani. (eds.) *Creating sustainable work systems*. Routledge, London.
- Miller, Robin Lin, & Rebecca Campbell (2006) 'Taking Stock of Empowerment Evaluation: An Empirical Review', *American Journal of Evaluation*, Vol. 27 (1) pp: 296–319.
- Paavola, Sami & Kai Hakkarainen (2005) 'The Knowledge Creation Metaphor – An Emergent Epistemological Approach to Learning', *Science & Education*, Vol. 14 (6) pp: 535-557.
- Paavola, Sami, Lasse Lipponen, & Kai, Hakkarainen, (2004), 'Models of Innovative Knowledge Communities and Three Metaphors of Learning', *Review of Educational Research*, Vol. 74, (4), pp: 557 -576.
- Patton, Michael Q. (2002) *Qualitative Research and Evaluation Methods*, 3rd ed., Sage, Thousand Oaks.
- Patton, Michael Q. (2007) 'Process Use as a Usefulism', *New Directions for Evaluation*, Vol. 27 (116), pp: 99-112.
- Patton, Michael Q. (2011) *Developmental Evaluation. Applying Complexity Concepts to Enhance Innovation and Use*. New York: The Guilford Press.
- Preskill, Hallie (1994), 'Evaluation's role in enhancing organizational learning. A Model for Practice', *Evaluation and Program Planning*, Vol.17 (3) pp: 291–297.
- Preskill, Hallie, & Zuckerman, Barbara & Matthews, Bonya (2003) 'An Exploratory Study of Process Use: Findings and Implications for Future Research', *American Journal of Evaluation*, Vol, 24 (4) pp: 423-442.
- Preskill, Hallie, & Rosalie T. Torres (1999a), 'Building Capacity for Organizational Learning through Evaluative Inquiry', *Evaluation*, Vol. 5 (1) pp: 42–60.
- Preskill, Hallie, & Torres, Rosalie T. (1999b) *Evaluative Inquiry for Learning in Organizations*, Thousand Oaks: Sage.
- Preskill, H., and Torres, R. T. (2000), 'The Learning Dimension of Evaluation Use', *New Directions for Evaluation*, No. 88, pp. 25-37.
- Rogers, Patricia J., & Bob Williams (2006), 'Evaluation for Practice Improvement and Organizational learning' in Ian F. Shaw, Jennifer C. Greene & Melvin M. Mark (eds). *The SAGE Handbook of Evaluation*, Sage, London.
- Sfard, Anna (1998), 'On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one', *Educational Researcher*, Vol. 27 (2) pp: 4-13



- Star, Susan L., & James R. Griesemer (1989) 'Institutional Ecology, 'Translations' and Boundary Objects: Amateurs and Professionals in Berkeley's Museum of Vertebrate Zoology 1907-39', *Social Studies of Science*, Vol.19 (3) pp: 387-420.
- Strauss, Anselm, & Juliet Corbin (1990), *Basics of Qualitative Research. Grounded Theory Procedures and Techniques*, Sage, Newbury Park.
- Torres, Rosalie T., & Hallie Preskill (2001) 'Evaluation and Organizational Learning: Past, Present, and Future', *American Journal of Evaluation*, Vol. 22, (3) pp: 387-395.
- Vedung, Evert (2010) 'Four Waves of Evaluation Diffusion', *Evaluation*, vol. 16, (3) pp: 263-277.







# Kehittävän itsearvioinnin taidot, kyvykkyydet ja osaaminen

## Empiirinen analyysi sosiaalitoimen työyhteisöistä

*Riitta Seppänen-Järvelä & Katri Vataja*

### ABSTRACT

The significant meaning of competence and human resources has been recognized in the development of organizations and leadership. Competence development, governance and management have strongly emerged to the discussion on organizational learning and knowledge management. Also in the international evaluation tradition there has been an ongoing discussion on evaluation competence, capacity and capability – especially on how the capability for evaluation could be strengthened.

In this article we study evaluation capacity especially from the perspective of developmental self-evaluation. During the last decade, developmental evaluation and evaluative thinking have gained a strong presence in Finland as well as elsewhere in the field of evaluation. Our aim is to explore the competence needed for developmental evaluation by describing its dimensions and content. We acknowledge that developmentally oriented evaluations can be external, internal or at least to some extent co-operative. Our focus, however, is on internal self-evaluation. It is seldom explicitly described what the terms and conditions are for implementation of developmental evaluation and evaluative thinking, although they in many cases are worth aiming for.

In this article we describe developmental self-evaluation as an approach for evaluation and recognize it as a part of a broader field of evaluation. Based on empirical data gathered from social welfare offices we analyze the skills, capability and competence needed for developmental self-evaluation, with an emphasis on competencies for implementing developmental evaluation. The analysis produced in this article is aimed to increase understanding of evaluation and the quality of developmental evaluation in general.

### JOHDANTO

Kehittävä arviointi ja arvioiva ajattelu ovat viimeisen vuosikymmenen aikana saaneet vahvan jalansijan niin Suomessa kuin laajemmin arvioinnin kentillä. Organisaatiot ovat kehittäneet arviointikäytäntöjään vastatakseen niin tilivelvollisuus- ja tehokkuusvaatimuksiin (McDonald et al. 2003) kuin myös tarpeeseen luoda työntekijöiden ammatillisen kehittymisen ja oppimisen välineitä. Hallie Preskill (2008) onkin todennut meidän olevan matkalla kohti arvioivan ajattelun ja arviointikäytäntöjen globaalia, vesiputousmaista leviämistä. Tästä kertoo myös kasvava kiinnostus ja sitoutuminen arviointiosaamisen kehittämiseen. Toisaalta on esitetty myös kriittisiä puheenvuoroja siitä, että arvioinnin arkipäiväistyminen ja läpitunkevuus näyttävät kuuluvan leimallisesti nykyiseen länsimaiseen yh-

teiskuntaan niin yksilöiden kuin instituutioiden toiminnassa (mm. Rantala & Sulkunen 2006). Puntarointiin ovat nousseet myös arvioinnin seuraamukset ja eettinen oikeutus (Atjonen 2007).

Jokseenkin vuosikymmen sitten organisaatioiden, johtamisen ja henkilöstön kehittämiseen yhteyksissä havahduttiin siihen, että osaaminen on kriittinen tekijä organisaatioiden toiminnassa. Sen kehittäminen, hallinta ja johtaminen nousivat voimalla keskusteluihin, joita käytiin muun muassa organisaation oppimisesta ja tietojohdamisesta. (ks. Kirjavainen & Laakso-Manninen 2000; Stähle 1998.) Tällä hetkellä ymmärrys osaamisesta käsitteenä onkin huomattavasti täsmentyneempi. Eri-laisten traditioiden välillä käydään hedelmällistä vuoropuhelua (ks. Easterby-Smith & Lyles 2003) ja useita tuoreita kotimaisia tutkimuksia aiheesta on myös saatavilla (Huotari 2009; Hyrkäs 2009; Ollila 2006).

Kansainvälisessä arviointiperinteessä on jo varsin pitkään keskusteltu arvioinnin osaamisesta, kapasiteetista ja kyvykkyydestä – erityisesti siitä, kuinka arviointikyvykkyyttä voitaisiin vahvistaa (Stevenson et al. 2002). Organisaatioiden ja yhteisöjen arviointiosaamisen vahvistamisen ympärille on muodostunut oma suuntauksensa, joka pyrkii lisäämään arvioivaa kulttuuria ja organisaation kykyä toteuttaa arviointia. Se määrittelee arviointiosaamisen kehittämisen (evaluation capacity building, ECB) toiminnaksi, jossa tietoisesti luodaan ja ylläpidetään sellaisia organisatorisia prosesseja, jotka edesauttavat arvioinnin toteuttamista ja hyödyntämistä (Stockdill et al. 2002). Arviointiosaamista tarvitaan ennen kaikkea oman toiminnan arvioimiseksi, mutta myös ulkoisten arvioinnin tilaamisessa ja arvioinnin kohteena olemisessa sekä arviointitiedon hyödyntämisessä toiminnan ohjaamisessa ja päätöksenteossa.

Arvioinnin kentällä on osaaminen -termin (competence) sijaan enemminkin käytetty suomenkieleen hieman huonosti istuvaa käsitettä kapasiteetti/kyvykkyys (evaluation capacity). Kansainvälisessä kirjallisuudessa sanapari arviointi ja osaaminen linkittyvät etupäässä arvioijan kompetenssiin (Stevahn et al. 2005; Dewey et al. 2008). Kapasiteetti-käsitteellä on vahva pohja erityisesti kehitysyhteistyössä ja kansainvälisissä organisaatioissa, kuten YK ja Maailmanpankki (Khan 1998). Löyhästi kapasiteetti viittaa ihmisten ja organisaatioiden kykyyn toimia, ratkaista ongelmia ja saavuttaa tavoitteita. Arvioinnin näkökulmasta kysymys on kyvystä tuottaa ja käyttää arviointitietoa. Käsit-

teinä kapasiteetti (capacity) ja kyvykkyys (capability) tulevat erittäin lähelle toisiaan. Molemmat tunnistavat niin yhteisöllisen kuin yksilöllisen ulottuvuuden ja niitä voidaan lähestyä erilaisista näkökulmista, kuten strategisena tai operatiivisena resurssien johtamisen ja kehittämisen kysymyksenä. Käsitteiden sisällössä on melko vahva instrumentaalinen lataus ja resurssiorientaatio. Keskusteltaessa ja jäsennetäessä osaamista on otettava huomioon käsitteen ja ilmiön monimuotoinen sisältö ja kontekstisidonnaisuus (Huotari 2009, 29); osaamisen sisältöä värittävät sekä eri toimijaroolit ja -tahot että ne tarpeet ja intressit, joita varten osaamista analysoidaan.

Tässä artikkelissa tarkastelemme arviointiosaamista erityisesti kehittävän itsearvioinnin perspektiivistä. Tavoitteenamme on jäsentää osaamista avaamalla sen ulottuvuuksia sekä kuvaamalla osaamisen sisältöä kyseisessä arviointiotteessa. Tiedostamme, että kehittämisorientoituneet arvioinnit (esim. Jarenko & Roininen 2008; Saari et al. 2008) voivat olla ulkoisia, sisäisiä tai tyyppillisesti ainakin jossain määrin yhteistoiminnallisia arviointeja. Tässä artikkelissa keskitymme nyt nimenomaan sisäiseen arviointiin. Perustelut tämäntyyppiselle rajaukselle ovat siinä, että kehittävää arviointia tai arvioivaa työtettä pidetään monesti varsin tavoiteltavana, mutta harvoin eksplisiittisesti kuvataan, kuinka se toteutetaan ja mitkä sen ehdot ja edellytykset ovat.

Artikkeli rakentuu seuraavasti: aloitamme profiilomalla kehittävän itsearvioinnin olemuksen ja esittelemme empiirisen aineiston. Empiirisen aineiston analyysin pohjalta esitämme kehittävän itsearvioinnin kolme erilaista toteuttamisen tapaa jatkumolla mekaanisesta holistiseen otteeseen. Tämän jälkeen jatkamme analyysia jäsentämällä kehittävän itsearvioinnin taitoja, kyvykkyyttä ja osaamista. Päätämme artikkelin pohdintaan. Uskomme, että nyt tuotettava empiriaan nojaava analyysi lisää arvioinnin itseymmärrystä ja kehittävän arvioinnin laatua.

## KEHITTÄVÄN ITSEARVIOINNIN PAIKANNUS JA LUONNE

Suomessa kehittävä arviointi syntyi ennen kaikkea tarpeesta löytää kehittämistoimintaa tukevia arviointikäytäntöjä (esim. Seppänen-Järvelä 1997). Meillä tradition taustalta ei löydy samantyyppistä kritiikkiä ja vastavoimaa ulkoisia arviointeja kohtaan kuin esimerkiksi amerikkalaisessa keskustelussa. Siellä kehittävä ja arvioiva ajattelu alettiin näh-

dä hyödyllisenä, ellei jopa välttämättömänä, ulkoisten arviointien hyödyntämisen näkökulmasta (Patton 1997). Myös eurooppalaisessa viitekehityksessä kysymys arviointien hyödyntämisestä alkoi kytkeytyä keskusteluun oppimisesta ja organisaatioiden kehittämisestä (Leeuw et al. 1994).

Kun puhutaan kehittämisorientoituneesta arvioinnista, tarkoitetaan tavallisesti niin kehittävää arviointia, prosessiarviointia, arviointiavusteista kehittämistä kuin arvioivaa ajattelua tai työotetta. Käsitteet eivät ole samaa tarkoittavia, mutta ne kuuluvat saamaan ”perheeseen” – täsmällisiä ja lukittuja määritelmiä ei ole. Marketta Rajavaara (2006, 20) määrittelee kehittävän arvioinnin organisaation sisäiseksi ja toisinaan myös tutkimusavusteiseksi arvioinniksi, joka tarjoaa tukea organisaatioiden ja työyhteisöjen muutostyöhön sekä työmenetelmien ja työ- ja palveluprosessien kehittämiseen. Sosiaalityötä tutkineen Hanna Heinosen (2008) mukaan arvioivan työotteen tavoitteena on parantaa palvelujen laatua ja organisointia ja edistää asiakkaiden oikeuksien toteutumista. Hän näkee sen paikallisena, rajallisin resurssein toteutettuna toimintana, jossa arvioidaan systemaattisesti käytetyin menetelmin ja välinein asiakkaan elämässä tapahtuneita muutoksia ja sosiaalityön vaikutavuutta.

Myös Pattonin (1997) mukaan kehittävällä arvioinnilla viitataan arvioinnin prosesseihin ja toimintoihin, joiden tarkoituksena on tukea ohjelman, tuotteen, henkilöstön tai organisaation kehittämistä ja arvioivan työotteen syntymistä. Näissä määrittelyissä ei suoraan oteta kantaa tapaan, jolla arviointia toteutetaan. Patton (1994) toteaaakin, ettei kyseessä ole tietty malli, jolla arviointia toteutetaan vaan suhde, joka perustuu kehittämisen päämäärään. Valitusta näkökulmasta riippuen kehittävällä itsearviointi voi kohdistua yhtä hyvin asiakastyön arviointiin kuin palvelujen tai työprosessien kehittämistyöhön. Arviointi voi tapahtua niin projektimaisessa ympäristössä kuin osana niin kutsuttua arkityötä.

Kehittävän arvioinnin tavoitteena on työntekijöiden ja organisaation oppiminen ja siihen pohjautuva kehittäminen. Organisaation oppimisella tarkoitetaan jatkuvaa prosessia, joka on integroitu osaksi työtoimintaa ja jossa hyödynnetään toiminnan prosesseja ja vaikutuksia koskevaa tietoa. Organisaation oppiminen onkin prosessi, jossa sen jäsenet jakavat ja vastaanottavat tietoa ja tulevat tietoiseksi toistensa arvoista, asenteista ja havainnoista. Työyhteisön oppiminen omasta toiminnastaan

on edellytys kehittämistarpeiden tunnistamiselle ja työkäytäntöjä kehittävien uusien ratkaisujen löytämiselle. (Torres et al. 1996.) Oppimista edistävien arvioinnin tunnuspiirteitä ovat yhteistoiminnallisuus, dialogisuus ja toimintaorientoituneisuus. Oppiminen perustuu ajatukselle, jonka mukaan yksilö rakentaa ja luo tietoa sekä kehittää jaettua todellisuutta yhteistyössä toisten kanssa (Preskill et al. 2003). Olennaista on sosiaalinen ulottuvuus: oppimista tapahtuu yksilöiden ja ryhmien vuorovaikutuksessa heidän osallistuessaan merkitykselliseen yhteisölliseen toimintaan (Wenger 1998). Arvioivassa ja tutkivassa työotteessa korostuu käytännöstä nousevan kokemuksellisen tiedon merkitys ja itsearviointiin avulla on mahdollista tuoda esille myös toiminnan taustalla olevaa hiljaista tietoa (Räsänen 2005).

Kun tässä artikkelissa puhumme kehittävällä itsearviointista, tarkoitamme työorganisaation perustehtävän ehdoilla tapahtuvaa, sitä tukevaa ja kehittävää käytännöllistä toimintaa, joka ammentaa arvioinnin periaatteista ja metodeista. Itsearviointi on arviointia, jossa sekä toteuttajana että arvioinnin kohteena on työorganisaatio tai -yhteisö itse. Kysymys on työn tietoisesta ja omaehtoisesta tutkimisesta ja kehittämisestä, kuten tutkimuksellisessa kehittämisessä (ks. Toikko & Rantanen 2009). Tällöin työtä arvioidaan ja sille esitetään arvottavia ja kriittisiä kysymyksiä, jotka liittyvät toiminnan tavoitteisiin ja oletuksiin sekä toteutumiseen ja seurauksiin. Tämäntyyppisessä itse tehtävässä arvioinnissa tulevat samalla tarkasteluun toiminnan ehdot ja edellytykset. (Vataja 2009.) Tässä on kuitenkin havaittava, että toisaalta kehittämisorientoituneita ja osallistavia arviointiotteita pidetään tavoiteltavina ja ideaaleina, toisaalta on niitä myös kritisoitu siitä, etteivät ne nosta keskusteluun todellisia ongelmia (Atjonen 2007, 129).

## EMPIIRINEN AINEISTO

Empiirinen aineistomme on koottu sosiaalitoimen työyhteisöistä. Se kerättiin Työelämän kehittämisohjelma TYKESin ja Stakesin (nyk. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, THL) yhteisrahoitteisessa tutkimus- ja kehityshankkeessa Sosiaalitoimistojen kehittämisen hyvät käytännöt (Hyke) 2005–2007. Hankkeen tavoitteena oli edesauttaa perustyön kehittämiskäytännön vakiintumista työyhteisöissä ja antaa osallistujille välineitä toimintansa jatkuvaan arviointiin ja kehittämiseen. Valtakunnallinen hanke

tarjosi koulutuksellista tukea ja konsultaatiota työkokousten ja seminaarien muodossa, mutta ei tukenut taloudellisesti työyhteisöjen paikallista kehittämistä. Me artikkelin kirjoittajat ja hankkeen tutkija-kehittäjät emme osallistuneet paikallisten työyhteisöjen kehittämisinterventioihin tai muutoksen suunnitteluun tai toteutukseen (vrt. esim. Reason & Bradbury 2005).

Työyhteisöt hankkeeseen haettiin alan ammattilehdissä olleilla lehti-ilmoituksilla. Kolmivuotisessa hankkeessa aloitti vuoden 2005 alussa kaksitoista sosiaalitoimiston työyhteisöä. Nämä moniammatilliset työyhteisöt vastasivat pääasiassa yleisen sosiaalityön tehtäväalueista. Kunnan organisointivasta riippuen mukaan lukeutuivat myös lasten päivähoito, vanhus- ja vammaispalvelut ja työvoimapaalvelut. Mukana oli kaksi työyhteisöä, jotka eivät olleet perinteisiä sosiaalitoimistoja: toinen oli keskittynyt lasten huoltoon ja tapaamisoikeuteen liittyviin sopimus- ja riita-asioihin, elatussopimuksiin ja isyysveltyksiä, ja toinen oli kumppanuustalo, jonka vastuulla oli niin nuorten, lapsiperheiden kuin vanhusten ja aikuissosiaalityön palveluita. Alueellisen sosiaalitoimiston henkilöstö oli osa tätä työyhteisöä. Tutkimiemme työyhteisöjen koko oli 5–45 henkilöä, ja ne koostuivat mm. sosiaalityön esimiehistä (sosiaali-/perusturvajohtaja, sosiaalityön esimies tai johtava sosiaalityöntekijä), sosiaalityöntekijöistä, toimistotyöntekijöistä, etuuskäsittelijöistä, kotipalvelu- ja perhetyöntekijöistä, vahtimestareista, psykologeista ja perhepäivähoidon työntekijöistä. Kyseessä oli niin organisoinniltaan, työkuultuuriltaan kuin maantieteelliseltä sijainnilta suhteellisen heterogeeninen tapausjoukko.

Hankkeessa toteutettua kehittämistyön otetta voidaan kutsua työyhteisölähtöiseksi prosessikehittämiseksi (Vataja & Seppänen-Järvelä 2009). Asetelma ja taustaoletukset perustuivat Sosiaalitoimistojen työn organisointi ja työhyvinvointi -tutkimuskatsauksen (Vataja & Julkunen 2004) tuloksiin sekä kehittämistyötä koskevaan tutkimuskirjallisuuteen (vrt. ohjelmateoria, Chevan 1995). Hankkeen lähtökohtana ei kuitenkaan ollut kausaalimalli, jossa interventioiden ja hankkeen tuotosten olisi lineaarisesti oletettu tuottavan kohdeorganisaatioissa tietynlaisia tuloksia ja vaikutuksia, vaan pikemminkin kyse oli yleisten, kehittämistyötä ohjaavien periaatteiden julkilausumasta (ks. Rogers 2008). Kehittämishankkeen taustalla on ollut näkemys kehittämistyön relationaalisesta (Koivisto et al. 2008), prosessuaalisesta (Hernes & Weik 2007) ja kompleksisesta (ks. Rogers 2008) luonteesta, joka tun-

nistaa erilaisten kehittämisspolkujen ja interventioiden paikallisen varioivuuden.

Työyhteisöille tarjottiin kolmea erilaista työyhteisön itsearviointiin pohjautuvaa kehittämismenetelmää. Nämä olivat ITE-itsearviointi- ja laadunhallintamenetelmä, Empowerment arviointiin pohjautuva Kompetenssi -menetelmä ja Bikva -asiakaslähtöisen arvioinnin malli (Holma 2003; Krogstrup 2004a; Krogstrup 2004b). Menetelmien taustajattelussa yhdistyivät arvioiva työote ja työn tutkiva kehittäminen, työyhteisölähtöisyys ja prosessi-mainen eteneminen. ITE-menetelmän käytöstä on runsaasti kokemusta erityisesti suomalaisissa terveydenhuollon organisaatioissa, mutta yhä enemmän menetelmää on alettu käyttää myös sosiaalipalveluja tuottavissa yksityisissä ja julkisissa organisaatioissa. ITE-menetelmää on hyödynnetty laatutilanteen kartoittamiseksi, starttina laadun kehittämiseksi, toiminnan suunnittelussa ja kehittämisessä, muutoksen seurannassa ja arvioinnissa sekä laadunhallinnan järjestelmän kehittämisessä. (Holma 2003.) Tanskalaista alkuperää olevien Bikva- ja Kompetenssi-menetelmien käyttökokemuksia oli hankkeen käynnistytessä niukasti, mutta viime vuosina kokemukset niiden soveltamisesta suomalaisissa ja muissa pohjoismaisissa sosiaali- ja terveydenhuollon organisaatioissa ovat lisääntyneet (esim. Borg et al. 2008, Hänninen et al. 2007).

Työyhteisöt valitsivat menetelmistä yhden tai useampia, joita sovelsivat omaehtoisesti kehittämistyössään. Hankkeen alussa järjestettiin yhden päivän koulutus menetelmistä sekä tutkimusjakson aikana kaksi kertaa vuodessa projektin yhteisessä työkokouksessa vertaisryhmä, jossa menetelmän ja kehittämistyön toteuttamista tarkasteltiin.

Hankkeeseen osallistuneista työyhteisöistä viisi valitsi ensisijaiseksi kehittämismenetelmäkseen Kompetenssi-menetelmän. Loput seitsemän työyhteisöä<sup>1</sup> alkoivat kehittää työtään ITE-itsearviointi- ja laadunhallintamenetelmän soveltaen. Hankkeen alkuvaiheessa mikään työyhteisöistä ei valinnut menetelmäkseen Bikva-mallia. Työyhteisöt kokivat mallin työlääksi eikä siihen nähty olevan riittävästi resursseja. Asiakasnäkökulman ottaminen kehittämisen lähtökohdaksi Bikvan edellyttämällä tavalla tuntui useimmista työyhteisöistä vieraalta ainakin hankkeen käynnistysvaiheessa. Kiinnostus Bikva-menetelmään kuitenkin kasvoi työyhteisöjen kehittämisaamisen lisääntyessä. Hankkeen aikana muutama työyhteisö teki myös kokeiluja Bikva-arviointimallista muiden soveltamiensa menetelmien rinnalla. Työyhteisön rakenne näytti heijastuvan



**Taulukko 1. Menetelmien keskeiset piirteet**

Menetelmä	Kompetenssi (empowerment arviointi)	Bikva	ITE-menetelmä
<b>Keskeiset tavoitteet</b>	Osallistujien kyvykkyys saavuttaa työhön liittyvät tavoitteensa, edistää kehittymistä ja itsemääräämistä.	Asiakaslähtöisyys ja työntekijöiden, johdon ja päättäjien yhteisymmärrys, oppiminen ja reflektointi. Palvelujen ja työkäytäntöjen kehittäminen asiakaslähtöisen tiedon pohjalta.	Työyhteisön systemaattinen laadunhallinta.
<b>Käsitteelliset lähtökohdat</b>	Osallistuminen, voimaantuminen	Asiakasosallisuus	Laatu, laadunhallinta
<b>Arvioinnin kohde</b>	Työyhteisön suoriutuminen perustehtävässään	Asiakkaiden palvelukokemukset	Toiminnan rakenteet, prosessit ja lopputulokset laadunhallinnan näkökulmasta.
<b>Kehittämisisintressit</b>	Työyhteisön tavoitesuuntautuneisuus ja tavoitteiden ja työtehtävien välinen yhteys Valtaistava työkuultuuri	Työikäntöjen asiakaslähtöisyys. Asiakaslähtöinen tutkiva ja arvioiva työote	Työyhteisön laadunhallinta ja palvelujen laatu

menetelmän valintaan siten, että isommat ja useista eri ammattiryhmistä koostuvat työyhteisöt kokivat pääsevänsä ITE-menetelmän avulla helpoiten kiinni kehittämiskohteisiin. Kompetenssin valinneiden työyhteisöjen keskuudessa oli tunnistettu muita työyhteisöjä enemmän tarve työn sisällölliseen kehittämiseen, työyhteisön vuorovaikutuksen ja yhteisöllisyyden kehittämiseen. Lähtökohtaisesti näissä työyhteisöissä painotettiin enemmän menetelmän joustavuutta ja keskusteleavuutta.

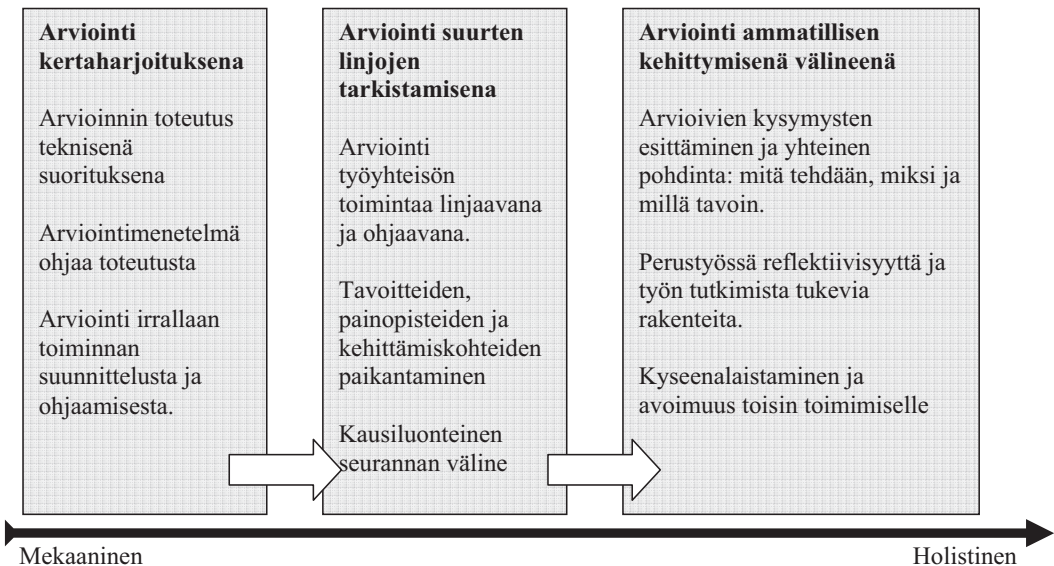
Artikkelin empiirinen aineisto koostuu työyhteisöjen hankkeen aikana käymistä ryhmäkeskusteluista (n=50) ja teemahaastatteluista (n=19). Keskustelut olivat työyhteisöjen itsensä toteutettamia ja säännöllisin väliajoin tehtyjä itsearviointeja. Niissä osallistajat reflektoivat kehittämistyötään tutkijoiden antaman teemarungon mukaisesti. Keskustelut tuottivat prosessinaikaista tietoa kehittämi-

sestä tutkimusta varten. Ne toimivat myös kehittämisen interventioina, jotka tukivat arvioinnin prosessikäyttöä työyhteisöissä (ks. Patton 1997; Fors et al. 2002). Teemahaastattelut toteutettiin hankkeen lopussa haastattelemalla työyhteisöjen esimiehet sekä muita työyhteisöjen kehittämisprosesseissa avainasemassa olleita henkilöitä. Sanatarkasti litteroidun tekstiaineiston analyysi tehtiin sisällönanalyysillä, jossa hyödynnettiin Atlasti-ohjelmaa. Aineiston induktiivisessa analyysissä tunnistettiin ja nimettiin työyhteisöjen arviointikäytäntöjä ja arviointikulttuuria kuvaavia piirteitä sekä niihin liittyvää osaamista, taitoja ja kyvykkyksiä. Tämän jälkeen työyhteisöjen arviointiotteita tyypiteltiin niissä esiintyvien arviointikäytäntöjen mukaan. Analyysia jatkettiin sisällönanalyysillä arviointiosaamisen jäsentämiseksi Ron Sanchezin ja Aimé Heenen (2004, 83) esittämän jaottelun mukaisesti.

## KEHITTÄVÄN ITSEARVIOINNIN OTE MEKAANISESTA HOLISTISEEN

Sosiaalitoimistoista kerätty aineisto toi esille sen, että kehittävää itsearviointia ja sitä palvelevia menetelmiä voidaan tehdä monilla erilaisilla tavoilla, tyyllillä ja tavoitteilla. Tähän heijastui myös työyhteisön laajempi organisaatioympäristö ja mm. se, oliko kysymyksessä suuri kaupunki, jolla on vahva sisäinen kehittämisinfrastruktuuri. Sosiaalitoimen työyhteisöt osoittivat, että kehittävään itsearviointiin liittyvän arvioivan ajattelun ja arviointikykykyyden rakentuminen työyhteisöihin oli jo oppimisprosessi sinänsä.

Kuviossa 1 on kategorisesti jäsennetty kehittävän itsearviointin taitoja ja kyvykkyyttä. Olemme tyypitelleet työyhteisöjä niissä esiintyneiden arviointikäytäntöjen mukaan ja luokitelleet ne kolmeen ryhmään jatkumolla, joka kuvaa arvioinnin toteutusta mekaanisesta holistiseen arviointiotteeseen. Tyypittelyn perusteella voidaan todeta, että työyhteisön soveltama menetelmä ei määrittänyt työyhteisössä vallitsevaa arviointiotetta, vaan aineistossamme kutakin menetelmää sovellettiin niin teknisellä kuin holistisella otteella.



**Kuvio 1. Kehittävä itsearviointi työyhteisöissä**

Tunnistimme aineistossa työyhteisöjä, joissa arvioinnin toteuttaminen oli luonteeltaan teknistä. Näissä työyhteisöissä arvioinnin eteneminen näyttäytyi käytetyn arviointimenetelmän, aineistossamme ITE- tai Kompetenssi-menetelmän, dominoivana ja ohjaavana. Arviointi jäi tyypillisesti muusta toiminnasta irralliseksi, eikä yhdistynyt osaksi työorganisaation toiminnan suunnittelua ja ohjausta. Toisin sanoen arviointi ei juurtunut työyhteisön toimintatavaksi. Tämä oli yhteydessä työyhteisön mui-

hin piirteisiin tai ongelmiin, kuten johtamiseen, jotka heijastuivat kehittävän itsearviointiprosessin toteuttamiseen (ks. Vataja et al. 2007; Vataja & Seppänen-Järvelä 2009). Arviointiosaamisen näkökulmasta voidaan todeta, että kehittämisprosessin tuloksena työyhteisöissä alettiin tiedostaa kehittävän arvioinnin menetelmien olemassaolo sekä soveltamisen mahdollisuudet ja edellytykset, mm. arviointiin tarvittavat inhimilliset että ajalliset resurssit.

Aineistomme työyhteisöt osoittivat, että itse-

arvioinnin toteuttaminen sinänsä ei vielä tarkoitanut, että organisaatio tai työyhteisö olisi omaksumut arvioivan ajattelun ja työotteen osaksi toiminta- ja johtamistapojaan. Arvioivan ajattelun muodostuminen edellytti käytettävän arviointimenetelmän muokkaamista ”omaksi”, mikä tarkoitti että työyhteisö rakensi itselleen sen omia tarpeita palvelevan itsearviointikäytännön – tavan toimia. Arviointikyvykkyudessa voidaan erottaa tarjonnan ja kysynnän ulottuvuudet: tarvitaan osaamista sekä toteuttaa että hyödyntää arviointia (McDonald et al. 2003, 10–11). Työyhteisön oli tunnistettava, miten arviointimenetelmää voidaan hyödyntää työyhteisön tai työn kehittämisessä. Kyse oli myös siitä, että työyhteisön oli valittava ja rajattava, mistä näkökulmasta arviointikysymyksiä ja aineistoja tarkastellaan. Ilman työyhteisölähtöistä oivallusta ja osaamista arviointitiedon hyödyntämiseksi kehittämistyössä arviointimenetelmien toteutus jäi tapauksissamme ulkokohtaiseksi.

Työyhteisöissä, joiden arviointiote edusti työpöytäseuraavaa tasoa, arviointi alkoi palvella yhä enemmän toiminnan ohjausta ja strategista suunnittelua. Kehittävä itsearviointi näyttäytyi tällöin välineenä, joka auttoi työyhteisöä tunnistamaan nykytilansa ja tavoitteitansa. Aineistossamme tähän kategoriaan lukeutuvat työyhteisöt hyödynsivät arviointimenetelmiä tyypillisesti osana vuosisuunnitteluaan, esimerkiksi vuosittaisen kehittämispäivien yhteydessä. Itsearviointimenetelmät näyttäytyivät välineenä, joiden avulla yksikkö pystyi seuraamaan tavoitteidensa toteutumista tai toiminnassaan onnistumista. Arviointimenetelmät tarjosivat rakenteen ja mahdollisuuden pysähtyä muutoin hektisessä asiakastyössä työyhteisön suunnan tarkistamiseksi ja korjaamiseksi. Näin ollen itsearvioinnissa oli mukana kehittävä näkökulma.

*(...) tää on niin jollaki tavalla hektistäkin ja semmosta hetkessä elävää ja sää teet hyvät suunnitelmat päivälle, mutta se päivä eteneeki just päin vaston, mitä ite ajattelit, eli se niinku johtaa niille just niille harhapoluille sen oman työn ja sen oman tavoitteenkin suhteen välillä ja siksi on tärkeää, että meillä on joku työväline, elikkä tällöinen arviointiväline, jolla me palataan sille oikealle polulle aina. (...) (7DK06)*

Tapauksissa, joiden arviointiotetta olemme luonnehtineet suurten linjojen tarkistamiseksi, arviointi oli ennen kaikkea työyhteisön toimintaa kehittävä väline. ITE- ja Kompetenssimenetelmät auttoivat paikantamaan työyhteisötasoisia kehittämis-kohteita ja toiminnan painopistealueita. Systemaattisesti toteutettuna ja säännöllisesti toistettuna arviointi auttoi tunnistamaan toiminnassa tapahtuneita muutoksia. Arvioiva ote ei kuitenkaan merkittävässä määrin näyttänyt siirtyvän arjen työkäytäntöjen tasolle yksilön reflektiivisyyttä edistäväksi välineeksi. Kysymys oli siitä, missä määrin työyhteisötasoisessa arvioinnissa käsiteltävät asiat kietoutuivat osaksi työn substanssikysymyksiä, toisin sanoen yksittäisten työntekijöiden ammatilliseen työhön, konkretisoituen esimerkiksi sosiaalitoimiston asiakaisiin liittyviksi kysymyksiksi.

Mitä kokonaisvaltaisemmin työyhteisö omaksui arvioivan ajattelutavan, sitä enemmän arvioivan työotteen merkitys ammatillisen kehittymisen välineenä korostui. Tunnistimme, että tähän kategoriaan kuuluvissa työyhteisöissä arviointi kytkeytyi toimintaa ohjaavien periaatteiden, toimintatapojen ja niiden seurausten tarkasteluun. Arviointikyvykkyuden lisääntyessä arvioivasta ajattelusta tuli työyhteisölle ominainen tapa toimia. Tällöin kehittäminen ymmärrettiin kiinteästi ammatilliseen työhön kuuluvana asiana ja arviointi sitä tukevana toimintana. Olennaista näissä tapauksissa näytti olevan työyhteisön kyky luoda sellaisia rakenteita, jotka tukivat työntekijöiden mahdollisuuksia reflektoida kokemuksiaan ja keskustella ja analysoida työtä sekä sen vaikutuksia.

Kokonaisvaltaisen arvioivan ajattelutavan omaksumisessa työyhteisössä ITE-, Kompetenssi- ja Bikvamenetelmä muodostivat yhden lähestymistavan ja välineen työn tarkastelemiseksi. Niiden lisäksi työyhteisöissä hyödynnettiin aktiivisesti myös muita toiminnasta kertovia ”peilejä”, kuten asiakaskyselyjä ja -palautetta, toimintaa kuvaavia mittareita ja tilastoja, uusien työntekijöiden ja opiskelijoiden kokemuksia. On huomattava, että peiliaineistot (ks. myös [www.muutoslaboratorio.fi](http://www.muutoslaboratorio.fi)) eivät itsessään synnyttäneet tai edistäneet kehittämistarpeiden huomaamista. Aineistolta oli osattava kysyä arvioiva kysymyksiä, kuten millaisena asiakkaat ja yhteistyökumppanit meidät näkevät ja mitä se toiminnastamme kertoo? Myös itsearvioinnin pohjalta muodostetut kehittämistavoitteet ymmärrettiin ajassa muuttuvina ja säännöllisen arvioinnin kohteiksi otettavina asioina. Kyse oli työyhteisöjen sisäisestä jatkuvan kehittäjän arvioinnin syklistä.

*“( - ) aika-ajoin ne pittää aina tarkistaa nämä asiat, mitä me ollaan viemässä etteenpäin ja mitä me kehitetään. Et vaikka, se ei riitä, et me otetaan joku asia kehityskohteeksi. Se vaatii sen, että tuota niitä seurataan koko ajan ja niistä keskustellaan ja niihin palataan aina ja aina ja aina vaan uuestaan ja tuota*

*mietitään sitte niitä toimenpiteitä, että täytyykö meidän tehdä jotaki muuta vai jatketaanko tällä samalla systeemillä. (7d K06)*

Hankkeen tarjoamat itsearviointimenetelmät yhdessä muiden peiliaineistojen kanssa auttoivat tekemään näkyväksi erilaisia työn tekemisen tapoja sekä niihin liittyviä ajatuksia ja näkemyksiä. Jotta itsearviointi olisi ollut työtä ja työyhteisöä kehittävää, työyhteisön työkuultuurin oli oltava aidosti avoin toisin toimimiselle tai muutokselle. Työkäytäntöjen ja rutiinien muuttaminen edellytti kykyä oman työn kriittiseen tarkasteluun ja kyseenalaistamiseen. Aineistomme työyhteisöissä tämä nähtiin osaamisena, joka vahvistui kehittämisprosessin myötä.

Mekaanisen ja holistisen arviointiotteen eroa havainnollistaa se, millaisia arvioivia kysymyksiä työyhteisö toiminnalleen esitti. Mekaanisessa orientaatioissa työyhteisön kiinnostus työkäytäntöihin oli kuvailevaa. Vastauksia haettiin pääasiassa mitä- ja kuinka -tyyppisiin kysymyksiin. Kokonaisvaltaisen arviointiorientaation omaksuneissa työyhteisöissä reflektiivisyys lisääntyi. Tällöin tarkasteltiin toiminnan taustalla vaikuttavia tekijöitä ja toiminnan seurauksia, ja toimintaa tutkittiin myös miksi -kysymysten kautta. Tämäntyyppinen työn arviointi edellytti työyhteisöltä kriittisen reflektion (Mezirow et al. 1995) kyvykkyyttä. Se kohdistui työntekijöiden aikaisemman oppimisen ja ennako-oletusten kyseenalaistamiseen. Reflektoidessaan toimintaansa ja sen taustalla vaikuttavia tekijöitä, uskomuksia, arvoja, tietoa, työntekijät pyrkivät ymmärtämään miten ja miksi asiat tapahtuvat tietyllä tavalla. Mielienkiinto kohdistui toiminnan syihin ja seurauksiin. Reflektion tehtävänä oli auttaa työyhteisöä toiminnan ohjaamisessa, tuntemattomien asioiden jäsentämisessä kokonaisuudeksi sekä aiemman tiedon perusteiden uudelleenarvioinnissa. Kyse oli uuden ymmärryksen saavuttamisesta ja kollektiivisesta tiedonmuodostuksesta (Parviainen 2006).

Kun työyhteisön arviointikyvykkyys vahvistui, lisääntyivät myös työlle esitettävät arvioivat kysymykset koskien esimerkiksi asiakasvaikuttavuutta. Tällöin työorganisaatioissa tuli esille uudenlaisen osaamisen tarvetta, mikä kohdistui erilaisten arviointiasetelmien muodostamiseen ja -menetelmien toteuttamiseen sekä ns. perinteisten, tutkimuksellisten arviointien hyödyntämiseen toiminnan ohjaamisessa ja kehittämisessä. Kyse oli siirtymästä kohti kokonaisvaltaisempaa arviointiosaamista.

*(...) se asiakkaitten äänen esiin nostaminen on ollut vaikeaa. Mutta mä oon toiveikas sen suhteen, että vaikka ollaan tehty sillä tavalla, kun on tehty, et tästä on myös asiakkaille tullut erilaisia hyötyjä. Mut millä me ne mittaamme, niin sitähan meil ei oo ihan selvillä vielä. (2S07)*

## OSAAMINEN KEHITTÄVÄSSÄ ITSEARVIOINNISSA

Tietoisena siitä, että edellä esitetyn mukaisesti kehittävä itsearviointi realisoituu organisaatioissa eri tasoilla ja eri ilmenemismuodoissaan, jatkamme kehittävä itsearvioinnin osaamisen erittelyä. Keskitämme erityisesti siihen osaamiseen, mitä kehittävä itsearvioinnin toteuttaminen edellyttää. Nojaamme analyysissä Sanchezin ja Heenen (2004, 83) esittämään jaotteluun. Se koostuu toisiinsa hierarkkytyistä osaamisen osa-alueista, jotka ovat hierarkkyisesti yhteensopivia: 1) työntekijän taidot (skills) 2) tiimien ja ryhmien kyvykkyudet (capabilities) ja 3) koko organisaation osaaminen (competence).

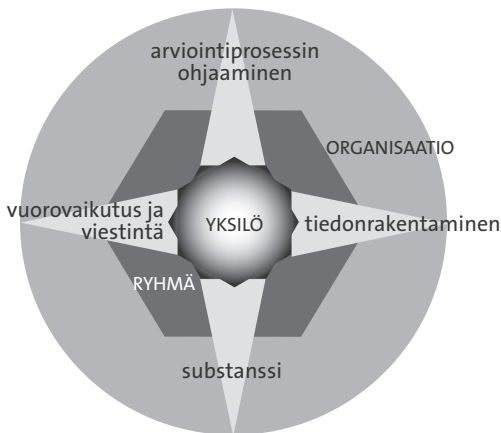
Ryhmittelyn mukaan yksittäisillä ihmisillä on taitoja, joita he käyttävät tehtävien suorittamisessa. Tiivistetysti arvioinnin näkökulmasta voidaan sanoa, että tällaisia taitoja ovat esimerkiksi tiedon keräämiseen ja analysointiin liittyvät taidot. Näiden taitojen perustalle ryhmät ja tiimit rakentavat kyvykkyksiä. Ne ovat ikään kuin ”resurssikimppuja”, jotka näyttäytyvät toistuvina käytäntöinä tai tapoina toimia. Tällaista ryhmän kyvykkyyttä ovat esimerkiksi menettelytavat, joita käytetään oman toiminnan arvioimiseksi. Koko organisaatioilla on puolestaan osaamista, jota se tarvitsee pystyäkseen ylläpitämään kyvykkyksiä, jotka puolestaan auttavat tulosten saavuttamisessa ja tehtävän toteuttamisessa. Organisaation kannalta tämä merkitsee osaamista, jonka avulla pidetään yllä arviointikäytäntöjä vaikka yksittäiset työntekijät vaihtuvatkin. (ks. Sanchez & Heene 2004.)

Analysin perusteella voimme sanoa, että kehittävä itsearvioinnin toimivuuden ja onnistumisen kannalta työyhteisön ja sen jäsenten riittävä arviointiosaaminen oli kriittistä. Tilanne työyhteisöissä saattoi olla sellainen, että henkilöitä, joilla oli riittävästi kehittämis- ja arviointitaitoja oli liian vähän – tällöin ei muodostunut ”kriittistä massaa” arvioinnin ympärille. Kun kehittävä itsearviointi oli luonteeltaan ihmisten välistä vuorovaikutusta, tarvitsi se riittävän toimintakykyisen yhteisön, jotta sosiaalista oppimista tapahtui ja työkäytäntöjä pystyttiin kestävästi muokkaamaan. Työyhteisöjen toi-

mintakykyä haastoivat muun muassa organisaatio-  
muutokset, jotka koskettivat hankkeen aikana lä-  
hes jokaista työyhteisöä. Toisaalta kehittävä ar-  
viointiprosessin etenemisen ja kehittämiskulttuurin  
kypsytymisen myötä niin yksilöiden taidot kuin ryh-  
män kyvykkyys ja kapasiteetti vahvistuivat. Saman-  
tyyppisen piirteen on havainnut myös Yrjö Enges-  
tröm ja Jaakko Virkkunen (2007) kehittämisosa-  
amisen näkökulmasta.

Kun kehittävä itsearviointia tarkastellaan osaa-  
amisen perspektiivistä sosiaalitoimisto-aineistossa,  
on erotettavissa neljä osaamisen osa-alueita (ks.  
kuvio 2):

1. arviointiprosessin ohjaaminen,
2. vuorovaikutus ja viestintä,
3. tiedonrakentaminen,
4. substanssi.



**Kuvio 2. Osaaminen kehittävässä itsearvioinnissa**

Edellä mainitut osa-alueet kytkeytyvät siis yhteen erilaisten osaamis- ja taitoalueiden sekä yksilö- että ryhmätasojen kanssa. Lisäksi eri osa-alueiden osaa-  
amista voidaan tarkastella suhteessa siihen, kuinka kehittävä itsearviointi työyhteisössä toteutettiin (ks. kuvio 1).

#### *Arviointiprosessin ohjaaminen*

Työyhteisöissä kehittävä itsearviointi näyttäytyi aikaan ja paikkaan kiinnittyneenä tilanne-ehtoisesti etenevänä prosessina. Yksilötasolla prosessin ohjaa-  
amisen osaaminen tuli näkyviin erityisesti niillä henkilöillä, jotka olivat vastuussa arviointiprosessin etene-

misestä. Analyysissä tuli myös esille, että vaikka ar-  
viointi oli työyhteisön yhteistä toimintaa, edellytti se selkeää sisäisten vastuiden määrittelyä. Proses-  
sin ohjaaminen oli kriittinen elementti kehittämisen onnistumisen kannalta yleisemminkin, sillä jos osaamista ei ollut riittävästi tai vastuuta asiassa ei otettu tai se ei ollut selkeää, niin prosessi ajautui ”tuuliajolle”. Vastuu prosessin ohjaamisesta saat-  
toi olla joko esimiesrooliin liittyvää tai itsearviointista vastaavalle henkilölle asetettua vastuuta. Lä-  
hes puolessa aineistomme työyhteisöistä vastuuhenkilö oli vähintäänkin jossain tutkimusjakson vai-  
heessa ei-esimiesasemassa oleva henkilö. Nämä ta-  
paukset osoittivat, että työyhteisö voi keskustella itsearvioinnin esille nostamista kehittämistarpeista, mutta konkreettisten toimenpiteiden toteuttaminen useimmiten edellytti myös päätöksentekovaltaa. (ks. Vataja & Seppänen-Järvelä 2009.)

Yksilön taitona arviointiprosessin ohjaaminen liittyi prosessin käynnistämiseen, kuljettamiseen ja ylläpitämiseen. Se oli taitoa ja sensitiivisyyttä muun-  
taa ajassa ja tilanteissa olleet mahdollisuudet toiminnaksi; kysymys näytti olevan herkkyydestä oivaltaa nopeasti merkityksellinen hetki ja käyttää se prosessin etenemisen hyväksi. Tämä tarkoitti myös kykyä joustavuuteen poiketa ennalta määritellystä arviointisuunnitelmasta. Se edellytti toisinaan kykyä ottaa vastaa ennakoimattoman prosessin mukanaan tuomia tilanteita, käänteitä ja riskejä. Ryh-  
män tai organisaation kyvykkyytensä se merkitsi käytäntöjä ja sallivuutta ei-lineaariseen ja alhaalta ylös-  
suuntautuvaan arviointiin ja kehittämiseen. Arviointiprosessin ohjaamisessa tarvittava osaaminen ni-  
voutui yhteen kehittämisprosessin ohjaamisen kanssa (ks. Seppänen-Järvelä 2009) ja kaiken kaikkiaan voidaan puhua prosessiasiantuntijuudesta (Seppänen-Järvelä 1999).

Analyysissä tuli esille, että arviointiprosessin ohjaamisen osaaminen oli erilaista riippuen siitä, oliko kehittävä itsearviointi luonteeltaan mekaanista, suurten linjojen tarkistamista tai ammatilliseen kehittämiseen suuntautuvaa. Mekaanisessa toteutamisessa esille tuli itsearviointimenetelmän proseduurin hallitseminen ja sen läpivieminen työyhteisössä. Suurten linjojen tarkistamisessa lisäksi esille tuli taito ajoittaa itsearvioinnit osaksi yksikön ja organisaation muuta suunnittelu- ja kehittämisrytmiä. Tässä näkyivät myös kyvyt ohjata arvioivaa keskustelua niin työyhteisössä kuin tarvittaessa sen rajapinnoilla. Jos itsearvioinnissa suuntauduttiin ammatilliseen kehittämiseen, nousivat esille kyvyt yhdistää työyhteisön sekä yksilöiden ja ammattityön

tasolla olevat asiat toisiinsa. Tämä merkitsi kykyä luoda sellaisia rakenteita esim. työohjauksen ja arvioinnin välille, joissa tarkastelun kohteena olivat sekä ammatillinen asiakastyö että työyhteisön kehittäminen. Kehittävässä itsearvioinnissa korostuikin vuorovaikutuksellisten ja työyhteisön dialogisuuden mahdollistavien rakenteiden merkitys.

*"- se täytyy jotenki niinku ajatella, että niinkun, et se kuuluu jokaisen työntekijän niinku työhön osana semmonen kehittäminen ja arviointi ja miettiminen, et se ei oo ylimäärästä räsistusta vaan se on niinku oleellinen osa sitä meidän työtä että, et se, se ajatus on niinku se, et se on ylimääräinen räsitus, niin sillan se tosiaan on sitä." (itsearviointi 2007, Työyhteisö y4.)*

#### *Vuorovaikutus ja viestintä*

Aineiston perusteella voidaan todeta, että kehittävässä itsearvioinnissa vuorovaikutus ja viestintä olivat hyvin merkityksellinen osaamisalue. Moniääninen (Hujala 2008) ja vastavuoroinen keskustelu oli perusta, jolle työyhteisön arviointikulttuurin oli mahdollista rakentaa. Työyhteisöissä se tuli esille vuoropuheluna ja vuorokuunteluna, jossa pyrittiin tuomaan esille osallistujien erilaisia näkemyksiä ja tuottamaan yhteistä ymmärrystä keskustelijoiden välille (myös Viitala 2005). ITE- ja Kompetenssimenetelmät olivat välineitä, jotka mahdollistivat, vaikkakaan eivät itsessään taanneet, työyhteisön erilaisten äänten esiinnostamisen. Arvioinnissa oppimiskokemukset syntyivät useimmiten juuri tämäntyyppisen dialogisuuden tuloksena.

*Mietitään miten asioita tehdään ja miten niitä voisi, voisiko niitä tehdä jotenkin muuten tai onko näissä järkeä tai. Semmoinen avoin keskustelukulttuuri on osa meidän kehittämistä. (2esimieshaast. 07)*

Yksilötasolla vuorovaikutuksen ja viestinnän osaaminen tarkoitti kommunikointitaitoja ennen kaikkea ryhmätilanteissa: kykyä aktiiviseen kuuntelemiseen, kysymiseen, reflektointiin ja oman toiminnan puntarointiin. Tarvittiin kykyä antaa palautetta ja vastaanottaa sitä. Tämä konkretisoitui erityisesti siinä, millaisia arviointikysymyksiä esitettiin.

Kuten jo edellä todettiin, vaadittiin prosessin ohjaajalta erityisesti kykyä ryhmätilanteiden ohjaamiseen ja ryhmädynamiikan tunnistamiseen ja hallitsemiseen. Kehittävä itsearviointi oli erityisen haasteellinen lähiesimiehelle, koska hän joutui ottamaan roolin rakentavan keskustelun fasilitoijana, mutta asetti samalla myös oman johtajuutensa yh-teisen tarkastelun kohteeksi (ks. Vataja & Seppä-

nen-Järvelä 2009). Havaitsimme Pertti Tiittulan (2007) tavoin, että esimiehen hierarkkinen valta-asema saattoi myös aiheuttaa vuorovaikutukseen epätasapainon, joka voi heijastua vaikenemisena ja vetäytyvänä käyttäytymisenä.

Kehittävä itsearviointi näytti olevan ennen kaikkea ihmisten välistä vuorovaikutusta. Sen ytimessä oli avoin keskustelukulttuuri. Kysymys oli kyvystä kyseenalaistaa ja tuoda näkemyksiä esille. Analyysi toi myös esille sen, että itsearvioinnin onnistumisen kannalta kriittisintä osaamista olivat vuorovaikutus ja viestintä yhdessä prosessin ohjaamisen kanssa. Nämä olivat tärkeitä niin mekaanisessa kuin holistisessa itsearvioinnissa, joskin suurten linjojen tarkistamisessa esille nousi myös kyky kommunikoida itsearvioinnista työyhteisöstä ulospäin, rajapinnoilla.

#### *Tiedon rakentaminen*

Kehittävässä itsearvioinnissa, joka on organisaation sisäistä toimintaa, oli kysymys sosiaalisesta oppimisesta ja kollektiivisesta tiedonmuodostamisesta. Tämä tuli esille leimallisena piirteenä aineistossa, joka koostuu työyhteisöjen itsensä toteuttamista ryhmäkeskusteluista kolmen vuoden ajalta. Arviointikirjallisuudessa oppimista edistävän arvioinnin tunnuspiirteiksi on määritelty yhteistoiminnallisuus, dialogisuus ja toimintaorientoituneisuus (Preskil & Torres 2000). Oppiminen perustuu ajatukselle, jonka mukaan yksilö rakentaa ja luo tietoa sekä kehittää jaettua todellisuutta yhteistyössä toisten kanssa (Preskill et al. 2003). Jaana Parviaisen (2006) analyysiin nojaten voidaan sanoa, että tiedonmuodostuminen tapahtuu aina ihmisen ja kulttuurin muodostaman tiedollisen järjestelmän kokonaisuudessa. Tällöin yksilön tiedonmuodostus perustuu kielien ja kulttuurin välittämiin käsitteellisiin jäsennyksiin, teknisiin työvälineisiin, kuten itsearviointimenetelmiin, ja taitoon käyttää näitä välineitä.

Kollektiivisen tiedonrakentamisen mahdollistivat vuorovaikutukseen liittyvät niin yksilön taidot kuin ryhmän kyvykyys. Kollektiivinen tiedonmuodostus edellytti yksilöitä, mutta tiedon rakentamisessa subjekti oli yhteisö eikä yksilö. Keskinäisen kommunikoinnin lisäksi yksilöiltä edellytettiin kykyä metatason ajatteluun ja kriittiseen reflektioon. Keskeistä näytti olevan yksilön kyky suhteuttaa ja liittää oma tieto toisten tietoon. Tämän pohjalta yksilö pystyi tekemään oman arvion siitä, mitä hän tietää ja osaa. Tämä tuli esille niin itsearvioinnin sisältöjen ja käsitteiden kuin myös arvioinnin tulosten aukipuhumisena. Olennaista oli yksilön kyky



sanallistaa omaa toimintaansa, suhteuttaa omia näkemyksiään muiden ajatteluihin ja muokata omaa ajatteluaan yhteisen tiedonrakentamisen pohjalta. Erityisen tärkeää se oli moniammatillisen työyhteisön yhteisten työkäytäntöjen ja asiakasprosessien kehittämiseksi. Ryhmän tai organisaation kyvykkyyden osalta tiedonmuodostaminen tarkoitti käytäntöjä ja tekniikoita, jotka tukivat reflektiota sekä yksilö- että ryhmätasolla – ja erityisesti näiden tasojen rajojen ylittämistä (ks. Crossan et al. 1999).

Havaitimme Jaana Parviaisen (2007) tavoin, että kollektiivisen tiedonmuodostuksen kannalta haasteellisinta oli ihmisten kyky ja halu työskennellä ryhmissä, joissa on hierarkkista epätasapainoa tai kognitiivista epäsymmetriaa. Tämä tuli näkyviin muun muassa itsearviointitilanteissa, joissa oli eri ammattiryhmien edustajia koolla.

*”- - kun on just erilaisia ammattiryhmiä, sit näit täs niinku yhteisesti käsitellään niin hirveen vaikee, en mä tiijä, miten sitä keskustelua pitäs niinku käydä, ettei siin tosissaan tulis sellanen olo, että, et nyt täs puhutaan niinku mejän työhön ja nyt noi muut haluaa niinku, et tulee se semmonen niinku moitiskelluksi tullut olo. Et sehän täs on varmaan kauheen niinku hankalaa.”*

(itsearviointi 2006, työyhteisö y3)

Tiedonrakentamisen osaaminen tuli esille selkeimmin kehittävissä itsearvioinnissa, joka suuntautui ammatillisen työn kehittämiseen. Tämä tuli näkyviin erityisesti yksilöiden ja ryhmän yhteenkytkevissä tulkintaprosesseissa, joissa tuotettiin merkityksiä sekä yhteistä ymmärrystä ja kieltä (ks. myös Crossan et al. 1999). Merkittävää oli myös itsearviointimenetelmiä koskeva osaaminen, kuten taito soveltaa, räätälöidä ja kehittää niitä edelleen eli ”tehdä omaksi”.

### *Substanssi*

Kun ulkoisen arvioinnin piirissä on keskustelu siitä, missä määrin evaluaattorilla tulee olla sisällöllistä osaamista arvioitavan kohteen toiminnasta, niin sisäisessä itsearvioinnissa tämäntyyppinen keskustelu on epärelevanttia: arviointi ankkuroituu vahvasti tietämykseen substantiaalisista asioista. Aineistossa substantiaalinen osaaminen tuli esille kaikissa kehittävän itsearvioinnin tyypeissä, mutta se oli vahvimmin esillä ammatilliseen kehittämiseen suuntautuneessa arvioinnissa. Se konkretisoitui asioissa, jolta koskivat erityisesti asiakastyötä ja asiakasprosesseja.

*(...) et kuin hyvin sosiaalityö ja tai mejän palvelut ja asiakas ihan todellisuudes kohtaa, että meil on se kuva, että asiakkaat on aika tyytyväisiä, mut mut tota, miten se ihan oikeesti on (...) kun tähän lähettiin, niin jotenki tuli semmonen uteliaisuus, et voisko tätä jotenki kattoo toisin, just sieltä asiakkaan näkökulmasta, et ihan sitä oman työn kyseenalaistamista, että mitä mä oikein teen (...) (2505)*

Vahva kiinnittyminen ammatilliseen työhön ja sisällöllisiin kysymyksiin liittyi paitsi itsearvioinnin mielekkääksi kokemiseen niin myös arviointitiedon hyödyntämiseen. Kun arviointi valjastettiin ensisijaisesti työn ja työyhteisön kehittämisen välineeksi, edellytettiin arviointiin osallistuvilta aitoa osallisuutta ja osaamista arviointitiedon hyödyntämiseksi. Myös tuotetun arviointitiedon täytyi olla relevanttia, kattavaa ja ajankohtaista. Kehittävissä arvioinnissa arviointitiedon teknistä tuottamista kekeisempi osaamishaaste liittyi siihen, mitä tapahtui vastauksena arviointitietoon, toisin sanoen, kuinka arviointitieto otettiin vastaan ja millaisia reaktioita se herätti (ks. Rogers & Williams 2006). Työyhteisön näkökulma ja reaktiot itsearvioinnin avulla tuotettuun tietoon ratkaisivat, muodostuiko arvioinnista työtä ja työyhteisöä kehittävää toimintaa.

### **POHDINTA**

Jäsenimme tässä artikkelissa kehittävän itsearvioinnin osaamista avaamalla sen ulottuvuuksia ja sisältöä. Kehittävän itsearvioinnin taitojen, kyvykkyyden ja osaamisen jäsentely perustui sosiaalitoimistoista kerättyyn empiiriseen aineistoon. Esitimme arviointiosaamisen typologian suhteessa siihen, kuinka kehittävää itsearviointia oli toteutettu moniammatillisissa työyhteisöissä. Tämän tyypittelimme kolmeen luokkaan jatkumolla mekaanisesta holistiseen itsearvioinnin toteuttamistapaan. Typologian avulla oli mahdollista jäsentää työyhteisöjen arviointikulttuurin piirteitä. Empiirisen analyysin kehykseksi kuvasimme tiivistetyksi kehittävän itsearvioinnin arviointiotteenä ja paikansimme sen osaksi laajempaa arviointikenttää. Tavoitteenamme oli näin myös tuoda esille kyseisen arviointiotteen piirteitä sekä ehtoja ja edellytyksiä.

Ilman vertailun mahdollistavaa tutkimusasetelmaa on epäluotettavaa tehdä laajempia päätelmiä siitä, kuinka yleistettäviä tai siirrettäviä sosiaalitoimen organisaatioiden aineistoilla saamamme tulokset olisivat muuntotyypisiin organisaatioihin. Intuition varassa voidaan toki olettaa, että niillä on

kantavuutta, mutta varmasti myös rajoituksia. Tämäntyyppinen yleistettävyyden kiinnostavaa, mutta näemme, että sellaisen tiedon tuottamiseen päästään vasta kun on ymmärrystä ja jäsentelyä kehitetyn itsearvioinnin olemuksesta. Tässä mielessä voimme todeta aineiston analysoitavan olleen toimivan; siinä siis ensivaiheessa nostettiin esille aineistolähtöisesti työyhteisöjen erilaiset arviointiotteet ja tämän jälkeen analyysiin yhdistettiin tiettyyn teoreettiseen viitekehikseen nojaava osaamisjaottelu.

Empiirinen analyysi osoitti, että arviointiosaamisen sisältö eriytyi sen mukaan millainen kehittävän itsearvioinnin toteuttamisen tapa organisaatiossa tai työyhteisössä vallitsi. Toisin sanoen yksilön taidot, ryhmän kyvykkyydet ja organisaation osaaminen muuntuivat sisällöllisesti jatkumolla mekaanisesta hollistiseen arviointiotteeseen. Soveltamamme kolmitasoinen osaamista erittelevä jaottelu osoitautui relevantiksi; se paljasti, etteivät yksilön hyvätkään arviointitaidot aina riittäneet pysyvän arvioivan työotteen muodostumiseen työyhteisössä. Tähän tarvittiin riittävän monia taidot hallitsevia yksilöitä sekä ryhmätason arviointikyvykkyyttä, ts. käytäntöjä, joiden pohjalta arvioiva työote ja -kulttuuri voivat rakentua.

Analyysimme toi myös esille, että organisaation sisäisestä kehittämisorientoituneesta arvioinnista tuli henkilöstöjohtamisen kysymys erityisesti sellaisissa tilanteissa, joissa arviointi nosti esiin vaikeita asioita, negatiivisia tuntemuksia ja ristiriitoja. Työyhteisötasolla arviointi saattoi helposti henkilöityä ja tällöin oli vaarana, että arvioinnin kohteeksi tuli yksilöiden suoriutumisen ja osaamisen. Arviointi, olkoon se ulkoista tai sisäistä, edellyttikin niin arvioijalta kuin sen kohteelta hienotunteisuutta, vastaanottavaisuutta sekä asioiden ja ihmisten erottamista toisistaan. Kun kehittävä itsearviointi oli suurelta osin yksilöiden välistä vuorovaikutusta, tuli työyhteisöllä olla voimavaroja ja tietämystä, jotta omaan toimintaan suuntautuvan arvioinnin pohjalta tapahtuva oppiminen ja muutokset olivat mahdollisia. Työyhteisötasolla voidaan puhua sosiaalisesta pääomasta, joka antaa kyvykkyyttä työskennellä arviointi- ja kehittämisorientoituneessa työskentelyssä.

Analyysissä tuli esille, että kehittävä itsearviointi oli haasteellista erityisesti johtamisen ja esimiestyön näkökulmasta. Tämän teeman osalta jatkotutkimuksella voitaisiin selvittää tarkemmin erilaisten johtamiskäytäntöjen roolia ja vaikutusta suhteessa arviointiin ja siihen perustuvaan kehittämiseen.

Myös arviointiosaamisen ja johtamisaamisen välisen suhteen tarkastelu vaatisi syvällisempää tutkimuksellista perehtymistä.

## VIITE

<sup>1</sup> Työyhteisöjen lukumäärä, kuten myös ITE-menetelmää soveltavien työyhteisöjen määrä vaihteli hankkeen aikana, koska työyhteisöjen kokoonpanoissa tapahtui muutoksia joko työn organisoimiseen liittyvistä syistä tai kehittämistyön kannalta oli tarkoituksenmukaista muuttaa menetelmää soveltavan ryhmän kokoonpanoa esimerkiksi tiimipohjaiseksi.

## LÄHTEET

- Atjonen, Päivi: *Hyvä paha arviointi. Eettisiä kysymyksiä arvon antamisesta*, Tammi, Helsinki 2007.
- Borg, Pekka, Högnabba, Stina, Kilponen, Marja-Riitta, Kopisto, Kaisa, Korteniemi, Pertti, Paananen, Ilkka-Tapani & Pietilä, Niina: *Arviointi työtavaksi. Kokemuksia asiakastyön arvioinnin kehittämisestä Helsingin sosiaalivirastossa*, Helsingin kaupungin sosiaalivirasto, Helsinki 2008.
- Chen, Huey Tsyh: *Theory-driven evaluations*, SAGE Publications, Newbury Park 1995.
- Dewey, Jennifer, Montrosse, Bianca, Schröter, Daniela, Sullins, Carolyn & John Mattox: *Evaluator competencies. What's taught versus what's sought?* *American Journal of Evaluation* 29 (2008): 3, 268–287.
- McDonald, Bron, Rogers, Patricia & Kefford, Bruce: *Teaching people to fish? Building evaluation capability of public sector organizations*, *Evaluation* 9 (2003): 1, 9–29.
- Easterby-Smith, Mark & Lyles, Marjorie (toim.): *Handbook of organizational learning and knowledge management*, Blackwell Publishing, Malden 2003.
- Engström, Yrjö & Virkkunen, Jaakko: *Muutoslaboratorio – kehittävän työntutkimuksen uusi vaihe. Teoksessa Ramstad, Elise & Alasoini, Tuomo (toim.) Työelämäntutkimusavusteinen kehittäminen Suomessa. Lähestymistapoja, menetelmiä, kokemuksia, tulevaisuuden haasteita*, Raportteja 53, TYKES, Helsinki 2007.
- Forss, Kim, Rebien, Claus & Carlsson, Jerker: *Process use of evaluation*. *Evaluation* 8 (2002):1, 29–45.
- Hernes, Tor & Weik, Elke: *Organization as process: drawing line between endogenous and exogenous views*. *Scandinavian Journal of Management*, 23 (2007): 3, 251–264.
- Holma, Tupu: *ITE 2 – Opas uudistuneen itsearviointi- ja laadunhallintamenetelmän käyttöön*, Suomen Kuntaliitto, Helsinki 2003.
- Heinonen, Hanna: *Kohti syvempää ymmärrystä sosiaalityössä – sosiaalityöntekijät tutkivaa ja arvioivaa työ-*



- otetta paikantamassa, Ammatillinen lisensiaatin tutkielma, Helsingin yliopisto, Helsinki 2007.
- Hujala, Anneli: *Johtamisen moniäänisyys. Johtaminen vuorovaikutuksena ja puhuntana hoivayrityksissä*, Kuopion yliopiston julkaisuja E, Yhteiskuntatieteet 149, Kuopion yliopisto, Kuopio 2008.
- Huotari, Päivi: *Strateginen osaamisen johtaminen kuntien sosiaali- ja terveystoimessa. Neljän kunnan sosiaali- ja terveystoimen esimiesten käsityksiä strategisesta osaamisen johtamisesta*, Acta Universitatis Tamperensis 1382, Tampere 2009.
- Hyrkäs, Elina: *Osaamisen johtaminen Suomen kunnissa*, Acta Universitatis Lappeenrantaensis 338, Lappeenranta 2009.
- Hänninen Kaija, Julkunen, Ilse, Hirsikoski, Riitta, Högnabba, Stina, Paananen, Ilkka, Romo, Henna & Thomasén, Tarya: *Asiakkaat oppimisen käynnistäjinä. Raportti Bikva -arviointimenetelmän oppimisen kehistä*, Stakes, Helsinki 2007.
- Jarenko, Karoliina & Roininen, Janne: Työelämän kehittämisarviointi yliopistosektorilla – Kohti henkilöstölähtöisempiä arviointi- ja palautejärjestelmiä. Hallinnon tutkimus, 27 (2008), 95–103.
- Khan, Adil: Evaluation capacity building. An overview of current status, issues and options. *Evaluation* 4 (1998): 3, 310–328.
- Kirjavainen, Paula & Laakso-Manninen, Ritva: *Strategisen osaamisen johtaminen. Yrityksen tieto ja osaamisen kilpailuedun lähteeksi*, Edita, Helsinki 2000.
- Koivisto, Juha, Vataja, Katri & Seppänen-Järvelä, Riitta: Relational evaluation of organizational development activities. *International Journal of Public Administration* 31 (2008): 10–11, 1167–1181.
- Krogstrup, Hanne: *Asiakaslähtöinen arviointi. Bikva-malli*, FinSoc arviointiraportteja 1, Stakes, Helsinki 2004.
- Krogstrup, Hanne: *Kompetenssi-arviointimalli – Työyhteisön kehittämisen väline*, FinSoc arviointiraportteja 3, Stakes, Helsinki 2004.
- Leeuw, Frans, Sonnichen, Richard & Rist, Ray (toim.): *Can governments learn? Comparative perspectives on evaluation & organizational learning*, Transaction Publishers, New Brunswick 1994.
- Mezirov, Jack et al.: *Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa*, Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, Helsinki 1995.
- Ollila, Seija: *Osaamisen strategisen johtamisen hallinta sosiaali- ja terveysalan julkisissa ja yksityisissä palveluorganisaatioissa. Johtamisosaamisen ulottuvuudet työnohjauksellisena näkökulmana*, Acta Wasaensia 159, Vaasan yliopisto, Vaasa: 2006.
- Parviainen, Jaana: *Kollektiivinen tiedonrakentaminen asiantuntijatyössä*. Teoksessa Parviainen Jaana (toim.) *Kollektiivinen asiantuntijuus*, Tampere University Press, Tampere, 2006: 155–187.
- Patton, Michael Q.: Developmental evaluation. *Evaluation Practice* 15 (1994): 3, 311–319.
- Patton, Michael Q.: *Utilization-focused evaluation. 3<sup>rd</sup> Ed, The New Century Text*, SAGE Publications, Thousand Oaks 1997.
- Patton, Michael Q: Discovering process use. *Evaluation* 4 (1998): 2, 225–233.
- Preskill, Hallie & Torres, Rosalie: *Evaluative inquiry for learning in organizations*, Sage Publications, Thousand Oaks 1999.
- Preskill, Hallie: Evaluation's second act. A spotlight on learning. *American Journal of Evaluation* 29 (2008): 2, 127–138.
- Preskill, Hallie & Torres, Rosalie: The learning dimension of evaluation use. *New Directions for Evaluation* 88 (2000), 25–37.
- Preskill, Hallie, Zuckerman, Barbra & Matthews, Bonya: An exploratory study of process use. Findings and implications for future research. *American Journal of Evaluation* 24 (2003): 4, 423–442.
- Rajavaara, Marketta: *Yhteiskuntaan vaikuttava Kela. Katsaus vaikuttavuuden käsitteisiin ja arviointiin, Sosiaali- ja terveysturvan katsauksia*, Kelan tutkimusosasto, Helsinki 2006.
- Reason, Peter & Bradbury, Hillary (toim.) *Handbook of action research*, SAGE Publications, London 2005.
- Rogers, Patricia J. & Williams, Bob: Evaluation for practice improvement and organizational learning. Teoksessa Shaw, Ian F., Greene, Jennifer. C. & Mark, Melvin M. (toim) *Handbook of evaluation*, SAGE Publications, London 2006, 76–97.
- Räisänen, Anu: Kehittävään arviointiin. Teoksessa Lyytinen, Heikki & Räisänen, Anu (toim.) *Kehittämissuuntaa arvioinnista*, Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylä 2005, 109–127.
- Saari, Eveliina, Hyytinen Kirsi & Lähteenmäki-Smith, Kaisa: Kehittävä vaikuttavuusarviointi menetelmänä tutkimus- ja kehitystoiminnan suuntaamisessa ja oppimisessa. *Hallinnon tutkimus* 27 (2008): 1, 35–48.
- Sanchez, Ron & Heene, Aimé: *The new strategic management. Organization, competition and competence*, Wiley, New York 2004.
- Seppänen-Järvelä, Riitta: *Luottamus prosessiin. Kehittämistyön luonne sosiaali- ja terveysalalla*, Tutkimuksia 104, Stakes, Helsinki 1999.
- Seppänen, Riitta: Evaluatiivinen näkökulma kehittämis-työhön. *Hallinnon Tutkimus* 16 (1997): 2, 100–107.
- Seppänen-Järvelä, Riitta: Kehittämisen johtaminen ja organisointi. Teoksessa Seppänen-Järvelä & Vataja (toim.) *Työyhteisö uusille urille. Kehittäminen osaksi arjen työtä*, PS-kustannus, Jyväskylä 2009, 69–75.
- Stevahn, Laurie, King, Jean, Ghery, Gail & Minnema, Jane: Establishing essential competencies for program evaluators. *American Journal of Evaluation* 26 (2005): 1, 43–59.
- Stevenson, John, Florin, Paul, Mills Dana Scott & Adnrade, Marco: Building evaluation capacity in human service organization: a case study. *Evaluation and Program Planning* 25 (2002), 233–243.
- Stockdill, Stacey Hueftle, Baizerman, Michael & Compton, Donald: Toward a definition of the ECB process: A conversation with the ECB literature. *New Directions for Evaluation* 93 (2002), 7–25.

- Stähle, Pirjo: *Supporting a system's capacity for self-renewal*, Tutkimuksia 190, Helsingin yliopisto, Helsinki 1998.
- Rantala, Kati & Sulkunen, Pekka (toim.): *Projektiyhteiskunnan kääntöpuolia*, Gaudeamus, Helsinki 2006.
- Tiittula, Pertti: Moniääninen vaikeneminen: toimijatahojen suhteet ja toiminta kehittämishankkeessa. Teoksessa Ramstad, Elise & Alasoini, Tuomo (toim.) *Työelämän tutkimusavusteinen kehittäminen Suomessa*, Raportteja 53, Tykes, Helsinki 2007, 275–297.
- Toikko, Timo & Rantanen, Teemu: *Tutkimuksellinen kehittämistoiminta*, Tampere University Press, Tampere 2009.
- Torres, Rosalie T., Preskill, Hallie S. & Piontek, Mary E.: *Evaluation Strategies for Communicating and Reporting: Enhancing learning in organizations*, SAGE Publications, Thousand Oaks 1996.
- Vataja, Katri & Julkunen, Ilse: *Sosiaalitoimistojen työn organisointi ja työhyvinvointi*, Tutkimuskatsaus, Stakes, Helsinki 2004.
- Vataja, Katri, Seppänen-Järvelä, Riitta & Vanhanen, Tuomas: Sosiaalitoimisto työympäristönä – sosiaalitoimistojen tarkastelua työyhteisöjen ja työn organisoinnin näkökulmasta. *Yhteiskuntapolitiikka* 72 (2007): 4, 357–370.
- Vataja, Katri: Arvioiva työote – kehittämisen peruslähtökohta. Teoksessa Seppänen-Järvelä, Riitta & Vataja, Katri (toim.) *Työyhteisö uusille urille. Kehittäminen osaksi arjen työtä*, PS-kustannus, Jyväskylä 2009, 51–65.
- Vataja, Katri & Seppänen-Järvelä, Riitta: Työyhteisölähtöinen prosessikehittäminen kehittämisotteena, *Työelämän tutkimus* 7 (2009): 2, 105–116.
- Viitala, Riitta: *Johda osaamista! Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön*, Infor Oy TAT, Helsinki 2005.
- Wenger, Etienne: *Communities of practice: Learning, meaning and identity*, Cambridge University Press, Cambridge 1998.
- [www.muutoslaboratorio.fi](http://www.muutoslaboratorio.fi). Tulostettu 10.07.2009.