



Päiväkodin johtajan kokemuksia työtehtävistä Vantaan monikulttuurisessa toimintayksikössä

Nina Horsma

Mastersarbete/ Opinnäytetyö

Sociale området HYH

2018

EXAMENSARBETE	
Arcada	
Utbildningsprogram:	Sociala området HYH
Identifikationsnummer:	17346
Författare:	Nina Horsma
Arbetets namn:	Daghemsföreståndarens erfarenheter om arbetsuppgifterna i Vandas stads mångkulturella verksamhetsenheter
Handledare (Arcada):	Åsa Rosengren
Uppdragsgivare:	Vantaan kaupungin varhaiskasvatuksen tulosalue
<p>Sammandrag:</p> <p>Syfte: Utredda vilka tyngdpunktsområden som framhävs hos Vanda stads mångkulturella verksamhetsenheters daghemsföreståndares arbete och framhäva deras erfarenheter inom arbetet. Mastersarbetet kan vidare fungera som inspirationskälla till vidareutveckling gällande daghemsföreståndarnas arbetsbild. Frågeställning: Hurdana arbetsuppgifter framhävs hos daghemsföreståndarna i verksamhetsenheter där majoriteten av barnen har invandrarbakgrund? Hurdana upplevelser har daghemsföreståndarna i att leda dessa enheter? Mastersarbetet är av kvalitativ forskningsmetod där datainsamlingsmetoden bestod av temaintervju och innehållsanalys. Till intervjun deltog fyra respondenter. Resultat: Att leda, coacha och styra mångkulturella verksamhetsenheter är tidskrävande. Arbetet inom småbarnspedagogiken sker genom växelverkan och kräver yrkesprofessionell personal. Verksamhetskulturen formas genom växelverkan mellan förmannen, fostringspersonalen, barnen och föräldrarna. Första kontakten och växelverkan mellan daghemmet och hemmen sker vid föräldrarnas ansökan om plats inom småbarnspedagogiken. Diskussionens natur ändras då det gemensamma språket saknas och det tar tid innan båda parterna börjar förstå varandra. För att vinna invandrarfamiljernas förtroende kräver mera arbete än då språket är gemensamt. Inom arbetsgemenskapen är det viktigt att upprätthålla mångkulturell respekt och positiv attityd. Pedagogiskt ledarskap ses som delat ansvar bland aktörerna inom organisationen. Detta ses genom förverkligande av kvalitativ verksamhet enligt grunderna för planen för småbarnspedagogik. Daghemsföreståndaren ansvarar över pedagogiken i verksamhetsenheten, att upprätthålla strukturer och arbetssätt. Daghemsföreståndarna anser pedagogiska ledarskapet omfatta största delen av arbetsbilden och därmed uppfattas den som den väsentligaste arbetsuppgiften. Mångkulturella arbetsgemenskap kräver bra ledarskap. Bra ledarskap är att stöda personalen i deras arbetsuppgifter och dra nytta av människors mångfald samt fortsatt kompetens- och kvalitetsutveckling. Konklusioner: Daghemsföreståndarnas arbetsbild i Vandas mångkulturella verksamhetsenheter består av växelverkan och dialog och är ett mångfasetterat och krävande arbete. Mångkulturell småbarnspedagogik kräver en strukturerad och kulturmedveten verksamhetskultur. Krav på mångkulturell arbetsgemenskap är kultursensitivt samarbete mellan hemmet och daghemmet.</p>	
Nyckelord:	Daghemsföreståndare, pedagogiskt ledarskap, delat ledarskap, mångkulturell verksamhetskultur, småbarnspedagogik
Sidantal:	89
Språk:	Finska
Datum för godkännande:	

OPINNÄYTE	
Arcada	
Koulutusohjelma:	Sosiaaliala YAMK
Tunnistenumero:	17346
Tekijä:	Nina Horsma
Työn nimi:	Päiväkodin johtajan kokemuksia työtehtävistä Vantaan monikulttuurisessa toimintayksikössä
Työn ohjaaja (Arcada):	Åsa Rosengren
Toimeksiantaja:	Vantaan kaupungin varhaiskasvatuksen tulosalue
<p>Tiivistelmä:</p> <p>Tavoite: selvittää mitkä työn painopisteet korostuvat Vantaan kaupungin monikulttuurisissa varhaiskasvatuksen toimintayksiköissä työskentelevän päiväkodin johtajan työssä ja tuoda heidän kokemukset näkyville. Opinnäytetyö voi mahdollisesti toimia inspiraationa työtehtävien kehitykselle. Tutkimuksen kyselyasettelu: Millaiset työtehtävät korostuvat päiväkodin johtajan työssä yksiköissä, jossa enemmistönä on maahanmuuttajataustaisia lapsia? Millaisia kokemuksia päiväkodin johtajalla on johtamisesta näissä yksiköissä? Tutkimus on luonteeltaan laadullinen tutkimusmenetelmä ja aineistoa kerättiin teemahaastattelujen avulla. Aineistoa analysoitiin sisällönanalyysin avulla. Tutkimustulos: Monikulttuurisen työyhteisön ohjaamiseen, johtamiseen ja valmentamiseen menee paljon työaikaa. Varhaiskasvatus on vuorovaikutuksellista työtä, joka vaatii ammattitaitoisen henkilökunnan. Toimintakulttuuri muovautuu vuorovaikutuksessa esimiehen, varhaiskasvattajien, lasten ja vanhempien välillä Ensimmäinen vuorovaikutuksellinen suhde päiväkodin ja kodin välillä luodaan, kun vanhemmat hakevat varhaiskasvatuspaikkaa. Keskustelun luonne muuttuu yhteisen kielen puuttumisen takia ja vie oman aikansa ennen kuin molemmat osapuolet tulevat ymmärretyksi. Maahanmuuttajataustaisten perheiden luottamuksen saavuttamiseksi vaaditaan enemmän työtä, kun jos kieli olisi yhteinen. Työyhteisössä on tärkeää ylläpitää monikulttuurista arvostusta ja positiivista asennetta. Pedagoginen johtajuus on organisaation toimijoiden jaettua vastuunkantoa. Tämä näkyy varhaiskasvatussuunnitelman mukaisesti toteutetussa laadukkaassa toiminnassa. Päiväkodin johtajalla on vastuu pedagogiikan johtamisesta, toimintayksikön rakenteiden ylläpitämisestä ja työtavoista. Johtajat kokevat pedagogisen johtamisen käsittävän suurimman osan toimenkuvas-taan ja tärkeimmäksi tehtäväkseen. Monikulttuurinen työyhteisö vaatii hyvää johtajuutta. Hyvä johtaminen käsittää monimuotoisen työyhteisön henkilökunnan tukemista heidän työtehtävis-sään ja ihmisten erilaisuuksien hyödyntämistä, sekä jatkuvaa osaamisen ja laadun kehittämistä. Johtopäätös: Vantaan varhaiskasvatusalueen päiväkodin johtajien työnkuva monikulttuuri-sissa yksiköissä on vuorovaikutuksellista, monialaista ja vaativaa työtä. Monialainen varhais-kasvatus vaatii rakenteellisesti vahvan kulttuuritietoisen toimintakulttuurin. Monikulttuuriselta työyhteisöltä vaaditaan kulttuurisensitiivisyyttä yhteistyössä perheen ja päiväkodin välillä.</p>	
Avainsanat:	Päiväkodin johtaja, pedagoginen johtajuus, jaettu johtajuus, monikulttuurinen toimintakulttuuri, varhaiskasvatus
Sivumäärä:	89
Kieli:	Suomi
Hyväksymispäivämäärä:	

DEGREE THESIS	
Arcada	
Degree Programme:	Master Programme in Social Services
Identification number:	17346
Author:	Nina Horsma
Title:	The working experiences of the Day Care Center Directors in multicultural units in Vantaa city
Supervisor (Arcada):	Åsa Rosengren
Commissioned by:	City of Vantaa – Early Childhood Education
Abstract:	
<p>Purpose: to study with main points are emphasized in the work of Day Care Center Directors of Vantaa city multicultural units, focus on the experiences of the Directors. This master thesis can function as an inspiration for further development on Directors job description. The questions were: What kind of tasks emphasizes with Directors in units, where main part of the children have immigrant background? What kind of leadership experiences have Directors in these units? Master thesis has a qualitative approach and the data collection methods were theme interviews and analysis of content. Four respondents participated in the interviews. Result: It takes lot of time to lead, coach and manage multicultural units. Working within Early Childhood Education takes place by interaction and requires professional personnel. The operational culture is formed by interaction between director, personnel, children and parents. The first contact and interaction between Day Care Center and home, is when parents apply to Early Childhood Education. The nature of the conversation changes due to the lack of the common language and it takes time before both parts learn to understand each other. It takes more time to win the trust of families with immigrant backgrounds compared to the situation when the language is common. It is important to maintain multicultural respect and having positive attitude in working communities. Pedagogical leadership consider distributed responsibilities by participants in the organization. The implementation of qualitative Early Day Care Education is based on National Core Curriculum for Early Childhood Education and Care. The Director is responsible of the pedagogy in the working unit, to maintain structures and the working methods. The Directors consider that pedagogical leadership is the most essential working task. Multicultural units demands good leadership. Good leadership is to support the personnel in their working tasks and to take the benefit of the variety of people`s multiplicity and further development of competence and quality. Conclusions: The working duties of the Directors in Vantaa multicultural units consists of interaction and dialogue and the work is multifarious and demanding. Multicultural Early Childhood Education requires a structured and culture sensitive operational culture. Multicultural unit requires culture sensitive collaboration between home and Day Care Center.</p>	
Keywords:	day care director, pedagogical leadership, distributed leadership, multicultural operational cultural, day care education
Number of pages:	89
Language:	Finnish
Date of acceptance:	

INNEHÅLL / CONTENTS

1	JOHDANTO	8
2	TAUSTA.....	9
2.1	Päiväkodin johtajuus.....	10
2.2	Monikulttuurinen varhaiskasvatus	12
2.3	Aikaisemmat tutkimukset.....	14
3	TUTKIMUKSEN TAVOITE JA KYSELYNASETTELU.....	15
4	TEOREETTINEN VIITEKEHYS.....	16
4.1	Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtaminen.....	16
4.2	Jaettu johtajuus	19
4.3	Johtaminen monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa.....	24
4.4	Monikulttuurisen toimintayksikköjen toimintakulttuuri.....	26
5	TUTKIMUSMENETELMÄ.....	32
5.1	Aineiston keruu.....	34
5.2	Teemahaastattelu.....	35
5.3	Sisällönanalyysi.....	37
5.3.1	<i>Reliabiliteetti, validiteetti ja siirrettävyys</i>	<i>42</i>
5.4	Eettiset näkökohdat.....	42
6	SISÄLLÖNANALYYSIN TULOKSET	44
6.1	Päiväkodin johtajan työ monikulttuurisuudessa	44
6.2	Johtamisteot	45
6.2.1	<i>Johtamisteot ja -vastuu.....</i>	<i>45</i>
6.2.2	<i>Jaetut johtamisteot ja -vastuu.....</i>	<i>48</i>
6.2.3	<i>Tietoisuus monikulttuurisuudesta</i>	<i>50</i>
6.3	Päiväkodin johtajan kokemuksia arjestaan	52
6.4	Yhteinen vuorovaikutus	52
6.4.1	<i>Monikulttuurinen ammattiosaaminen.....</i>	<i>52</i>
6.4.2	<i>Kulttuurillinen tietoisuus.....</i>	<i>54</i>
6.4.3	<i>Yhteinen kommunikaatio.....</i>	<i>57</i>
7	POHDINTA.....	58
7.1	Pohdinta tutkimustuloksista.....	58
7.2	Pohdinta tutkimusmenetelmästä	67
7.3	Lopputulos	69
7.4	Hyöty työelämälle ja idea uudelle tutkimukselle	71

Sammanfattning	73
Lähteet	83
Liitteet	87

Kuviot

Kuvio 1. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kokonaisuus.....	27
Kuvio 2. Työpaikan-, paikallinen alueellinen- ja vähemmistöryhmän kulttuuri.....	30
Kuvio 3. Sisällönanalyysin vaiheet.....	38

Taulukot

Taulukko 1. Empiirisen tutkimuksen kokonaisuus ja sen vaiheet	31
Taulukko 2. Esimerkki, aineiston pelkistäminen	33
Taulukko 3. Esimerkki, pelkistämisestä klusterointiin	40
Taulukko 4. Aineiston klusteroinnista aineiston abstrahointiin	41
Taulukko 5. Abstrahoinnista jatkamisesta yhdistävä luokka.....	42
Taulukko 6. Monikulttuurisen toimintayksikön johtaminen	44
Taulukko 7. Yhteisöllinen vuorovaikutus	55

FÖRORD

Jag vill tacka min kära familj som stöttat mig igenom detta arbete. Utan er skulle jag aldrig blivit klar med mitt mastersarbete. Livets väg har varit krokig för oss. Stina – du lämnade ett stort tomrum efter dig. Mami – du har alltid sagt att jag klarar av vad som helst som jag tror på. Vi saknar er, ni lever kvar i våra hjärtan.

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatuksen ja päivähoidon johtamismallit tarvitsevat päivitystä (Parrila & Fonsén 2017: 17). Jo 1990-luvulta lähtien ovat johtamisvastuut monimuotoistuneet ja laajentuneet. Päiväkodin johtajien työ on laajalti muutoksessa ja 2010-luvulla muuttunut vielä vaativammaksi ja hajaantuneemmaksi. Kasvavan johtamisvastuun myötä päiväkodin johtajien toimenkuva laajenee entisestään ja pirstaloituu (Kytölä 2015: 9; Fonsén 2014: 13). Varhaiskasvatus on edelleen uusiutumassa ja keskellä muutosta. Tämä haastaa varhaiskasvatuksen organisaatioita: miten hallita pedagogista johtajuutta? Varhaiskasvatuksen organisaatiot, henkilöstö ja johtajat joutuvat täsmentämään omaa rooliaan ja samalla etsimään ajan haasteisiin mukautuvia toimintatapoja. Pedagogista johtajuutta sekoittavat käsitteen määrittelemättömyys ja käytännön toteutustapojen vakiintumattomuus (Fonsén 2014: 13).

Ahonen (2017: 49–50) kuvaa yhteiskuntaamme monikulttuurisemmaksi kuin koskaan ennen. Lisääntynyt kansainvälistyminen murtaa perinteisen näkemyksen suomalaisuudesta. Normiksi muodostunut kuvaus suomalaisuudesta ja kuva tavallisesta suomalaisesta nöyränä, rehellisenä, hiljaisena, ahkerana, luotettavana ja sisukkaana joutuvat kansainvälisen yhteistyön myötä kyseenalaisiksi. Uuden suomalaisen oletetaan olevan ulospäinsuuntautunut, sosiaalinen, innovatiivinen, sosiaalisesti avoin henkilö, jolla on moninaisia vuorovaikutustaitoja. Varhaiskasvatus ei ole muusta yhteiskunnasta erillään oleva osa, vaan kiinteä ja merkityksellinen osa yhteiskuntaa, ja yhteiskunnassa piilevät käsitykset arvoista ja asenteista heijastuvat myös vahvasti varhaiskasvatukseen. Halmeen ja Vatajan (2011: 5) mukaan suomalaisessa varhaiskasvatuksessa on maahanmuuttajataustaisten lasten määrä kasvanut rajusti. Pääkaupunkiseudulla on jo usea toimintayksikkö, joissa on enemmistönä maahanmuuttajataustaisia lapsia. Ennusteiden mukaan maahanmuuttajaväestö kaksinkertaistuu vuoteen 2020 mennessä. Varhaiskasvatushenkilöstölle tämä tarkoittaa aivan uusia asioita, joissa monikulttuurisuus on jatkossa osa arkea. Paavola ja Talib (2010: 11) lähestyvät monikulttuurisuuskäsitettä siten, että yhteiskunnassamme käsitettä käytetään lähinnä maahanmuuttajataustaisiin liittyvissä keskusteluissa. Nyky-yhteiskunnassamme konkreettisin monikulttuurisuuden ilmentymä liittyy maahanmuuttoon ja maahanmuuttajiin. Kasvatuskentässä monikulttuurisuuskäsitettä käytetään suppeammin kuin

mitä se on. Monikulttuurisuuskäsitteeseen liittyy etnisyys, oikeus omaan kulttuuriin ja kieleen, uskonnollinen monimuotoisuus, sukupuolikysymykset, seksuaalinen suuntautuminen, vammaisuus, syrjäytyminen ja sosioekonominen tilanne.

Väestöennusteen mukaan väestönkasvu jatkuu pääkaupunkiseudulla ja varsinkin muuttovirta ulkomailta jatkuu. Vantaa on jo nyt Suomen monikulttuurisin kaupunki. Vantaalla asuu perheellisiä ja nuoria parisuhteessa asuvia. Ennusteen mukaan tarve varhaiskasvatustalouteen ja juuri monikulttuuriselta näkökannalta katsottuna on kasvussa (Vantaan kaupungin tietopalveluyksikkö 2016). Vuoden 2018 tilaston mukaan Vantaan väestö oli vuoden alussa 223 027 henkeä, joista vuoden 2017 lopussa 17,7 prosenttia vieraskielisiä. Väestön määrä lisääntyi vuoden 2017 aikana 3 686 hengellä, joista 85 prosenttia oli vieraskielisiä. Huomioitavaa on myös se, että Vantaan 0–6-vuotiaista lapsista 23 prosentilla on äidinkielenään jokin muu kuin suomi tai ruotsi (Vantaan monikulttuurisuussuunnitelma 2018–2022: 5, 7). Ennusteiden mukaan Suomen väestömäärä jatkaa kasvuaan ja Suomi on muuttumassa entistä monikulttuurisemmaksi. Tutkijan kiinnostuksen kohteena on ollut tulla enemmän tietoiseksi siitä, mitä monikulttuurisuus tuo mukanaan varhaiskasvatukseen arkeen. Opinnäytetyö kartoittaa päiväkodin johtajien kokemuksia johtajuudesta Vantaan kaupungin varhaiskasvatuksen toimintayksiköissä, joissa enemmistö lapsista on maahanmuuttajataustaisia.

2 TAUSTA

Tässä luvussa kuvaillaan opinnäytetyön taustaa eli päiväkodin johtajuutta ja monikulttuurisuutta varhaiskasvatuksessa. Päiväkodin johtajuutta lähestytään johtajuuden työnkuvan ja vastualueen näkökulmasta. Monikulttuurisuutta lähestytään varhaiskasvatuksen kontekstista sekä lapsi- että henkilökunnan näkökulmasta, ja luvun lopussa on maininta aikaisemmista tutkimuksista.

2.1 Päiväkodin johtajuus

Uuden varhaiskasvatuslain (540/2018) 31. pykälän mukaan kelpoisuusvaatimuksena päiväkodin toiminnasta vastaavan johtajan tehtävään on pykälissä 26 ja 27 määritelty kelpoisuus varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin tehtävään ja vähintään kasvatustieteen maisterin tutkinto sekä riittävä johtamistaito (Finlex 2018). Päiväkodin johtajan pääasiallisiin tehtäviin kuuluu oman työyksikön toiminnan johtaminen. Johtajan työnkuvaan kuuluu pedagogisen työn suunnittelua ja kehittämistä, varhaiskasvatuksen henkilöstön johtamista ja henkilöstön osaamisen kehittämistä sekä asiakasyhteistyön johtamista. Tehtäviin kuuluu myös työyksikön toimintaa ja henkilöstöä koskevaa päätöksentekoa sekä päätöksenteon valmistelua (OAJ 2018).

Vallitseva osa päiväkodin johtajista vastaa perinteisen päiväkotitoiminnan lisäksi eri päivähoitomuodoista, esimerkiksi erityispäivähoidon, perhepäivähoidon tai koululaisten aamu- tai iltapäivätoiminnan järjestämisestä. Vuoden 2003 tutkimuksen mukaan suurimmalla osalla päiväkodin johtajista on vastuu myös päivähoitopalvelujen ulkopuolisesta toiminnasta, esimerkiksi ruokapalvelusta, yksityisestä opetuksesta, kerhotoiminnasta sekä pesula-, siivous- ja kiinteistöpalvelun hoidosta (Lastentarhanopettajaliitto 2004: 4–5; 13). Lastentarhanopettajaliiton (2004: 3; 8) tekemän tutkimuksen mukaan päivähoitomuotoja on keskitetty hallinnollisesti ja toiminnallisesti yhdeksi päivähoitoyksiköksi. Yksikön johtaminen on päiväkodin johtajan vastuualue. Päivähoitopalvelujen tuotantoon liittyvät muutosprosessit ovat myllertäneet päiväkodin johtajien työnkuvaa. Muutokset esiintyvät päiväkodin johtajasta riippumatta, ja johtajan oletetaan sopeutuvan muuttuneisiin olosuhteisiin. Tehtäväkentän monipuolistuminen merkitsee parhaassa tapauksessa päiväkodin johtajalle uusia mielenkiintoisia työtehtäviä ja haasteita, mutta kehityksen käänköpuoli on myös laajeneva tehtäväkenttä ja sen mukana kasvava työmäärä sekä ongelmat työssä viihtymisessä ja jaksamisessa.

Vuoden 2006 tutkimuksen mukaan laadukas varhaiskasvatus vaatii laadukasta johtajuutta. Hoidon, kasvatuksen sekä opetuksen johtaminen kuuluu keskeisiin varhaiskasvatuksen johtamisen osa-alueisiin. Muita johtajan tehtäväalueita ovat palveluorganisaation, työyhteisön ja osaamisen johtaminen sekä asiantuntijana toimiminen. Lisäksi päiväkodin

johtajan vastuualueisiin kuuluvat toimintaan vaikuttaminen sekä yksikön sisällä että ympäröivän yhteiskunnan suuntaan. Vastuuta on myös yksikön päätöksistä, perustehtävän toteutuksesta, työyhteisön toiminnasta, yhteistyöstä perheiden ja eri yhteistyötahojen kanssa sekä ulkoisesta vaikuttamisesta. Päiväkodin johtajan työhön liittyy eri toimialaan liittyviä säädöksiä, kuten työaikalain, työturvallisuuslaki, laki yksityisyyden suojasta työelämässä, sosiaalihuollon asiakaslaki sekä henkilötietolaki (Lastentarhanopettajaliitto & OAJ 2007: 3, 5, 14). Päiväkodin johtajan tai perhepäivähoidon ohjaajan vastuualueina ovat hänen johtamiensa yksiköiden pedagogiikan laatu ja sen kehittäminen (Parila & Fonsén 2017: 9). Vuoden 2016 kyselyn mukaan päiväkodin johtajat kokevat osaamisen tarpeen olevan laaja ja he noudattavat yleisiä tehtäväkuvauksia. Iso yksikkö tai usea yksikkö, ehkä myös säännölliset opetustehtävät kuuluvat johtajan päivittäiseen työhön. Kasvatusyhteisön johtamisen ja työyhteisön esimiestehtävien yhteen sovittaminen ja siitä suoriutuminen säännöllisellä työajalla koetaan haasteellisena. (OAJ & Lastentarhanopettajaliitto 2017: 16.)

Lastentarhanopettajaliitto yhteistyössä OAJ:n ja Kuntaliiton kanssa tukee päiväkodin johtajia, ja samalla ne lisäävät edunvalvontaa. Tavoite on saada päiväkodin johtajien työ houkuttelevammaksi ja nostattaa ammatin arvostusta yhteiskunnassa. Päiväkodin johtajien mielestä varhaiskasvatusalan arvostus on heikko ja koulutus ei vastaa nykypäivän vaatimuksia (Kytölä 2015: 9). Vuoden 2013 kyselyn tulosten mukaan päiväkodin johtajat kokevat työnsä mielekkääksi, mutta työtä on liikaa. He kokevat itsensä riittämättömiksi, mihin syynä ovat kasautuvat työpaineet sekä se, että heidän vastuullaan on täyttää lain velvoitteet, jotka koskevat varhaiskasvatusta ja korkealaatuisen varhaiskasvatuksen toteuttamista. Monimutkaisissa, määrällisesti useita toimintoja ja yksiköitä sisältävissä organisaatioissa johtajuus on koetuksella. Päiväkodin johtamisessa vaaditaan kokonaisvaltaisia johtamistaitoja ja samanaikaisesti tasapainoilua henkilöstön, hallinnon, talouden ja pedagogiikan kehittämisen johtajuudessa. Päiväkodin johtajan toimenkuva on muuttunut selkeästi enemmän johtamiseksi, mikä lisää johtajien perus- ja täydennyskoulutusvaatimuksia (OAJ 2014: 5, 19–21).

2.2 Monikulttuurinen varhaiskasvatus

Maahanmuuttajien määrän olennainen kasvu sekä työelämän ja globalisaation muutokset vaikuttavat koulutusjärjestelmäämme ja vaativat mullistavia rakenteellisia muutoksia toimintaan. Monikulttuurisuus lisääntyy yhteiskunnassamme, kun maahanmuuttajien määrä lisääntyy, ja samaan aikaan kasvaa erilaisten uskontojen määrä. Koulutusjärjestelmässämme on huomioitava eri uskontojen arvot ja tavat sekä reflektoitava suomalaisen kulttuurin yhtenäisyyttä (Hämäläinen & Välijärvi 2007: 255). Suomessa on vallinnut laaja käsitys maahanmuuttajataustaisesta lapsesta. Yleisen terminologian mukaan on käytetty käsitteitä monikulttuurinen, maahanmuuttajataustainen tai monikielinen ja -kulttuurinen lapsi, joista monikulttuurinen on käsitteistä laajin. Käsitteeseen mahtuvat kaikki edellä mainitut käsitteet (Halme & Vataja 2011: 5). Monikulttuurinen-sanaa käytetään eri merkityskonteksteissa, kun ihmiset yleensä tarkoittavat monikulttuurisuudella tilannetta, jossa organisaation henkilökunnassa on työntekijöitä, jotka edustavat eri kulttuuritaustoja. Monikulttuurisuudella viitataan myös työyhteisön asenteisiin ja suuntautumisiin, ja monikulttuurisessa yhteisössä eri kulttuuriset ryhmät pitävät kiinni omista ominaispiirteistään ja samalla hyväksyvät sen, että muut, kulttuuritaustaltaan erilaiset, tekevät samoin. (Vartia ym. 2007: 178.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016: 22–23) mainitaan lapsen kasvuympäristön olevan kulttuurisesti, kielellisesti ja katsomuksellisesti moninainen, mikä korostaa muun muassa kulttuurisen osaamisen merkitystä. Toimiva vuorovaikutus erilaisista kulttuuri- ja katsomustaustoista tulevien ihmisten kanssa vaatii moninaisten kulttuurien ja katsomuksellisten taustojen ymmärtämistä ja kunnioittamista. Henkilöstön tehtävänä on edistää lasten kulttuurista osaamista ja heidän vuorovaikutus- ja ilmaisutaitojaan sekä toimia mallina erilaisten ihmisten myönteisessä kohtaamisessa kielellisestä, kulttuurisesta ja katsomuksellisesta näkökulmasta katsottuna. Luontaiset arkiset hetket tarjoavat mahdollisuuksia jakaa kokemuksia erilaisista perheistä ja tavoista.

Monikulttuurisuus asettaa haasteita varhaiskasvatukselle, ja haasteet kohdistuvat erityisesti maahanmuuttajataustaisten lasten kielen osaamiseen. Yhteiskunnan resurssit eivät mahdollista esimerkiksi tulkkauksen hyödyntämistä arjessa. Samanaikaisesti lapsiryh-

missä kamppaillaan kommunikointiongelmien kanssa. Tavanomaista on, että tulkkauspalveluita saa palavereihin, mutta arjen moninaiset muut kohtaamiset jäävät helposti vaille tukea (Ahonen 2017: 101–102). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2016: 30) on kirjattu, että varhaiskasvatus kuuluu kulttuurillisesti muuntautuvaan ja monimuotoiseen yhteiskuntaan, missä kulttuurinen moninaisuus koetaan resurssina. Työyhteisöissä on tiedostettava perusoikeus omaan kieleen, kulttuuriin, uskontoon ja katsomukseen. Moninaisuuden arvostus suomalaisen kulttuuriperinnön ja kansalliskielien sekä yhteisön ja ympäristön kulttuurien pohjalta kielellisesti ja katsomuksellisesti on osa varhaiskasvatusta. Moninaisuuden arvostus edellyttää henkilöstöltä kulttuurillista ja katsomuksellista tietoisuutta sekä taitoa nähdä ja ymmärtää asioita eri näkökulmista ja kykyä asettua toisen asemaan, kun käydään rakentavia keskusteluja erilaisista ajattelu- ja toimintatavoista, luodaan uusia ja yhteisiä toimintatapoja ja samanaikaisesti edistetään kulttuurisesti kestävästä kehitystä. Ahonen (2017: 101) nostaa esille, että kulttuurillinen moninaisuus ja kielitietoisuus ovat osa varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämistyötä, ja ne tulee huomioida. Jokaisessa varhaiskasvatyksikössä on sisäistettävä, että monikulttuurisuus on tullut jäädäkseen. Varsinkin suurissa kaupungeissa monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa on jo osa arkea ja arjen käytännöt ovat muovautuneet luonnolliseksi osaksi monikulttuurisuutta.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016: 47–48) nähdään eri kielten, kulttuurien ja katsomuksien kietoutuvan yhteen kieli- ja kulttuuritietoisessa varhaiskasvatuksessa, ja niistä tulee osa varhaiskasvatuksen kokonaisuutta. Henkilöstön, huoltajien ja eri kulttuuriryhteisöjen välinen yhteistyö mahdollistaa lasten ja perheiden kulttuuriperinteen jatkumisen ja antavat lapselle mahdollisuuden ilmentää omia kulttuuritaustojaan. Huoltajia valistetaan suomalaisen varhaiskasvatustoiminnan tavoitteista, sisällöistä ja menetelmistä. Yhteistyössä huoltajien kanssa tiedostetaan perheen kielellinen ympäristö, kielivalinnat, monikielisten ja -kulttuuristen identiteettien muodostuminen sekä äidinkielen tai -kielten kehityksen vaiheet ja merkitykset. Varhaiskasvatuksessa monipuolinen tuki mahdollistaa vieraskielisten ja monikielisten lasten kielitaidon sekä kieli- ja kulttuuri-identiteettien ja itsetunnon kehittymisen. Osalle lapsista varhaiskasvatus on ensimmäinen ympäristö, jossa tutustutaan suomalaiseen kulttuuriin ja suomen tai ruotsin kieleen. Varhaiskasvatus toimii myös tukena lapsen kotouttamisessa suomalaiseen yhteiskuntaan.

2.3 Aikaisemmat tutkimukset

Aikaisempia tutkimuksia on haettu eri tietokannoista: Academic Search Elite, Google Scholar, SAGE ja ERIC ja eri yliopistojen tietokannat. Tutkimukseen sopivia aiheita on haettu ammattikirjallisuudesta, aiheeseen kuuluvista artikkeleista ja väitöskirjoista. Hakukielet ovat olleet ruotsi, suomi ja englanti. Tutkimuksen hakuviitteet olivat näillä kielillä päiväkodin johtaja, pedagoginen johtajuus, monikulttuurinen johtajuus, monikulttuurinen varhaiskasvatus, monikulttuurinen toimintakulttuuri. Seuraavissa kappaleissa on poimintoja aikaisemmista tutkimuksista.

Fonsén, Elina (2014), *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa*. Tampereen yliopisto, Akateeminen väitöskirja. Kattava väitöskirja pedagogisesta johtajuudesta Suomessa. Tutkimuksessa perehdyttiin suomalaiseen varhaiskasvatukseen ja pedagogiikkaan. Tutkimuksen tarkoitus oli lisätä tietoisuutta suomalaisen varhaiskasvatuksen pedagogisen johtajuuden ilmiöstä, informoida toetutumisesta ja kehittämistarpeista. Keskeisimmäksi kehittämisalueeksi valittiin varhaiskasvatuksen ”*pedagogisen johtajuuden vahvistaminen ja päiväkodin johtajien voimaannuttaminen pedagogiseen johtajuuteen*”. Tutkimuksessa nostettiin esille eri näkökulmia johtajuudesta, ja painopiste oli jaetussa johtamisessa. Elina Fonsén tiedostaa myös organisaatiokulttuurin ja johtajuuden.

Halme ja Vataja (2011) teoksessa *Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus* nostavat esiin monikulttuurisen varhaiskasvatuksen merkityksen nykypäivän varhaiskasvatuksessa ja tiedostavat monikulttuurisen varhaiskasvatuksen keskeisiä elementtejä. Kirjassa kuvaillaan kulttuurienvälisistä vuorovaikutuksista ja kommunikointitaitoja sääteleviä sääntöjä ja käyttäytymiskuvioita. Halme ja Vataja (2010) tiedostavat varhaiskasvatuksessa interkulttuurisen kompetenssin.

Paavola ja Talib (2010) teoksessaan *Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa* (2010) kirjoittavat monikulttuurisuudesta ja maahanmuutosta ja siitä, miten tämä ilmenee arjessa. Teoria- ja tutkimustietona nostetaan esille identiteetin merkitys ja interkulttuurinen kompetenssi uudessa kulttuurissa ja maassa.

Johannes Lunneblad (2013) artikkelissaan ”*Tid till att bli svensk: En studie av mottagandet av nyanlända barn och familjer i den svenska förskolan*” kuvaa, miten maahanmuuttajataustaiset lapset ja vanhemmat kokevat tulevansa kohdatuiksi varhaiskasvatuksessa Ruotsissa. Artikkelissa on maininta interkulttuurisesta kompetenssista ja monikulttuurisesta varhaiskasvatuksesta. Tutkimuksen tavoitteena oli dokumentoida varhaiskasvatuksen henkilökunnan kokemuksia ja osaamista sekä kohdata ja vastaanottaa maahanmuuttajataustaisia lapsia ja perheitä. Tutkimuksen kohteena olivat päiväkodit, joissa noin 50 prosenttia lapsista oli syntynyt maan ulkopuolella.

Yli-Kaitalan ym. (2013) teos *Monikulttuurinen työpaikka: Opas esimiehelle toimii tukena johtamiselle monikulttuurisessa työyhteisössä*. Opas pohjautuu Työsuojelurahaston rahoittamaan ”*Maahanmuuttajan onnistuminen työssä*” -tutkimukseen (2010–2013). Opas toimii johtamisen tukena erityisesti työyhteisöissä, jotka ovat alkutaipaleella muutoksessa maahanmuuttajaläheisiksi työyhteisöiksi. Yli-Kaitala ym. (2013) tuovat esille työpaikalla tapahtuvia eri kulttuurien kohtaamisia, jotka tuovat haasteita ja uusia ajatusmalleja johtajuuteen. He tiedostavat toimintakulttuurissa eri kulttuurien välillä tapahtuvat vuorovaikutukset.

3 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA KYSELYNASETTELU

Tavoite opinnäytetyössäni on selvittää, mitkä työn painopisteet korostuvat päiväkodin johtajan työssä, ja tuoda heidän kokemuksensa näkyville. Opinnäytetyö voi mahdollisesti toimia inspiraationa työtehtävien kehittämisessä.

Kysymystenasettelu on seuraava:

1. Millaiset työtehtävät korostuvat päiväkodin johtajan työssä yksiköissä, jossa enemmistönä on maahanmuuttajataustaisia lapsia?
2. Millaisia kokemuksia päiväkodin johtajalla on johtamisesta näissä yksiköissä?

4 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Seuraavassa alaluvussa käydään läpi opinnäytetyön teoreettinen osuus. Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys on pedagoginen johtajuus, jaettu johtajuus, monikulttuurinen johtajuus ja monikulttuurinen toimintakulttuuri. Opinnäytetyössä käytetään varhaiskasvatuskontekstissa käytettäviä aihesanoja, kuten organisaatio, toimintaympäristö ja toimintakulttuuri. Henkilöstöä koskevaa sanastoa ovat henkilöstö ja työntekijä. Monikulttuurisen varhaiskasvatuksen ja sen toimintakulttuurin kontekstiin kuuluvat työntekijät, lapset ja vanhemmat, jotka toimivat yhdessä varhaiskasvatuksen arjessa..

4.1 Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtaminen

Hujalan ym. (2017: 291) mukaan kasvatusorganisaatioiden johtamiskeskusteluissa käytetään yleisesti käsitteitä johtajuus, johtaminen, johtamistyö, päivittäisjohtaminen ja hallinnointi. Johtamiseen mielletään johtajan asemaan liitetty ammatti. Se määrittää johtamistyötä, jonka pohjana on johtajan tietoisuus organisaation kokonaisuudesta ja hänen omasta johtajanroolistaan. Varhaiskasvatuksen johtamistyö on lähinnä varhaiskasvatuksen toimeksiannon jäsentämistä, vision rakentamista yhdessä henkilöstön kanssa, strategiatyötä ja siihen liittyvää arviointia, joka antaa perustan toiminnan kehittämiseksi. Vuosien saatossa raskas ruumiillinen ja fyysisesti kuormittava työ on nykyään korvautunut henkisellä ja vuorovaikutusta vaativalla työllä. Yleisesti esimiehen työssä kuormitus ilmenee ihmissuhdekuormana. Tutkimuksissa on todettu, että esimiehellä voi olla yli sata erilaista kontaktia työpäivän aikana. Liiallisen informaatio- tai vuorovaikutuskuorman alla elävän nykyihmisen todellisuusoireilut ilmenevät jatkuvana stressinä, väsymyksenä, kyynisyytenä ja katkeruutena. Yli puolella suomalaisesta työssä käyvästä väestöstä todetaan työuupumusoireita (Juuti & Vuorela 2015: 14–15).

Pennanen (2007: 88) mieltää ihmisten johtamisen pedagogiikkana: annetaan ihmisille mahdollisuuksia kehittyä, ja täten lähestytään pedagogista johtajuutta. Hän kuvailee pedagogista johtajuutta tulevaisuuden osa-alueena. Hämäläinen ja Välijärvi (2007: 257, 271) taasen käsittävät muutoksen johtamisen kehittämishaasteena, jotta järjestelmät pysyvät muutoksen mukana. Muutosjohtamiseen liittyy turvallisuuden tunteen ylläpito ja

muutosvastarinnan käsittely. Jatkuvan muutoksen edellytyksenä on vahva ja yhteistoinnallinen johtaminen. Tätä vaaditaan, jotta saadaan esille henkilökunnan parhaat puolet ja tuetaan jatkuvaan kehittämiseen ja jaksamiseen.

Hujalan ym. (2017: 288) mukaan uusimman varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) johtajuus määritellään ensimmäistä kertaa päivähoitotyön historiassa selkeästi. Ohjaavana asiakirjana varhaiskasvatussuunnitelman perusteet antavat johtajantyölle vanhan perustan, määrittelevät johtajan vastuualuetta ja samalla velvoittavat koko ammattihenkilöstön laajasti johtajuuteen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan toimintakulttuuri käsitteenä rakennuttaa johtajuuden ja pedagogiikan kehittämisen. Parrila ja Fonsén (2017: 29–30) mieltävät, että pedagoginen keskustelu tarvitsee oman aikansa ja paikkansa, ja sille tulee luoda rakenteet, joita seurataan. Johtajalla on päävastuu työyhteisön käytännöistä, mutta ajan mittaan organisaatioihin muodostuu helposti omanlaisia toimintatapoja. Pedagoginen johtajuus on juuri näiden tunnistamista ja nostamista esiin arvioitavaksi ja sitä kautta kehittämisen paikoiksi.

Fonsénin (2014: 14) mukaan toiminnan tasolla pedagoginen johtajuus koetaan haasteelliseksi, koska siihen kuuluvaa tehtäväkuvaa ei osata tarkoin määritellä. Johtajille, jotka työskentelevät sekä hallinnollisissa tehtävissä että lapsiryhmissä, työnkuvat ovat selkeämmin määriteltävissä ja rajattavissa. Pedagogisen johtajuuden toteutumisen esteenä koetaan taloudelliset velvoitteet ja hallinnollisen työn määrä. Pedagogista johtajuutta pidetään johtajuuden tärkeimpänä alueena, ja sen puuttumisesta kannetaan huonoa omaatuntoa. Niin kutsuttujen ”johtajasankarien” epäonnistuminen jatkuvan muutospaineen haasteisiin vastaamisessa on luonut välttämättömän tarpeen painottaa johtajuuden yhteisöllistä ja pedagogista näkökulmaa. Varhaiskasvatuksen kentällä ja kirjallisuudessa pedagogisen johtajuuden diskurssi on tullut näkyvämmäksi. Pedagogisen johtajuuden keskiössä toimii varhaiskasvatuksen sisällöllinen kehittäminen. Varhaiskasvatuksessa pedagogiikka- ja pedagoginen johtajuus -käsitteiden merkitys useasti laiminlyödään, ja pedagoginen johtajuus on vielä melko tutkimaton alue. Uusimmat tulkinnat pedagogisesta johtajuudesta linkittyvät varhaiskasvatuksen johtamiseen, ja samalla yhteisölliset johtajuuden tulkinnat ovat nousemassa enemmän tietoisuuteen. (Hujala ym. 2017: 292.)

Laiminlyönnin kohteeksi joutuu valitettavan usein käsitteiden pedagogiikka ja pedagoginen johtajuus merkitys. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa on vielä jokseenkin tutkimaton alue, kuitenkin uusimmat tulkinnat pedagogisesta johtajuudesta kytkeytyvät varhaiskasvatuksen johtamiseen. Myös tulkinnat yhteisöllisestä johtajuudesta ovat kasvussa pedagogisen johtajuuden rinnalla (Hujala ym. 2017: 292). Kasvatusorganisaatioiden johtaminen on kehittymässä hallinnollisesta johtajuudesta kasvatustyön ja työyhteisön johtamiseen, toisin sanoen ”pedagogiseen johtajuuteen”. Hujala ja Heikka (2008: 32) kuvaavat pedagogista johtajuutta vastuun ottamisena varhaiskasvatustyöstä. He katsovat sen olevan perustehtävän kehittämistä ja henkilöstön hyvinvoinnista huolehtimista. Fonsénin (2008:108) pro gradu -tutkielmassa tulee ilmi, että pedagogisen johtajuuden tehtäväkenttään lukeutuu toimintayksikön lisäksi myös virka- ja luottamusmiestaso ja vastuu organisaatioiden rakenteiden toimivuudesta sekä niiden arviointi ja kehittäminen. Tutkielman tulosten mukaan organisaation rakenteiden toimivuus pohjautuu hallittaviin johtajuuden tehtäväkenttiin ja vastuualueisiin, edellyttäen, että aikaa ja resursseja on mahdollisuus suunnata myös pedagogiselle johtajuudelle.

Fonsén (2008: 24, 30, 72–74) kuvaa pro gradu -tutkielmassaan, että laajasti määriteltyyn pedagogiseen johtajuuteen sisältyy myös perinteisesti hallinnolliseen johtamiseen kuuluviksi katsottuja tehtäviä. Lapsen päivähoitosijoitus on osa pedagogista johtajuutta, kun sijoitus tehdään lapsiryhmän pedagogisen toimivuuden näkökulmasta. Pedagogisessa johtajuudessa otetaankin laaja vastuu varhaiskasvatuksen kehittämistyöstä. Se on perustehtävän kehittämistä, huolehtimista henkilöstön osaamisesta ja hyvinvoinnista mutta myös hallinnointia pedagogisella otteella. Henkilöstöjohtaminen on olennainen osa yksiköiden johtajien tehtäväkenttää. Johtajan läsnäolon ja pedagogisen johtajuuden tarve ovat yhteydessä henkilöstön pedagogisen koulutuksen tasoon. Mitä heikompi pedagoginen osaaminen, sitä enemmän tarvitaan sekä johtajan läsnäoloa että tukea pedagogiseen johtajuuteen. Johtajan ammatillinen vaatimuskenttä on laaja, koska johtajalta vaaditaan johtamistaitoja, pedagogista tietämystä ja kentän tuntemusta (Fonsén 2008: 110).

Ojalan (2007: 147; 150–151) tutkimuksessa tekemien havaintojen mukaan johtamisnäkökulmasta katsottuna tärkeää on toiminnan kehittämisen ja arvioinnin pohjalta johtaminen, mikä mahdollistaa esimiehen aktiivisen roolin ammattitaitoisessa johtamistehtävässä. Tutkimushavaintojen mukaan hallinnolliset ja taloudelliset tehtävät ja niiden painoarvo

arjessa säilyvät, mutta tärkeimmäksi perustehtäväksi luonnehditaan pedagoginen johtaminen ja kehittäminen. Pedagogisen johtamisroolin merkitys on luonteeltaan yleinen ja kaikkia toimintayksiköitä koskeva asia. Pedagogisen johtamisroolin korostuminen lisää ja vahvistaa organisaation pedagogista perustehtävää entisestään. Pedagogisen johtajuuden painottaminen edellyttää johtajalta yleisten johtamisvalmiuksien lisäksi toiminnan ammatillisen asiasisällön tuntemusta. Pedagogisen johtamisen tarkoitus on perustehtävän laadun kehittäminen, ja sillä tavoitellaan organisaation perustehtävän yhteisöllistä kehittämistä. Tätä voi tulkita osallistuvana ja jaettua johtajuutena: henkilöstön omat voimavarat osallistetaan toiminnan laadun ja organisaation pedagogisen perustehtävän kehittämistyöhön. Oleellista on nostaa laatu ja osaaminen keskeisiksi toimintaa sääteleviksi tekijöiksi. Laadukas varhaiskasvatuksen johtajuus onnistuu niissä työyhteisöissä, joissa henkilöstö kokee olevansa tärkeä osa tiimiä sen jäsenenä ja tulevaisuutta kuulluksi päätöksenteossa. Pedagoginen johtajuus tukee toimintayksikön perustehtävän laadukasta toteuttamista. Pedagogisen keskustelun ylläpitäminen ja yhteisten ymmärryksen kehittäminen varhaiskasvatuksen perustehtävästä on tärkeää asettaa etusijalle.

4.2 Jaettu johtajuus

Heikan ja Waniganayaken (2011: 506–508) tutkimusartikkelin mukaan pedagogisen johtajuuden ja jaetun johtajuuden näkökulman yhdistämisessä korostuu organisaatiotasoinen ja vuorovaikutteinen johtaminen. Tämä yhdistäminen kohdistuu organisaation pedagogiseen perustehtävään. Varhaiskasvatuksen kontekstista katsottuna pedagogisen johtamisen ja jaetun johtamisen yhteyttä ei ole vielä täydellisesti tutkittu. Pedagoginen johtajuus käsitteenä keskittyy pedagogiseen tehtävään korostaen johtajuutta tulevaisuuteen suuntautuvana ihmisten johtamisena. Suomessa pedagoginen johtajuus yhdistetään yleisesti päiväkodin johtajuuteen, mutta käsitteenä se on jo tuttu. Jaetun johtajuuden näkökulma syventää pedagogista johtajuutta, jonka katsotaan olevan ihmisten välistä vuorovaikutusta eri organisaation tasoissa. Tämä tehostaa varhaiskasvatuksen kontekstista katsottuna pedagogisen perustehtävän johtamista.

Heikan ym. (2016: 298–304) tutkimuksesta jaetun johtajuuden ja pedagogisen johtajuuden yhdistämisestä voidaan mainita toimintayksiköissä toteutettava varhaiskasvatustyö.

Varhaiskasvatustyön johtaminen, arviointi ja kehitystyön rakenteiden luominen tarkoittavat käytännössä toimintaa lapsiryhmä-, tiimi- ja toimintayksikön tasoilla yhdessä päiväkodin johtajan, lastentarhanopettajan ja lastenhoitajan kanssa. Fonsén ja Parrila (2017: 29) kuvailevat, että pedagoginen johtajuus on jaettua johtajuutta, jossa vastuu toteutetun työn laadusta ja sen kehittämisestä on kaikille organisaation tasoille yhteinen asiakaspinnasta johtajiin sekä poliittisiin päätöksentekijöihin. Päätöksentekijöillä on vastuu tuottaa ”tahtotila”, jossa varhaiskasvatuksen laatua tuetaan, ja tämä vaatii resursseja ja varsinkin henkilöstöresursseja. Lisäkoulutuksen tarve on huomioitava, ja vakituisen henkilöstön vaje korvataan sijaisilla.

Esimiehen tehtävä on luoda yhdessä työntekijöiden kanssa mielekäs mielikuva yhdessä toimimisen perustaksi. Organisaatiolla on oltava selkeä perustehtävä. Esimiehen tehtävä on kirkastaa tämän mielekkään perustehtävän sisältöä jatkuvasti. On nimittäin todennäköistä, että työyhteisön jäsenillä on varsin erilaisia mielikuvia siitä, mitä työyhteisön pitäisi tehdä ja mitkä ovat työyhteisön päämäärät ja arvot, joille työyhteisön toiminta perustuu. Esimiehen tehtävänä on myös suunnata riittävästi voimavaroja tuon perustehtävän toteuttamiseksi. (Perttula & Syväjärvi 2012: 15.) Fonsén (2014: 27) nostaa esille näkökulman jaetusta johtajuudesta. Pedagoginen johtajuus nähdään organisaation toimijoiden jaettuna vastuunkantona päämäärien laadukkaasta toteuttamisesta, yhteisten ymmärrysten luomisena organisaation perustehtävästä ja sitä määrittävistä arvoista. Johtajalla on edelleen päävastuu yksiköiden pedagogiikasta. Vaikka johtajuus on jaettua, johtajan on kannettava esimiesasemansa takia päävastuu johtamiensa yksiköiden toiminnan laadusta ja johtajuuden jakamisen prosessista. Fonsén (2014:31) näkee perustehtävän ja sen kehittämisen johtajuuden jaettuna vastuuna. Johtajuus koetaan vuorovaikutteisena prosessina, jota esiintyy tilannekohtaisesti. Johtajalla on kuitenkin organisaatiossa asema, joka edellyttää johtamistoimia. Johtajan rooli ja johtamisen toiminnat määrittävät myös johtajuutta. Fonsén (2014: 33) nostaa väitöskirjassaan esille, että jaettu johtajuus nähdään sekä käytännössä että rooleissa. Yhteisössä jaetaan vuorovaikutuksessa yhteistä vastuuta ja samalla muodostetaan uusia johtajuuden käytäntöjä.

Heikan ym. (2016: 304–305) mukaan lastenhoitajat eivät ainoastaan toteuta lapsiryhmän toimintaa vaan vaikuttavat myös aktiivisesti toiminnan kehittämiseen ja arviointiin. He

ovat myös osallisina kehitystoiminnan johtamista koskeissa keskusteluissa ja päätöksenteossa. Kehittämistyössä lastentarhanopettajilla on vahva pedagogisen johtajuuden rooli. He ovat vastuussa arjen toiminnan suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista tiimi- ja toimintayksikön tasolla. Hujala ym. (2017: 299) mainitsevat organisaation ylimmän tason osallisuuden keskusteluun, jota käydään toiminnan toteuttamista nousevista avainkysymyksistä. Eri toimijaryhmät tuovat esille oman osaamisensa ja kokemuksensa ongelmanratkaisusta ja päätöksenteosta. Hujalan (2005) jaetun johtajuuden mukaisesti eri organisaatiotasojen välillä tulisi pyrkiä toimivaan vuorovaikutukseen. Keskusteluyhteyden pitää toimia myös varhaiskasvatuksen kentän tasolta lautakuntatasolle asti. Lautakuntatasolla pedagoginen johtajuus perustuu käytettävissä olevaan tietoon kentän tarpeista ja vaateista laadukkaana varhaiskasvatuksen edellytyksenä. Ongelmia tulee, jos varhaiskasvatuksen perustehtävä johtajuuden korkeimmilla tasoilla profiloidaan korostuneesti päivähoidolliseksi. Riskinä voi olla, että kentältä kuuluva pedagoginen asiantuntijuus ei välity päätöksenteon perustaksi. Ylimmän tason hallinnolliset resurssipäätökset mahdollisesti ovat talouspolitiikan sanelemia ja ristiriidassa pedagogisen kehittämisen tarpeiden kanssa (Hujala ym. 2017: 300). Sopivien haasteiden antaminen henkilöstölle kasvattaa yksittäisen ihmisen onnistumisen tunnetta, ja kannustava palaute kohottaa itsetuntoa. Työmäärän vähentäminen saattaa olla edellytys onnistumisen kokemukselle. Esimies asettuu valmentajan rooliin, ja on pyrkimyksenä, että organisaation jäsenet ottavat oma-toimisesti vastuuta työn tekemisestä ja -suunnittelusta (Juuti & Vuorela 2015: 32).

Harrisin (2008: 175) mukaan jaettu kognitio viittaa siihen, että oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Jaettu johtajuus vastaavasti viittaa johtajuuden jakamiseen ja toteuttamiseen laajemmissa ryhmittymissä ja verkostoissa. Jotkin näistä ryhmittymistä ovat virallisia ja jotkin epävirallisia sekä joissakin kontekstissa satunnaisesti yhdistettyjä ryhmittymiä. Jaettu johtajuus ei kuitenkaan rajaudu tiettyyn malliin, ja sitä ei voi muotoilla etukäteen, mutta se tulee esiin, kun organisaatiossa ratkotaan ongelmia, jotka vaativat ratkaisuja. Juutiin (2006: 89) viitaten johtajuutta voidaan luonnehtia yhteiseen tunnetilaan asettumiseksi ja tunteiden ilmaisemiseksi. Sitä voi myös luonnehtia refleksiiviseksi keskusteluksi menneestä ja tulevasta. Johtajuus on etenkin ihmisten kanssa kommunikointia ja uudenlaisten, uusia mahdollisuuksia avaavien tarinoiden luomista yhdessä (Juuti 2006: 89). Reflektiivisen arvioinnin taustana toimivat varhaiskasvatuksen

kontekstin eri toimijat, joista tärkeimmät ovat lapset, vanhemmat ja henkilöstö päivittäisen kontaktin myötä. Johtajuuden vastuulla on varhaiskasvatuksen laadun systemaattinen arviointi (Hujala ym. 2017: 297).

Ropo ym. (2005: 19–20) määrittelevät jaetun johtajuuden yhteisen tekemisen prosessiksi. Työpaikalla jaetaan tehtäviä ja vastuita, kohdataan ihminen omana itsenään ja näin ollen tavoitellaan johtajuuden jakamisen tilaa. Siellä jaetaan myös kokemuksia, vaihdetaan ajatuksia ja samalla kuunnellaan ja kerrotaan omia ja muiden tulkintoja tapahtuneista arjen asioista. Yhteisen tekemisen prosesseissa jaetaan kokemuksia, tietoa, tietämättömyyttä, arvostusta ja luottamusta. Tavoitteena tämän kaltaisessa jakamisessa on edes joidenkin näkökantojen, tulkintojen ja ajattelutapojen yhteiseksi tekeminen. Yhteisen tekemisen prosessin tavoitteena on myös halu neuvotella, heittäytyä prosessiin ja laittaa itsensä persoonana likoon. Jaettu johtajuus on vuorovaikutuksellisessa suhteessa johtajaan itseensä ja johtamiseen liittyvissä vuorovaikutustilanteissa. Ropoa ym. (2005: 20) lainatakseni ”*Johtamisesta tulee kädet savessa tekemistä. Johtaja on läsnä auttamassa, ei häiritsemässä*”.

Rodd (2013: 42) kuvailee, että jaettu johtajuus keskittyy tietoisuuteen kasvusta ja asian-
tuntemuksesta, ja siinä avoimesti ja hienovaraisesti jaetaan vastuuta, mikä hyödyttää kaikkia osallisia. Tietoisuus viittaa sekä pedagogiikkaan että yhteiseen ymmärrykseen, mitä voi hyvin soveltaa varhaiskasvatuksessa. Se soveltuu myös muihin erikoistumisiin, kuten visionäärisyyteen, kannatukseen, yhteisöön, kulttuuriin, käsitteelliseen ja ammatilliseen johtajuuteen. Rovon ym. (2005: 29–30) mukaan jaettu johtajuus purkaa vahvaa yksilöpsykologista ja hierarkkista johtajanäkemyksiä. Johtajuudesta on tullut entistä vaativampi ammatti, jossa uudet lempeämmät johtajuustermit ja hyväntahtoiset yritykset edistää viestien kulkua alhaalta ylöspäin eivät ole kuitenkaan syrjäyttäneet perinteistä johtajuuden maailmankuvaa sankarista, tietäjistä ja nopeisiin tuloksiin pyrkivästä vahvasta yksilöstä, joka yrittää eri tavoin vaikuttaa alaisiinsa (Ropo ym. 2005: 29–30).

Jaettu johtajuus edistää spontaania johtajuutta, jossa virallinen johtaja antaa tilaa ja luopuu osasta kontrollia avatakseen uusia mahdollisuuksia ja kannustaakseen muuta varhaiskasvatuksen henkilöstöä vastuun ottamiseen (Rodd 201: 160). Jaettu johtajuus ei tarkoita, että varsinaisen johtajuuden rakenteet olisi poistettu ja ne olisivat tarpeettomia. Sen sijaan

oletetaan, että on olemassa vahva yhteys vertikaaliseen ja lateraaliseen johtamisprosessiin. Se tarkoittaa myös sitä, että varhaiskasvatuksessa varsinaisen johtajuuden rooli toimii käytännössä portinvartijana jaetulle johtajuudelle (Harris 2009: 174–175). Jaettua johtajuutta voidaan kuvailla läsnäolona, muttei niskaan hengittämisenä. Jaetussa johtajuudessa visioidaan muita kuunnellen, kontrolloidaan luottamuksen ja arvostuksen avulla sekä jakamalla tietoa. Jaetun johtajuuden perusajatus on nöyryys sekä asioiden ja ihmisten mukaan ottaminen. Parhaiten tietoa jaetaan suorassa kanssakäymisessä, missä asioista puhutaan, toisia kuunnellaan ja kehitellään yhdessä ideoita sekä sallitaan myös oma ajattelu. Jaetun johtajuuden tavoitteena ei ole harmonia vaan särmikkyys, koska johtaminen ei ole ennalta tietämistä vaan neuvottelua. Se tekee tilaa yhdessä tekemiselle. Yhteistoinnin johtamiseen kuuluu kuunteleva visiointi, ja kontrolli perustuu taas luottamukseen. Johtamistyö kiteytetään itsensä likoon laittamiseksi, moniäänisen tiedon arvostamiseksi sekä vallan ja vastuun jakamiseksi. (Ropo ym. 2005: 32–33.)

Päivittäisjohtaminen ja hallinnointi käsitteenä ilmaisevat johtamisen perustehtävää käytännössä (Hujala ym. 2017: 291). Pennanen (2007: 82–83) kuvailee leadership- ja management-käsitteitä tarkastellessaan tutkimusta, joka liittyy englantilaiseen kasvatustieteelliseen johtamiseen. Tähän käsitepariin yhdistyy proaktiivinen johtajuus. Pohjoisamerikkalainen tutkimus taas nostaa esille käsitteet management ja administration. Tähän käsitepariin yhdistyy reaktiivinen johtajuus. Hujalan ym. (2017: 291) mukaan reaktiivinen johtajuus käsittää arjen käytännön tilanteista nousseet työtehtävät. Johtajuuden tulee kuitenkin olla proaktiivista, tarkoituksena nähdä eteenpäin, kuulla hiljaisia signaaleja, arvioida nykytilaa ja visioida tulevaisuutta. Voidaan sanoa, että johtajuuden ymmärtämisessä on siirrytty reaktiivisesta hallinnoinnista visionääriseen johtajuuteen. Pennanen (2006:83) kuvailee ihmisten johtamista käsitteellä leadership, joka liittyy ihmisiin ja organisaatioon, ja johtamisen käsite management liittyy lähinnä asioiden johtamiseen ja päätöksentekoon. Hujala ym. (2017: 291) kuvailevat varhaiskasvatyüksiköitä asiantuntijaorganisaatioiksi, joissa yksiköt odottavat perinteisen hallinnollisen johtamisen tilalle visioivaa leadership-johtajuutta. Tässä valossa nähdään perustyön ja sen tekemisen mahdollisuudet, visioidaan tulevaisuutta ja tuetaan työntekijöitä kehittämään työtään. Leadership-johtajuus on tulevaisuuteen suuntautuvaa ja visioivaa johtajuutta. Se rakentuu perustehtävän kehittämistyöstä, muutosjohtamisesta ja ihmisten johtamisesta.

4.3 Johtaminen monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa

Vartia ym. (2007: 179) painottavat, että monikulttuurisuus haastaa suomalaisen työelämän ja ne organisaatiot ja työyhteisöt, joissa arjessa toimii eri maista tulleita henkilöitä. Monikulttuurisuus vaatii sopeutumista sekä maahanmuuttajilta että suomalaisilta. Juutin ja Vuorelan (2015: 141–142) mukaan johtamisen lähtökohtana on tuntemus muiden todellisuudesta ja toiminnasta sekä johtajasta, joka henkilökuntaa tukemalla osallistaa kategorisoimaan tapahtumia ja asiayhteyksien luomista. Johtaminen luo merkityksiä ja tarinoita, mikä liittyy ajatukseen, että valtaosa ihmisen ajattelusta on tarinallista. Johtajalta edellytetään empaattista lähestymistapaa, oman tunnemaisemansa tuomista työyhteisöön, kykyä asettaa itseään henkilökunnan asemaan ja olla samalla aaltopituudella henkilökunnan kanssa. Tämä on edellytys sille, että johtajan tuottamat tarinat ovat työyhteisössä yhteisen kokemuksen perustaa ja johtajan on helpompi luoda yhteisöllistä tunnelmaa työyhteisöön.

Johtamiseen liittyy nykypäivänä moni-ilmeisiä haasteita ja paineita. Johtajuuteen vaikuttaa globaalinen talous, ja samanaikaisesti vaaditaan asiakaskokemusten täyttämistä, innovatiivisuutta, toiminnan kannattavuutta sekä tehokkuutta. Henkilöstön osaaminen, luovuus ja työhyvinvointi ovat muuttuneet strategisiksi kilpailutekijöiksi. Organisaatiot kilpailevat henkilökunnassa ja organisaatiokulttuurissa esiintyvän aineettoman osaamispääoman avulla. Johtaminen on osallisena aineettomaan pääomaan, ja samanaikaisesti johtajan vastuualue on henkilöstön osaamisen ja organisaatiokulttuurin kehittäminen. Kun yhtäaikaan ottaa huomioon Suomen ikääntyvän väestön ja suuren työtaakan takia uupuvan henkilöstön, tämä on haaste johtajuudelle (Juuti & Vuorela 2015: 15–16).

Varhaiskasvatuksen valtakunnallisen ohjeistuksen mukaan varhaiskasvatuksen tehtävänä on luoda varhaiskasvatukseen osallistuville lapsille yhdenvertaiset edellytykset kokonaisvaltaiseen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen. Uudistuneiden varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden lähtökohtana ovat varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten kasvuympäristön ja toimintaympäristön muutokset (Opetushallitus 2016: 8). Lunnebladin (2013: 11) tutkimus kuvaa varhaiskasvatuksessa olevaa tilaa koskevaa dimensiota, väittämiä identiteetistä ja elämäntavoista, jotka yhdistetään kuvitelmiin siitä, mitkä asiat kuuluvat tähän

paikkaan ja mitkä eivät. Tulokset viittaavat siihen, että varhaiskasvatus instituutiona halkoo eri diskursseja opetuksesta ja kehittämisestä, ja samanaikaisesti vanhempien kuuluu sopeutua yhteiskuntaan saadakseen töitä. Haasteena on myös, miten kehittää toimintaa, joka koskee uusien maahanmuuttajaperheiden vastaanottamista varhaiskasvatukseen ilman oletuksia epäkohdista.

Ulkomaalaisten kasvava määrä työvoimapulaa paikkaavina työntekijöinä haastaa organisaatioita kohtaamaan ja käsittelemään jännitteet, jotka liittyvät uskontojen tuntemukseen, suvaitsevaisuuteen ja erilaisten kulttuurien kohtaamiseen. Eri uskontojen ja niihin liittyvien kulttuurien tuntemus on tärkeää työelämän eri osa-alueilla. Kyky hyödyntää maahanmuuttajien osaamista on vielä alussa. Maahanmuuttajat, lahjakkuudestaan riippumatta, koulutautuvat ja jäävät useimmiten heikon koulutuksen varaan. Kielelliset, kulttuuriset ja asenteelliset ongelmat ovat esteenä maahanmuuttajalle heidän kehittäessään osaamistaan yhteiskunnan ja työmarkkinoiden edellyttämiksi kvalifikaatioiksi. Ammatillisen koulutuksen puute lisää syrjäytymisvaaraa, ja huono-osaisuus ja syrjäytyminen periytyvät yli sukupolven. Lähemmin katsottuna perheen syrjäytymiseen liittyy samalla lasten koulutuksellinen syrjäytyminen. Ongelmat nousevat esille jo varhaiskasvatuksessa, joten varhainen puuttuminen lapsen syrjäytymisprosessiin on välttämätöntä. (Hämäläinen & Välimäki 2007: 256; 262–263.)

Pienen valtaetäisyyden maissa korostetaan tasa-arvoa ja valtaa ei korosteta esimerkiksi pukeutumisella. Arvovalta perustuu koulutukseen ja työtehtävän tuomaan asiantuntijuuteen ja asemaan. Suuren valtaetäisyyden kulttuurista tuleva vanhempi saattaa odottaa varhaiskasvattajalta tarkkoja toimintaohjeita. Toisaalta varhaiskasvatuksessa korostetaan huoltajien kanssa tehtävää yhteistyötä ja huoltajien mukanaoloa. Vanhemmat saattavat oudoksua työntekijää, joka kohtaa vanhemmat tasavertaisesti. On tärkeätä avata keskustelu yhteistyön periaatteista ja toteuttamisesta. Maahanmuuton myötä lapsi voi saada lisää valtaa perheen sisällä esimerkiksi perheen asioita hoitaessaan. Usein lapset omaksuvat uuden kotimaan kielen ja tavat vanhempiaan nopeammin. Perheen vanhempia sisaruksia ei pidä käyttää tulkkeina. Myös vanhempien keskinäiset valtasuhteet voivat muuttua maahanmuutossa. Lapsen saattaa olla vaikeaa totella henkilökuntaa, jos hän on kotona tottunut selkeisiin auktoriteettisuhteisiin. (Halme & Vatja 2011: 58–59.)

Vantaa tarjoaa kulttuurista moninaisuutta ja kielitietoisuutta tukevia malleja ja toimintatapoja henkilöstön ja päiväkodin johtajan käyttöön. Nämä on koottu yhteen Vantaan kieli- ja kulttuuritietoiseen varhaiskasvatuksen käsikirjaan (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2016: 57–58). Vantaan kieli- ja kulttuuritietoisessa varhaiskasvatuksen käsikirjassa (2018: 5) mainitaan, että päiväkodin johtaja on keskeinen toimija yksikkönsä kieli- ja kulttuuritietoisessa varhaiskasvatuksen toteuttamisessa. Päiväkodin johtajan vastuulla on johtaa toimintayksikkönsä kieli- ja kulttuuritietoista varhaiskasvatusta, esiopetusta ja valmistavaa opetusta. Hänen vastuullaan on, että toimintaa toteutetaan, arvioidaan ja dokumentoidaan ohjeiden mukaisesti. Lasten valintakokouksissa päiväkodin johtajat pyrkivät varmistamaan alueellisen tasapainon, kun lapsia sijoitetaan varhaiskasvatukseen. Palvelunohjauksessa päiväkodin johtajan on otettava huomioon pedagogiset ja kielen kehityksen näkökulmat. Hänen vastuualueeseensa kuuluu myös hänen toimintayksikkönsä lapsiryhmien tasapuolinen muodostaminen. Halme ja Vataja (2011: 25) nostavat päiväkodin johtajan vastuista hänen toimintayksikkönsä suomi toisena kielenä (S2) -opetuksen toteuttamisen ja lastentarhanopettajan vastuista ryhmässä toteutuneen opetuksen. Vantaan varhaiskasvatussuunnitelmassa (2016: 57) mainitaan varhaiskasvatuksen toimintayksikön johtajan vastuu kieli- ja kulttuuritietoisessa varhaiskasvatuksen toiminnasta.

4.4 Monikulttuurisen toimintayksikköjen toimintakulttuuri

Suomessa varhaiskasvatuksen perusteet velvoittavat toimintakulttuurien yhteneväisyyteen: jokaisen suomalaisen varhaiskasvatusyksikön toiminnan on oltava yhteisten arvojen ja pedagogisten linjausten mukaisia. Ei ole merkitystä sillä, ovatko kyseessä kunnalliset vai yksityiset päiväkodit, perhepäivähoitoryhmät vai muut vastaavanlaiset yksiköt, jotka tarjoavat varhaiskasvatuspalveluita. Yhtenäisen toimintakulttuurin lisäksi merkille pantavaa on, että jokaisessa varhaiskasvatusyksikössä on myös omanlaisensa toimintakulttuuri. Toimintakulttuuri muovautuu vuorovaikutuksessa esimiehen, varhaiskasvattajien, lasten ja vanhempien välillä. Toimintakulttuuria voidaan kehittää monimuotoisesti ja erilaisia asioita painottaen. Päähuomio on kuitenkin suunnattava siihen, että uuden varhaiskasvatussuunnitelman hengessä toimintakulttuuria ei kehitetä ainoastaan varhaiskasvat-

tajien ja esimiehen yhteistyönä. Lapsilla, vanhemmilla ja monialaisilla yhteistyöverkostoilla on keskeinen rooli yhteisessä toimintakulttuurin kehittämistyössä. (Ahonen 2017: 60–61.)

Toimintakulttuuri on yhteisön vuorovaikutuksessa historiallisesti ja kulttuurillisesti muotoutuva tapa toimia. Sekä varhaiskasvatuksen järjestäjän että johtavien henkilöiden tehtävänä on luoda edellytyksiä toimintakulttuurin kehittämiseksi ja arvioinnille varhaiskasvatuksen eri toimintamuodoissa ja yksiköissä. Toimintakulttuuria muovaavat myös erilaiset tiedostetut, tiedostamattomat sekä erilaiset tahattomat tekijät. Jokaisella yhteisön jäsenellä on vaikutus toimintakulttuuriin, ja yhtä lailla se vaikuttaa kaikkiin jäseniin riippumatta siitä, tunnustetaanko sen merkitys vai ei (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016: 28). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016: 28) kuvaillaan toimintakulttuuria kokonaisuutena, joka rakentuu eri osatekijöistä. Seuraavassa kuviossa kuvaillaan varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria ajanmukaisten säädösten mukaan:



Kuvio 1. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kokonaisuus (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016:28)

Varhaiskasvatuksessa käytettävien työtapojen tulee tukea lapsen kehitystä ja oppimista, ja samanaikaisesti työtapojen tulee olla pedagogisesti perusteltuja. Henkilöstön on tärkeää tiedostaa tapansa toimia vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Heidän tapansa olla vuorovaikutuksessa toimii mallina lapsille, jotka omaksuvat varhaiskasvatusyhteisön arvoja, asenteita ja tapoja. Toimintakulttuuri vaikuttaa suoraan varhaiskasvatuksen laatuun, siihen, miten varhaiskasvatusta toteutetaan ja tavoitteita saavutetaan. Huomioitavaa on se, että varhaiskasvatustyön tavoitteita tukeva toimintakulttuuri luo hyvät olosuhteet lasten kehitykselle, oppimiselle, osallisuudelle, tulevaisuudelle, hyvinvoinnille sekä kestäväälle elämälle.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016: 29) edellyttävät johtajalta osallistavaa toimintakulttuurin edistämistä ja rakenteiden luomista. Henkilöstön kanssa tapahtuvan ammatillisen keskustelun sekä rohkaisun avulla kehitetään ja innovoidaan pedagogista työtä. Johtajan vastuulla ovat työkäytäntöjen näkyvyys, havainnointi ja säännöllinen arviointi. Vantaan paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman (2016: 26–27) mukaan päiväkodin johtaja vastaa yksikkötasolla varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämisestä ja arvioinnista ja lastentarhanopettajan vastuualue on tiimitasolla. Henkilöstöllä on yhdessä esimiehen kanssa vastuu oman osaamisensa arvioinnista ja sen kehittämisestä. Hujala ym. (2017: 288) nostavat esille varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016: 28) ja varhaiskasvatuslain (2018/540, luku 5) sisäistymisen varhaiskasvatustyön suunnitteluun, toteuttamiseen, arviointiin ja keittämiseen. Toimintakulttuuri ympäröi varhaiskasvatuksen laadun ja sen kehittämisen sekä tavoitteiden saavuttamista. Johtaminen on olennainen osa toimintakulttuuria, joka edellyttää pedagogiikan johtamista. Pedagogiikan johtamiseen suurpiirteisesti katsottuna sisältyvät ne toimet, joilla rakennetaan henkilöstön työolosuhteita ja pedagogista osaamista ja edistetään laadukasta toimintaa.

Juutin ja Vuorelaan (2015: 18) mukaan maailma koetaan nykyään monimutkaisena ja nopeasti muuttavana, mikä vaikuttaa niin, ettei kukaan voi hallita yksin kaikkia tarvittavia osa-alueita. Onnistuminen vaatii monien ihmisten yhteistyötä, hyviä vuorovaikutustaitoja omaavia ja työssään osaavia ihmisiä sekä vahvaa käytännön kokemusta. Se, että nämä osa-alueet saadaan yhdistettyä sopivalla tavalla, edellyttää, että erilaiset ihmiset saadaan rakentamaan yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen ratkaisemaan monimutkaisia ongelma-

kohtia. Vartian ym. (2007:183) mukaan monikulttuurisien työyhteisöjen pitäisi varmistaa, että yhdessä tekemisen pohjaksi on tarpeeksi informaatiota, rakentavaa vuorovaikutusta työntekijöiden kesken sekä yhdessä sovitut pelisäännöt. On tärkeää huomioida, että kuunteleminen on sujuvan työtavan oppimisen perusta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016: 29) mukaan henkilöstön keskinäinen yhteistyö sekä vuorovaikutus huoltajien ja lähiympäristön kanssa ovat osa varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria. Varhaiskasvatuksen järjestäjillä on vastuu monialaisesta yhteistyön toteutumisesta ja suunnitelmallisuudesta. Organisaatiokontekstissa johtaminen mielletään toimintana: se on varsinkin sosiaalista, ihmisyksilöiden muodostamaa yhteisöä koskevaa tavoitteellista toimintaa (Ojala 2007: 131).

Lunnebladin (2013:11) tutkimuksen tulosten mukaan pedagogit pyrkivät järjestämään toimintaa lasten ja perheiden tarpeiden mukaan. Samanaikaisesti tutkimustulokset viittaavat tilanteisiin, joissa vanhemmilta odotetaan sopeutumista varhaiskasvatuksen toimintaan ja elämään asuinmaassaan. On huomioitava, että tutkimus suoritettiin alueilla, joissa suurin osa asukkaista oli pienipalkkaisia ja joissa työttömyysaste oli korkea ja valtaosa asukkaista maahanmuuttajataustaisia. Vartian ym. (2007:182) mukaan monikulttuurisuuden tuomat käytännön haasteet ja vahvuudet edellyttävät keskustelua ja pohdintoja työyhteisössä sekä koko organisaatiossa. Monikulttuuristen työpaikkojen kehittäminen ja tukeminen on työyhteisöjen kaikkien jäsenten, esimiesten, henkilöstöhallinnon, työsuojelun ja terveyshuollon osallistavaa ja yhteistä työtä. Juuti ja Vuorela (2015: 142) näkevät johtamisen yhteiseksi tuotteeksi, koska tulokset ovat myös yhteisiä. Hyvä johtaminen näkyy ihmisten välisenä yhteistyönä ja hyvinä työtuloksina. Hyvän yhteistyön edellytys on, että toiminnan perusta on rakennettu yhdessä ja työskentelyprosessi perustuu jatkuvalla yhteiselle keskustelulle. Keskusteleva ja hyvinvoiva työyhteisö on myös hyviä tuloksia saavuttava työyhteisö.

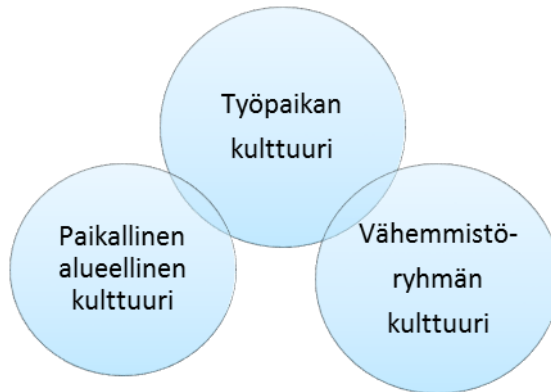
Esimiehen olennaisimpia tehtäviä on luoda organisaatioon vahva toimintakulttuuri, joka samalla selkeästi johdattaa arjen toimintaa. Toimintakulttuurin rakentaminen edellyttää esimieheltä tunnetasoista toiminnan prosessointia yhteistyössä muiden toimijoiden kanssa, ja samalla vaaditaan uskallusta laittaa itsensä likoon ja toimintaan osallistumista. Työkulttuuri ei ole rationaalinen malli tai mitattavissa oleva määrä, joka on helposti muo-

kattavissa, vaan ihmisten yhdessä luoma toiminta- ja ajattelutapa. Työkulttuuri toimii vastauksena kohdattuihin ongelmiin. Kulttuuri koostuu menneisyydestä, ja yleensä suuntana ei ole tulevaisuus; kuitenkin se on useimmiten ainoa työväline, jonka avulla organisaation jäsenet pystyvät ohjaamaan toimintaansa (Juuti & Vuorela 2015: 27). Ahonen ilmaisee (2017: 16), että varhaiskasvatussuunnitelman perusteet velvoittavat toimintakulttuurin kehittämiseen siten, että toimintakulttuuri palvelee elinikäisen kasvun ja oppimisen polkua. Varhaiskasvatuksessa luodaan perusteet sille, millä tavalla lapsi oppii oppimaan. Tämä velvoittaa varhaiskasvattajia oman toimintansa kriittiseen tarkasteluun.

Juutin ja Vuorelan (2015: 116) mukaan toimintaa on jatkuvasti kehitettävä, koska ilman kehittämistä mikään organisaatio ei menesty. Toiminnan kehittäminen vaatii luovuutta ja kykyä innovoida, ja näin ollen luovuuden herättäminen ja innovaatiotoiminnan kannustaminen kuuluvat esimiehen keskeisiin osaamisalueisiin. Innokas yhteistoiminta yhdistettynä sopivaan huumoriin työskentelyssä lisää mahdollisen uusien luovien ideoiden syntymistä. Hyvä työilmapiiri tukee luovuutta, ja luovat ideat puolestaan helpottavat työskentelyä. Juuti ja Vuorela (2015: 15, 40) lisäävät, että työssään viihtyvä henkilökunta pystyy paremmin tarjoamaan asiakkailleen myönteisiä asiakaskokemuksia. Pohjimmiltaan asiakaskokemukset syntyvät tunnetasoisista tekijöistä. Työssään viihtyvä ja työhön myönteisesti suhtautuva työntekijä voi välittää asiakkailleen myönteisiä kokemuksia ja tunteita. Oppivassa organisaatiossa keskitytään henkilöstön oppimiseen ja kehittymiseen käyttäen hyväksi tutkimus- ja kehitystoimintaa. Motivoituneessa organisaatiossa ydinosaamisesta pidetään huolta jatkuvasti ja organisaatio keskittyy ydinosaamisen jatkuvaan kehittämiseen. Hyvinvoiva organisaatio pitää ja huolehtii henkilökunnastaan juuri sellaisena kuin he yksilöinä ovat. Koko työyhteisö huolehtii sekä omasta että muiden kehitymisestä ja hyvinvoinnista.

Yli-Kaitalan ym. (2013: 11–12) mukaan kun maahanmuuttaja tulee Suomeen, hän tuo mukanaan myös kulttuurinsa ja alkuperänsä. Myös suomalaisilla työpaikoilla on alun perin tavat ja käytännöt, jotka kuuluvat suomalaiseen kulttuuriin. Muualta tulleista nämä tavat ja käytännöt saattavat tuntua vierailta. Kulttuuri koostuu sekä tiedostetuista, ulospäin näkyvistä merkeistä että tiedostamattomista arvoista ja tavoista. Kulttuuri läpäisee jokapäiväisen elämän arkiset asiat ja suuret arvokysymykset. Työpaikalla nämä ilmene-

vät työntekijöiden identiteeteistä ja työyhteisön käytännöistä perustuvista kulttuurin ulottuvuuksista, jotka lomittuvat toisiinsa seuraavan kuvion mukaisesti:



Kuvio 2. Työpaikan-, paikallinen alueellinen- ja vähemmistöryhmän kulttuuri Yli-Kaitala ym. 2013 mukaan.

Työpaikan kulttuuri voi muodostua työyhteisön arvopohjasta, sosiaalisten suhteiden hierarkiasta, toimintatavoista, ilmapiiristä, suhtautumisesta erilaisiin tilanteisiin ja työyhteisön henkeen. *Paikallisella, alueellisella kulttuurilla ja vähemmistöryhmän kulttuurilla* on omat näkyvät kulttuurinsa, kuten esimerkiksi pukeutuminen, ruokatottumukset, vuotuisjuhlat, tervehtiminen ja muut tapakulttuurit. Maailmankuva ja arvot kuvastavat sitä, mikä on elämässä tärkeää, mikä on häpeällistä, mitkä ovat sallitut käytöstavat ja kenellä on oikeus käyttää valtaa. Jos henkilöstöä johdetaan oikealla tavalla, niin monikulttuurisen henkilöstön monet käytännöt hyödyttävät työyhteisöä. Kulttuurien välisessä kohtaamisessa monet itsestäänselvytenä pidetyt asiat kyseenalaistuvat ja samalla avautuu uusia näkökulmia havainnointiin. (Yli-Kaitala ym. 2013: 12–13.)

Vantaan varhaiskasvatussuunnitelmassa (2016: 31) kuvaillaan varhaiskasvatusta kieli- ja kulttuuritietoisena kokonaisuutena, jonka osina nähdään moninaisuus, eri kielet, kulttuurit, uskonnot ja katsomukset. Vantaan kieli- ja kulttuuritietoisessa varhaiskasvatuksen käsikirjassa (2018: 3) havainnollistetaan kieli- ja kulttuuritietoisien varhaiskasvatuksen moninaisuutta. Moninaisuudessa kielet, kulttuurit, uskonnot ja katsomukset assosioituvat osaksi varhaiskasvatuksen kokonaisuutta. Henkilökunnan avoin ja myönteinen tapa suhtautua asiakasperheiden eri kieliin, kulttuureihin, uskontoihin ja katsomuksiin toimii lähtökohtana lasten kasvulle ja oppimiselle sekä myös hyvälle yhteistyölle vanhempien

kanssa. Paavolan ja Talibin (2010: 13) mukaan varhaiskasvatussyhteisössä työskentelevien arvojen ja eettisten näkemysten eroavaisuudet voivat herättää ristiriitoja. Kasvatustyö voidaan kokea vaikeana, mikäli omakohtainen orientaatio ja maailmankatsomus poikkeavat kasvatettavien orientaatiota ja maailmankatsomuksesta. Siksi on tärkeää, että kasvatussyhteisöissä pohditaan yhdessä tarkkaan kasvatuksen suuntaa. Yhtä lailla jokaisen kasvattajan tulisi henkilökohtaisella tasolla pystyä tunnistamaan oma arvomaailmansa ja selvittämään itselleen oma kyky suhtautua toisenlaisiin arvomaailmoihin ja maailmankatsomuksiin.

Kulttuurisesti monimuotoisessa työyhteisössä opitaan tasa-arvoista suhtautumista kollegoihin, esimiehiin ja alaisiin. Kokemusten mukaan monikulttuurisuus voi myös luoda jännitteitä työyhteisöissä, joissa usean kulttuurin edustajia orientoidaan käytäntöihin, jotka viittaavat suunnitelmallisuuteen, järjestelmällisyyteen ja perinpohjaisuuteen. Tyypillinen tapa on nähdä muita kanssatyöntekijöitä ja arvioida itseään omien kulttuuristen, sosiaalisten ja henkilökohtaisten ominaisuuksiensa pohjalta. Harvoin omat ja muiden näkemykset ovat aina sopusoinnussa keskenään, ja tämä voi aiheuttaa kitkaa työyhteisössä. Taustalla on usein väärinymmärrys ja oletamus, että toisen osapuolen tulkinnat ja toiminnot ovat samanlaiset kuin omamme (Yli-Kaitala ym. 2013: 13–14). Kasvattajalta vaaditaan oman kulttuurisen kompetenssin kehittämistä, jotta hän voi ymmärtää ja arvostaa monikulttuurisuutta. Tätä voidaan kuvailla prosessiksi, joka etenee ihmisen kokemusten, tiedon ja ympäristön vaikutuksesta. Tätä prosessia kutsutaan interkulttuuriseksi kompetenssiksi (Paavola & Talib 2010: 14).

5 TUTKIMUSMENETELMÄ

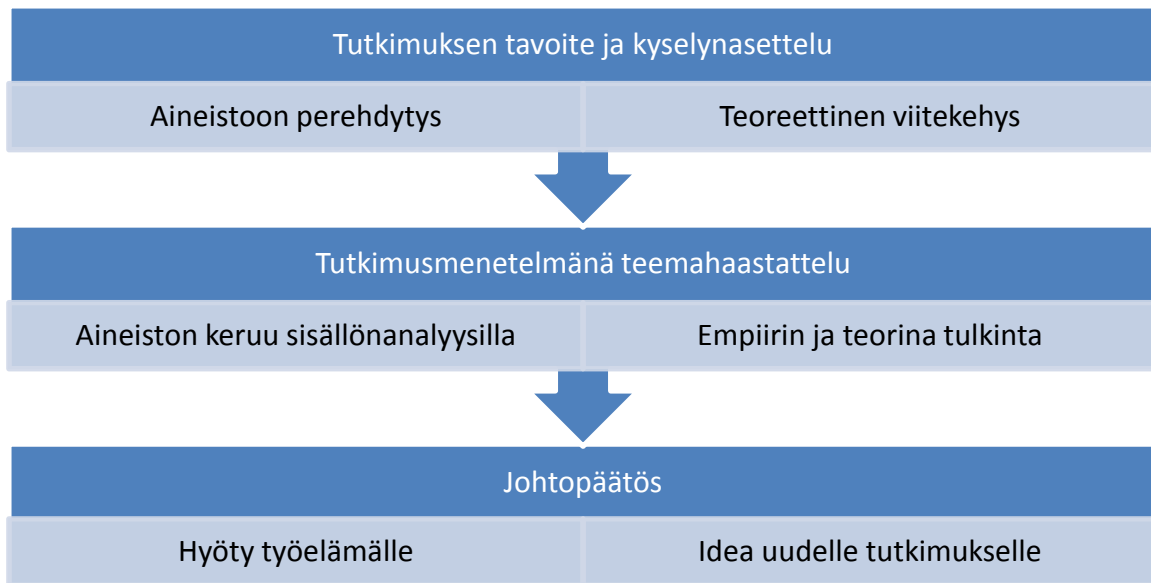
Tässä luvussa kuvaillaan tutkimuksen kvalitatiivista luonnetta ja tutkijan valitsemaa tutkimus- ja aineistonkeruumenetelmää. Luvun lopussa kuvaillaan tutkimuksen eettisiä menettelytapoja ja hiljaisen tiedon ja objektiivisuuden vaikutusta opinnäytetyön eri empiirisiin vaiheisiin.

Kvalitatiivista tutkimusta voidaan kuvailla runsaan ja erittäin tarkan kuvan saamisena jostakin ilmiöstä tai ilmiöjoukon kuvaamisen mahdollistajana. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston keruu ja käsittely kietoutuvat toisiinsa. Kvalitatiivinen tutkimus korostaa

jatkuvaa tulkintaa, jossa tutkimus elää ja jatkuvasti muuttaa muotoaan. Tutkija kohtaa jo tulkintaongelmia aineistonkeruuvaiheessa (Hakala 2007: 22). Hirsjärvi ym. (2009: 161) kuvailevat kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana olevan ”*todellisen elämän*” kuvaileminen, ajatuksena, että todellisuus on moninainen. Tutkimuksessa on huomioitava, että todellisuutta ei voi despoottisesti jakaa osiin. Tapahtumat muotoilevat toinen toistaan, mikä taas mahdollistaa tutkijalle mahdollisuuden löytää monisuuntaisia suhteita. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Pyrkimys on enemmän löytää tai paljastaa tosiasioita kuin todentaa jo olemassa olevia väittämiä. Hakalan (2007: 19) mukaan kvalitatiivisen tutkimuksen ensisijainen tavoite on selvittää ja nostaa esille tutkimuksen kohteena olevien toimitsijoiden omat tulkinnat. Kvalitatiivinen tutkimus voi antaa äänen toimijaryhmille, joilla ei perinteisesti sitä ole ollut. Tutkijan pyrkimys kvalitatiivisessa tutkimuksessa on soluttautua jonkinlaiseksi sisäpiirin tarkkailijaksi ja samalla muistaa tutkijan roolinsa.

Hirsjärvi ja Hurme (2000: 14) kuvailevat tutkimusprosessia kaavamaisen mallin mukaan. Empiirinen tutkimus on monivaiheinen kokonaisuus, jossa osavaiheet ovat keskinäisessä riippuvuussuhteessa. Tutkimuksen kokonaisluonnetta on vaikea kuvata universaaliksi, mutta on olemassa vaiheita, jotka ovat mukana lähes kaikissa tutkimuksissa. Kiviniemen (2007: 70) mukaan kvalitatiivista tutkimusta luonnehditaan prosessiksi. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija itse on aineistonkeruun väline, ”*human instrument*”. Tutkimusprosessin edetessä aineisto ja siihen liittyvät näkökulmat ja tulkinnat voivat kehittyä tutkijan tietoisuudessa. Huomio on tutkimustoiminnan ymmärtämisessä ja tietyssä oppimisprosessissa. Ratkaisut, jotka liittyvät tutkimuksen tehtäviin ja aineistonkeruuseen, muotoutuvat tutkimuksen edetessä. Selitys tämän tyylliselle tutkimusotteen avoimuudelle liittyy useimmiten tutkijan pyrkimykseen tavoittaa tutkittavien näkemys tutkimuksessa olevasta ilmiöstä sekä saada ymmärrys ihmisen toiminnasta kyseisessä ympäristössä. Hakala (2007: 12) odottaa tutkijalta reflektoivaa suhdetta tutkimuksen teon metodologisiin perusratkaisuihin.

Tämän opinnäytetyön kokonaisuus ja sen eri tutkimusvaiheet kuvaillaan seuraavaan kuvion voimin:



Taulukko 1. Empiirisen tutkimuksen kokonaisuus ja sen vaiheet.

5.1 Aineiston keruu

Tutkimuksen empiirinen osuus suoritettiin Vantaan kaupungin varhaiskasvatuksen tulosalueella. Varhaiskasvatuksen tulosalue on jaettu maantieteellisesti neljään tulosityksikköön. Sekä varhaiskasvatuksen että perusopetuksen maantieteellisesti yhtenäistetyt alueet ovat Myyrmäki, Kivistö–Aviapolis, Hakunila–Tikkurila, Korso–Koivukylä sekä koko Vantaata kattava ruotsinkielinen ja englanninkielinen tulosityksikkö (Vantaa 2017). Aineistoa kerättiin teemahaastattelun avulla ja analysoitiin sisällönanalyysin avulla. Analyysiprosessin aikana tutkija on jakanut tutkimusaineistoa eri tema-alueisiin, joita kuvaillaan lähemmin Sisällönanalyysi-otsikon alla.

5.2 Teemahaastattelu

Tutkija valitsi menetelmäksi puolistrukturoidun teemahaastattelun, ja tavoitteena oli haastatella noin 3–5 päiväkodin johtajaa Vantaan varhaiskasvatuksen tulosalueen alueilta, missä oletetut monikulttuuriset varhaiskasvatusyksiköt sijaitsevat. Haastatteluun osallistui 4 päiväkodin johtajaa heidän valitsemissaan paikoissa, jotka olivat heidän toimintayksiköissään. Haastattelun kesto oli arvioltaan yksi (1) tunti, ja haastattelut nauhoitettiin ja samalla käytettiin apuna tutkijan tekemää teemahaastattelupohjaa (liite 3). Haastattelun jälkeen haastattelut litteroitiin sisällönanalyysiä varten, ja tästä kertyi litteroitua aineistoa 42 sivua. Haastatteluissa saadut tiedot ovat luottamuksellisia, ja äänitallenteet säilytetään salaisessa paikassa ja salattuna tiedostona. Tutkija on lukenut litteroimansa aineiston useaan otteeseen ennen ryhtymistään analyysiprosessin seuraavaan vaiheeseen, jota kuvaillaan lähemmin sisällönanalyysistä kertovassa luvussa (5.3). Poiminta haastatteluihin suoritettiin Vantaan varhaiskasvatuksen kotisivuja apuna käyttäen. Haastateltavia lähestyttiin sähköpostitse, ja valinta kohdistui Vantaan eri alueisiin, missä oletetut monikulttuuriset toimintayksiköt toimivat.

Menetelmänä haastattelu pohjautuu kielelliseen vuorovaikutukseen. Vuorovaikutus korostuu keskustelunomaisissa haastatteluissa. Tällä tavalla tutkija saa mahdollisuuden lähestyä vaikeasti tutkittavia asioita: miten ihmiset ymmärtävät maailmaa, elämäänsä ja miten he ilmaisevat kokemuksiaan eri tapahtumista (Hirsjärvi ym. 2009: 11). Haastattelun etuna on halu korostaa ihmistä, joka on tutkimustilanteessa subjektina. Haastateltavalla on oltava mahdollisuus tuoda mahdollisimman vapaasti esille itseään koskevia asioita. Tutkimuksessa ihminen on merkityksiä luova ja aktiivinen osapuoli (Hirsjärvi & Hurme 2000: 35). Hirsjärven ja Hurmeen (2000: 47–48) mukaan puolistrukturoitua haastattelumenetelmää kutsutaan myös teemahaastatteluksi. Nimensä mukaan teemahaastattelu kohdistuu tiettyihin teemoihin, joista keskustellaan. Teemahaastattelu ei rajoita haastattelua tiettyyn leiriin, kvalitatiiviseen tai kvantitatiiviseen. Sen määritelmä ei ota kantaa haastattelukertojen määrään tai siihen, kuinka syvälle aiheenkäsittelyssä mennään. Oleellista on, että haastattelut etenevät tiettyjen keskeisten teemojen mukaan eivätkä yksityiskohtaisten kysymysten kautta. Menetelmä vapauttaa haastattelun ja tuo haastateltavien äänen kuuluviin. Teemahaastattelu huomioi ihmisten tulkinnat asioista, ja keskeisimpiä ovat heidän asioille antamansa merkitykset ja se, että ne syntyvät vuorovaikutuksessa.

Tuomen ja Sarajärven (2017: 113) mukaan teemahaastattelussa on pyrkimys kuvata teemaa, ei niinkään hakea näyttöä tietystä teemasta.

Eskolan ja Vastamäen (2007: 27) mukaan puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset ovat samat kaikille haastateltaville ilman valmiita vastausvaihtoehtoja, jolloin haastateltava voi vastata omilla sanoilla. Teemahaastattelussa aihepiirit ja teema-alueet on etukäteen määritelty. Hirsjärvi ja Hurme (2000:48) lähestyvät myös aihetta vastaavanlaisin sanoin. Eskolan ja Vastamäen (2007: 27–28) mukaan haastattelijalla on vastuu siitä, että kaikki sovitut teema-alueet käydään haastattelutilanteessa läpi ja ne ovat molemmilla käytettävissä. Järjestys ja laajuus voivat vaihdella haastattelusta toiseen. Haastattelijalla on työvälineenä jonkinlainen tukilista käsiteltävistä asioista, ja hän ei käytä valmiita kysymyksiä. Haastateltavat saivat etukäteen tutustua tutkijan laatimaan teemahaastattelurunkoon (liite 3). Ennen haastattelun alkua tutkija ja haastateltava kävivät läpi teemahaastattelun eri teemat. Haastattelun aikana tutkija pyrki ohjaamaan haastateltavaa niin vähän kuin mahdollista, kuitenkin niin, että haastattelu pysyi kyseisen teeman sisällä. Teemarungon ydintehtävä on varmistaa, että jokaisesta teemasta käydään keskustelua haastateltavien kanssa. Jokin teema voi jäädä joltakin haastateltavalta ainoastaan maininnaksi, kun taas toisen haastattelussa kattavammaksi asiasisällöksi. Teema-alueuettelo kannattaa tehdä haastattelijalle sopivaksi työvälineeksi, esimerkiksi miellekartaksi, ”mind mapiksi”. Miellekartasta on helppo tarkastaa haastattelun kulku ja haastattelun kokonaisuus. Pyrkimys on tehdä haastattelusta mahdollisimman keskustelunomainen. (Eskola & Vastamäki 2007: 36–38.)

Tutkimuksen lähtökohta on ihmisarvon kunnioitus, ihmisten itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen ja tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus. Tutkijan pitää hienotunteisesti hankkia henkilöiden suostumus tutkimukseen. Lisäksi pitää kertoa, millaista tietoa heille annetaan, ja mahdolliset tutkimukseen liittyvät riskitekijät. Perehtyneisyys tutkimukseen ja annettu suostumus ovat tutkimuksen edellytys (Hirsjärvi ym. 2009: 25). Eskola ja Vastamäki (2007: 26–22) nostavat esille neljä tekijää, jotka voivat motivoida suostumaan haastatteluun. Ensinnäkin haastattelijalle tarjoutuu mahdollisuus oman mielipiteen esille tuomiseen ja toiseksi tilaisuus kertoa omista kokemuksistaan. Kolmas tekijä on empatian kautta tuleva hyöty omien kokemusten kertomisesta muille samassa tilanteessa oleville ja neljänneksi haastateltavalla on positiivisia kokemuksia aikaisemmista

osallistumisista tieteellisiin tutkimuksiin. Hirsjärvi ja Hurme (2000: 20) kuvailevat vaikeaksi antaa yleispätevää ohjetta siitä, missä menee raja liian informaation ja tutkittavalle erittäin tärkeän ja olennaisen tiedon välillä. Lähtökohta on, että haastateltava on antanut suostumuksensa asianmukaisen informaation pohjalta. Tutkimukseen osallistujan tulee hyväksyä osallistumisensa tai kieltäytyä sen tiedon varassa, joka koskee tutkimuksen luonnetta ja tarkoitusta. Opinnäytetyön tutkija lähestyi päiväkodin johtajia informaatio- ja suostumus haastatteluun -kirjeillä (liitteet 1, 2). Kirjeissä mainitaan tutkimuksen tarkoitus ja tavoitteet sekä tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus ja se, että haastattelumateriaalia ei käytetä muuhun kuin kyseiseen opinnäytetyöhön. Myöskään haastateltavien henkilöllisyys ei paljastu missään tutkimusprosessin vaiheessa.

5.3 Sisällönanalyysi

Perehtyessään kvalitatiiviseen tutkimukseen soveltuviin analyysimenetelmiin, joissa teema- haastattelu on valittu aineiston keruumenetelmäksi, tutkija valitsi sisällönanalyysin opinnäytetyön analyysimenetelmäksi.

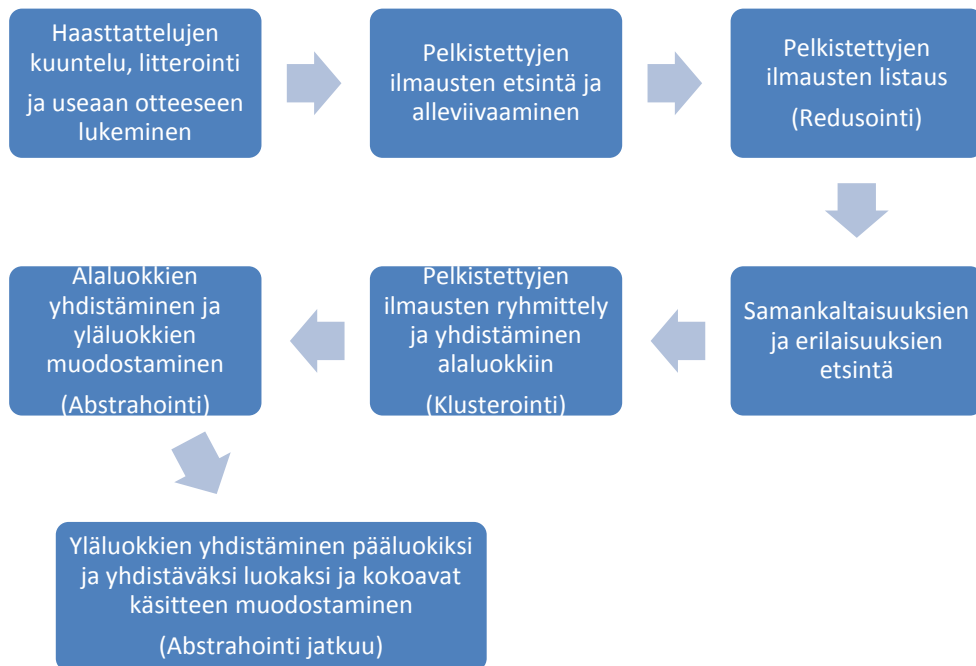
Hakala (2007: 16–18) mieltää ajattelun taidon eräänlaiseksi analyysimenetelmäksi. Kvalitatiivisen analyysimenetelmien soveltamisen ongelmallisuus piilee siinä, että menetelmät ovat tiiviisti sidoksissa nimenomaisiin aineistoihin ja teoreettisiin lähestymistapoihin. Jotta empiriasta voisi puhua, tarvitaan jonkinlainen väline ilmiön hahmottamiseksi. Moilasan ja Rähän (2007: 61–63) mukaan tutkijalle ei riitä pelkästään suppea argumentointi ilman tulkintojensa suhteuttamista muihin ilmiöihin tai tutkimuksiin. Tutkimuksen luotettavuutta, laadullisen tutkimuksen tapauksessa enemmänkin uskottavuutta, voidaan parantaa, jos tutkimuksessa löydetään vastaavanlaisia ilmiöitä ja selityksiä toisista tutkimuksista. Tutkimuksen analyysi-, tulkinta- ja johtopäätösvaiheessa on tärkeää olla vuorovaikutuksessa muiden alaan liittyvien tutkimusten kanssa. Tämä toimintatapa rakentaa tutkimuksen luotettavuutta. Tutkijan tehtävä on käsitellä tutkimushavaintojaan myös teorian tasolla. Moilanen ja Rähä (2007) kyselevät teorian merkitystä laadullisessa tutkimuksessa. Laajasti yleistäen määrällisessä tutkimuksessa aineistoa tarkastellaan teorian avulla, kun taas laadullisessa tutkimuksessa pyrkimyksenä on nousta aineistosta teorian

tasolle. Tuomen ja Saramäen (2017: 131) mukaan sisällönanalyysi menetelmänä mahdollistaa dokumenttien systemaattisen ja objektiivisen analyysin. Tässä yhteydessä dokumentilla tarkoitetaan esimerkiksi kirjoja, artikkeleita, päiväkirjoja, kirjoja, haastattelua, puhetta, keskustelua, dialogia, raportteja tai mitä tahansa kirjalliseen muotoon saatettua materiaalia. Sisällönanalyysillä pyritään kuvaamaan dokumenttien sisältöä sanallisesti.

Teemoittamisella pyritään löytämään tekstin olennaisimmat asiat ja tavoittamaan tekstin merkityksen ydin. Teemat liittyvät tekstin sisältöön, eivät niinkään yksittäisiin kohtiin. Teemoittamisvaiheessa tutkija tutustuu tekstiin useaan kertaan, löytääkseen myös rivien välissä olevat keskeiset merkitykset. Tutkija voi teemoittaa aineistoaan omien kysymysten pohjalta. Tällöin keskeiseksi nousee se, mitä informantit keskustelevat kunkin teeman kohdalla, ja tutkijan tehtävä on informanttien antamien merkitysten löytäminen (Moilanen & Rähkä 2007: 55). Teemahaastatteluaineistoa on useimmiten analysoitu teemoittamalla ja tyypittelemällä. Teemoittaminen tarkoittaa aineiston jäsentämistä teemojen mukaan ja teemojen pelkistämistä. Tyypittely tarkoittaa erilaisten tyyppikuvausten konstruointia aineistosta. Teemahaastattelun vahvuuksia on matala kynnys aineiston analyysiin, kuten useimmiten laadullisen aineiston kanssa. Aineiston voi uudestaan järjestää litteroinnin jälkeen teemoittain. Jokaisen teeman alla on kaikkien haastateltavien vastaukset, ja aineistoa on helppo analysoida teemoittain. Ensin otetaan yksi teema ja teeman sisältä antoisalta vaikuttava vastaus ja tarkastellaan sen sisältöä. Tällä menetelmällä konstruoitu kuva muokataan seuraavan haastattelun avulla ja niin edelleen, kunnes koko aineisto on käyty läpi. Aineistoa voi lukea myös toisin päin, tapaus kerrallaan. Viimeistään tässä vaiheessa on myös teoria ja aikaisemmat tutkimukset sidottava tutkimukseen (Eskola & Vastamäki 2007: 42–43).

Eskola ja Vastamäki (2007: 37–38) mainitsevat, että analyysivaiheessa on hyvä osata teemoista luopumisen jalo taito. On turhaa rakentaa monimutkaisia teorioita sellaisen asian ympärille, josta haastattelutilanteessa on ollut ainoastaan maininta, tai asian, jonka olemassaolo on kielletty. Analyysivaiheessa vain olennainen on tärkeää. Hyvä menetelmä on asettua haastateltavan asemaan ja tarkastella, miltä kysymyksiin vastaaminen tuntuu, mitkä teemat vaikuttavat typeriltä tai turhilta ja minkälaisia eettisiä ongelmia syntyy erilaisten kysymyksenasettelujen myötä. Tutkija valitsi Tuomen ja Sarajärven (2017: 128–

139) kuvaaman mallin (kuvio 4) oman sisällönanalyysiprosessinsa tueksi. Tutkijan mielestä se soveltui kuvaamaan opinnäytetyön eri analyysivaiheita. Opinnäytetyössä seuraavan olevan kuvion eri kohtia kuvaillaan lähemmin analyysiprosessin yhteydessä:



Kuvio 3. Sisällönanalyysin vaiheet Sarajärvi & Tuomen (2018:138-139) mallia mukailten

Alkuperäisdatan pelkistäminen (redusointi): Aineistosta poistetaan tutkimukseen liittyvät epäolennaiset osat tiivistämällä dataa tai pilkkomalla se osiin. Pelkistämisen voi prosessoida siten, että litteroidusta aineistosta etsitään tutkimukseen sopivia ilmaisuja. Pelkistämisen apuna voi käyttää samanvärisiä kyniä ja alleviivaamalla erotella erilaisia ilmiöitä. Näin datasta etsitään kaikki tutkimukseen sopivat alkuperäisilmaukset ja niitä kuvaavat pelkistetyt ilmaukset. Pelkistetyt ilmaukset listataan allekkain datasta mitään kadottamatta ja samalla luodaan pohja klusteroinnille (ryhmittelylle). Litteroimisen ja aineiston perehtymisen jälkeen tutkimus eteni aineiston tiivistämisellä ja jättämällä epäolennaiset seikat tutkimuksesta. Aineistoista poimittiin alkuperäisilmauksia, jotka liitettiin seuraavaan esimerkkitaulukkoon omalle kohdalleen, ja niihin nimettiin tarkoituksenmukaiset pelkistetyt ilmaukset taulukkoon omalle kohdalleen. Jokaista haastatteluaineistoa analysoitiin erikseen ja samalla tavalla, mikä helpotti aineiston käsittelyä, jolla tutkija koki hallitsevansa aineistoa. Teemahaastattelurungon tema-alueita hyödynnettiin, jotta

tutkimus pysyisi linjassa haastattelujen kanssa. Tutkija jakoi teemahaastattelurungon kahteen osa-alueeseen: päiväkodin johtajan työnkuva ja päiväkodin johtajan kokemuksia monikulttuurisessa toimintayksikön johtamisesta. Seuraavassa taulukossa kuvaillaan tätä analyysivaihetta esimerkkiä käyttäen.

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset
<i>“En oikeastaan erittele erikseen sillä tavalla pedagogista johtajuutta vaan mun mielestä kaikki johtamisteot mitä mä teen niin on tota valintoja jotka vaikuttaa siihen pedagogiikkaan.”</i>	Pedagoginen johtaminen on kaikki johtamisteot ja valinnat jotka vaikuttaa pedagogiikkaan.
<i>”Kyllähän toi vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö niin se korostuu koska siinä ei ole sitä yhteistä kieltä välttämättä.</i>	Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyön korostuminen, kun yhteinen kieli puuttuu.

Taulukko 2. Esimerkki, aineiston pelkistäminen eli redusointi

Aineiston klusteroinnissa (ryhmittelyssä) käydään tarkasti alkuperäisilmaukset läpi etsimällä käsitteitä kuvaamaan samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia. Seuraava vaihe klusteroinnissa on ryhmitellä ja yhdistellä samaa ilmiötä kuvaavat käsitteet yhteen ja muodostaa niistä alaluokkia. Alaluokat nimetään sisältöä kuvaavalla käsitteellä esimerkiksi tutkittavan ilmiön ominaisuuden, piirteen tai käsityksen mukaan. Näin ollen aineisto tiivistyy, kun yksittäiset osat sisällytetään yleisimpiin käsitteisiin. Ryhmittelyssä luodaan pohja sekä tutkimuksen perusrakenteelle että alustaville kuvauksille tutkittavasta ilmiöstä. Tässä prosessissa luodaan pohja aineiston abstrahointiin eli käsitteellistämiseen. Tässä analyysivaiheessa tutkija tarkasteli pelkistettyjen ilmausten kohdalla, mitä yhteistä tai erilaisuuksia aineistoista löytyi. Sen jälkeen aineistoa jälleen tiivistettiin yhdistämällä sekä poistamalla tutkimuksen kannalta epäolennaiset. Ryhmittymät sijoitettiin alaluokkiin, jotka nimettiin aihealueeseen sopivilla lausekkeilla. Tässä analyysivaiheessa tutkija yhdisti kaikki haastattelut yhteen ja jatkoi tiivistämistä ja yhdistämistä sekä poisti epäolennaiset aihealueet. Tässä vaiheessa ilmeni kaksi kategoriaa, jotka sijoitettiin ja nimettiin aiheeseen sopivasti. Pistokokeella tarkastelu todisti, että alkuperäisilmaukset löytyvät.

Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokat
Pedagoginen johtaminen on kaikki johtamisteot ja valinnat jotka vaikuttaa pedagogiikkaan.	Johtamisteot- ja valinnat
Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyön korostuminen, kun yhteinen kieli puuttuu.	Perheen yhteistyö

Taulukko 3. Esimerkki, pelkistämisestä klusterointiin eli ryhmittelyyn

Aineiston abstrahoinnissa (käsitteellistämässä) erotellaan tutkimuksen kannalta olennainen tieto ja muodostetaan teoreettisia käsitteitä valikoidun tiedon perusteella. Klusterointi (ryhmittely) on osa abstrahointiprosessia, ja siinä edetään alkuperäisdatan kielellisistä ilmauksista teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. Abstrahoinnissa yhdistellään luokituksia (ala-, ylä- ja pääluokkia) niin kauan kuin se on aineiston sisällön kannalta mahdollista. Analyysiprosessin aikana tarkkaillaan, että aineistossa säilyy polku alkuperäisdataan. Tässä kohtaa analyysivaihetta alaluokkia jälleen yhdisteltiin ja ryhmitettiin sekä nimettiin yläluokat. Tässä vaiheessa tutkija tarkasteli uudestaan opinnäytetyön taustaa, teoreettista viitekehystä sekä tarkasteli asettamaansa tutkimuksen tavoitetta ja kysymyksenasetteluaan. Tässä kohdassa tutkija tarkasteli, löytyykö yhteyttä tutkimuksen empiirisen ja teoriaosan välillä. Lopuksi tutkija teki pistokokeita alkuperäisen ilmausten löytymiseksi ja totesi, että ne ovat edelleen löydettävissä. Seuraavan taulukon voimin kuvaillaan pää-, ylä- ja alaluokkien kategorisoiminen teema-alueisiin, jotka tukevat tutkimuksen kysymystenasettelua:

Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
Johtamisteot ja -vastuu Jaettu johtamisteot ja -vastuu Tietoisuus monikulttuurisudessa	Johtamisteot	Monikulttuurisen toimintayksikön johtaminen
Monikulttuurinen ammattiosaaminen Kulttuurillinen tietoisuus Yhteinen kommunikaatio	Yhteinen vuorovaikutus	Yhteisöllinen vuorovaikutus

Taulukko 4. Aineiston klusteroinnista aineiston abstrahointiin eli käsitteellistäminen

Abstrahointia jatkamalla yhdistetään pääluokat, joista muodostetaan niitä yhdistävä luokka. Abstrahointi on prosessiluontoinen, ja siinä tutkija rakentaa muodostamiensa käsitteiden avulla kuvauksen tutkimuskohteesta. Prosessin aikana teoriaa ja johtopäätöksiä verrataan alkuperäisaineistoon ja samalla muodostetaan uutta teoriaa. Abstrahoinnissa empiirinen aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin. Tulosesittelyssä kuvaillaan empiirisestä aineistosta muodostettua aineistoa kuvaavat teemat. Samalla kuvaillaan myös luokittelujen pohjalta muodostetut kategoriat sisältöineen. Johtopäätösten kohdalla tutkija pyrkii ymmärtämään tutkittavien näkökulmaa heille merkityksellisiin asioihin, samoin kuin analyysin kaikissa vaiheissa. Tutkija jatkoi abstrahointia löytääkseen yhtymäkohdan opinnäytetyön tavoitteisiin ja kysymystenasetteluun. Tutkijan tulkinnan mukaan

opinnäytetyön yhdistävä luokka löytyi. Sisällysanalyysin loppuvaiheessa olevat luokat kuvaillaan seuraavan taulukon avulla; luokat ovat valmiina tutkimuksen tulos- ja tulkittavaiheeseen:

Yläluokka	Pääloukka	Yhdistävä luokka
Johtamisteot	Monikulttuurisen toimintayksikön johtaminen	Päiväkodin johtajan kokemuksia työtehtävistään
Yhteinen vuorovaikutus	Yhteisöllinen vuorovaikutus	

Taulukko 5. Abstrahoinnista jatkamisesta yhdistävä luokka

5.3.1 Reliabiliteetti, validiteetti ja siirrettävyys

Hirsjärven ym. (2009: 232) mukaan laadullisen tutkimuksen päämäärä on kerätyn aineiston kriittinen tarkastelu, jossa tarkastellaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. Tutkija parantaa tutkimuksensa luotettavuutta selostamalla tarkkaan tutkimuksen toteutusta vaihe vaiheelta sekä tutkimuksen jokaista vaihetta. Aineiston keruun kaikki eri vaiheet kuvaillaan selvästi ja totuudenmukaisesti. Haastattelututkimuksessa selostetaan aineistonkeruun eri tilanteet ja paikat. Sama koskee haastatteluihin käytettyä aikaa, mahdollisia häiriötekijöitä, mahdollisia virhetulkintoja haastattelutilanteista sekä tutkijan henkilökohtaista itsearviointia. Eskola ja Sarajärvi (2018: 183) kuvailevat käsitteitä validiteetti ja reliabiliteetti. Käsite validiteetti tarkoittaa, onko mitattu sitä, mitä oli tarkoitus mitata. Käsite reliabiliteetti tarkoittaa, onko tutkimustulos toistettavissa. Jacobsen 2007: 166) lähestyy siirrettävyys-käsitettä (ulkoinen validiteetti) kysymällä, voiko tutkimustuloksia siirtää toiseen kontekstiin. Yleensä laadullisen tutkimusmenetelmän tarkoitus ei ole siirtää tutkimustuloksia pienemmästä tutkimusalueesta suurempaan. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää sekä syventää käsitteitä ja ilmiöitä (Jacobsen 2007: 166).

5.4 Eettiset näkökohdat

Tutkija tuo esille, että toimii itse päiväkodin johtajana Vantaan kaupungilla. Tutkija pyrkii tutkimuksessaan objektiivisuuteen tutkijana. Tutkimuksen empiirinen osa suoritetaan muilla varhaiskasvatuksen tulosalueilla kuin missä tutkija itse toimii päiväkodin johtajana. Tutkijalla on hiljaista tietoa päiväkodin johtajana toimimisesta, mutta ei kokemusta

päiväkodin johtajana toimimisesta varhaiskasvatusyksiköissä, joissa enemmistö on maa-hanmuuttajataustaisia lapsia perheineen.

Ymmärtävän otteen lähtökohta on erotella ”hengentieteet” ja ”luonnontieteet” metodolo-gisten ymmärtämisen ja selittämisen käsitteiden ja niiden jakamisen avulla (Tuomi & Sa-rajärvi 2017: 37). Heureettisten menetelmien mukaan tutkija itse yrittää saada henkilö-kohtaisia kokemuksia tutkitusta ilmiöstä. Tämä voi johtaa piilotetun tai viitteellisen käsi-tyksen löytymiseen. Tutkija voi henkilökohtaisten kokemusten, omien mielteiden ja mui-den samanlaisia henkilökohtaisia kokemuksia kokeneiden kanssa käytävien keskustelui-den avulla löytää kyseisen ilmiön viitteellisiä ulottuvuuksia tai saada ”hiljaista tietoa” tutkitusta ilmiöstä paremmin kuin jos ainoastaan haastattelee muita (Larsson ym. 2005: 122). Työelämässä tietämyksen hallinnan viitekehyksessä työntekijän tieto ja osaaminen koetaan tärkeimmäksi resurssiksi. Suositus on, että organisaatiot johtaisivat niin, että hil-jaista tietoa ja osaamista jaetaan ja luodaan yhteisiksi käytännöiksi. Tämä tapa mahdol-listaa uuden tiedon ja uusien innovaatioiden luomisen. Arkipuheessa hiljaista tietoa kut-sutaan kokemukselliseksi tiedoksi ja taas työelämässä työkokemuksen synnyttämiksi tai-doiksi ja osaamiseksi (Pohjalainen 2012: 1). Hirsjärven ym. (2009: 309–310) mukaan tutkimusteksti on tutkijan oma tulkinta tietyistä aineistosta ja lähteistä. Tutkimustyössä tutkijalta edellytetään menetelmällistä ja kielellistä objektivisuuden noudattamista. Hirs-järven ym. (2009: 23) mukaan tutkijan on huomioitava, että tutkimusentekoon liittyy monenlaisia eettisiä kysymyksiä oikeasta ja väärästä. Tutkijan vastuulla on periaatteiden tunteminen ja niiden mukaan toimiminen. Hyvän tutkimuksen edellytys on, että noudat-taa hyvää tieteellistä käytäntöä.

Tutkimusetiikan näkökulmasta keskeinen lähtökohta on, että tutkimustyössä noudatetaan rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta. Tiedonhankinnassa noudatetaan kriteer-ien mukaisia ja eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä ja toteutetaan tieteellisen tiedon luonteeseen kuluvaan avoimuutta ja vastuullisuutta. Muiden tutkijoiden työ ja saavutukset otetaan asianmukaisesti huomioon ja niitä kunnioitetaan. Tutkimuksen suunnittelu ja toteutus raportoidaan ja tietoaineistot tallennetaan asetettujen vaatimuksien mukaan. Tutkimusluvut hankitaan ja tehdään mahdollinen eettinen ennak-koarviointi. Tutkimushankkeessa tai -ryhmässä sovitaan aineistojen säilytykseen liittyvät

vastuut ja velvollisuudet niin, että kaikkien osapuolten hyväksyntä on olemassa. Tuloksien julkaisemisesta raportoidaan rahoittajille ja tutkimuksen asianosaisille ja tutkimukseen osallistujille. Kaikista tieteeseen ja tutkimukseen liittyvistä arviointi- ja päätöksentekotilanteista pidättäydytään, jos on epäily esteellisyydestä. Tutkimusorganisaatiossa noudatetaan hyvää henkilöstö- ja taloushallintoa huomioiden myös tietosuojaa (TENK 2012: 6–7).

6 SISÄLLÖNANALYYSSIN TULOKSET

Tässä luvussa kuvaillaan opinnäytetyön sisällönanalyysin tuloksia ja tulosten saamisen prosessia. Sisällönanalyysin lopussa aineistoa jaettiin kahteen pääluokkaan: *monikulttuurisen toimintayksikön johtaminen* ja *yhteisöllinen vuorovaikutus*. Abstrahoinnin jatkumisen jälkeen tutkija yhdisti pääluokat yhdistävään luokkaan *päiväkodin johtajan kokemusia työtehtävistään*, löytääkseen yhtenevän tulkinnan polun, joka tutkijan tulkinnan mukaan kuvastaa opinnäytetyön otsikkoa. Yläluokkia on kaksi, ja ne on jaettu vielä kahteen kategoriaan. Seuraavassa alaluvussa on molemmista kategorioista tehty kuvio kuvaamaan pääluokkaa sekä ylä- ja alaluokkia.

6.1 Päiväkodin johtajan työ monikulttuurisuudessa

Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
Johtamisteot ja -vastuu Jaettu johtamisteot ja -vastuu Tietoisuus monikulttuurisuudessa	Johtamisteot	Monikulttuurisen toimintayksikön johtaminen

Taulukko 6. Monikulttuurisen toimintayksikön johtaminen (ala-, ylä- ja pääluokat)

6.2 Johtamisteot

6.2.1 Johtamisteot ja -vastuu

Päiväkodin johtajien haastatteluissa kuvailtiin pedagogisen johtajuuden merkitystä omassa työnkuvassa. Yksi johtajista koki suurimman osan työnkuvasta olevan pedagogista johtajuutta. Hän ajattelee pedagogisen johtajuuden jollain tavalla toimivan tukena pedagogiikalle: *”pedagogista johtajuutta tai semmoista mitä nyt ainakin pystytään ajattelemaan se jollain tavalla, tukee sitä pedagogiikka”*. Yksi johtajista kuvaili pedagogisen johtajuuden olevan tärkein tehtävä työssä: *”Kyllä mä koen sen tärkeimmäksi sen pedagogisen johtamisen kuitenkin.”* Yksi johtajista nosti taloudellisen johtamisen tärkeäksi osaksi päiväkodin johtajan työtehtävää: *”Mä tiedostan taloudellisen johtamisen hyvin tärkeenä osana päiväkodin johtajan työtehtävää ja tota sillä myös varmistetaan se et se pedagogiikka toimii laadukkaasti.”* Yksi haastateltavista päiväkodin johtajista koki, että pedagogiselle johtajuudelle on hyvin aikaa, mikä johtuu varmaankin siitä, että omassa yksikössä menee tällä hetkellä hyvin ja siksi siihen on nyt aikaa.

Haastattelussa kysyttiin, mitä on pedagoginen johtajuus käsitteenä ja miten se näkyy omassa työnkuvassa. Yksi johtajista ajattelee sen käsittävän eri osa-alueita, jotka ovat pedagogista johtajuutta, vaikka eivät näytä sellaiselta. Hän käytti esimerkkinä rakenteiden luomista työyhteisöön osana pedagogista johtajuutta. Toinen haastateltavista johtajista ei eritellyt erikseen pedagogista johtajuutta, vaan hänen mukaansa johtamistekojen kautta tekee valintoja, jotka vaikuttavat pedagogiikkaan. Toinen johtajista taas näkee pedagogisen johtajuuden olevan *”joka ikinen johtamisteko, liittyy se sitten talouteen, tai liittyy se henkilöstöjohtamiseen, taikka liittyy se osaamisen johtamiseen, niin se liittyy pedagogiseen johtamiseen”*. Kysymykseen, miten pedagoginen johtajuus näkyy omassa arjessa ja miten se toteutuu, yksi päiväkodin johtajista toteaa, että vaikutuksen näkee siinä, että päiväkodissa toteutetaan laadukasta varhaiskasvatusta, joka on varhaiskasvatussuunnitelman mukaista. Siihen hän kuvailee omaa vastuutaan työssä: *”Tottakai mä johdan niitä rakenteita ja sitä keskustelua et mitkä meillä on sovitut työtavat ja nostot.”* Samalla hän kuvailee omaa vastuutaan pedagogiikan johtamisessa, siinä, miten toiminnan rakenteita ylläpidetään ja keskustelemalla pidetään kiinni sovituista työtavoista ja nos-

toista. Toinen johtajista kokee pedagogisen johtamisen seuraavasti: *"Pedagogista johtamista on ollut aika paljon ihan semmoista niin kuin, aika ruohonjuuritasolta lähtenyt sieltä toimintaympäristön muokkaamisesta."* Haastattelussa esitettiin kysymys pedagogisen johtajuuden laadusta monikulttuurisen työyhteisön johtamisen näkökulmasta. Yksi johtajista kokee pedagogisen johtajuuden seuraavasti: *"Se, että me ehkä käydään enemmän vielä läpi asioita, me keskustellaan enemmän, me puhutaan me ollaan aina puhuttu arvoista esimerkiksi paljon. Se ei koskaan ollut vaikea asia et 'taas' tulee uusi arvoprosessi vaan se että mikä meidän työtä vie eteenpäin."* Yksi päiväkodin johtajista haluaa ottaa yhteisen vastuullisuuden näkökulman mukaan pedagogiseen johtajuuteen monikulttuurisessa toimintayksikössään: *"Et mä voisin niin kuin kiteyttää ehkä sen pedagogisen johtajuuden siinä, että meillä on, kaikilla on oikeus ja velvollisuus olla mukana kehittämässä työtään, sitä pedagogista työtään ja mikä meidän perustehtävä siellä on se lapsen hyvinvointi ja sen perheen ohjaaminen koska paljon meillä on sitten eri kieli- ja kulttuuritaustaisia perheitä niin myöskin se, että mikä oletamus heillä on siitä mikä on varhaiskasvatus."*

Jokaisen haastattelukerran aikana rekrytointiprosessi nousi osaksi keskustelua. Päiväkodin johtajan näkökulmasta katsottuna rekrytointiprosessi on osa pedagogista johtajuutta. Yksi näkökulma nousi esiin pedagogisen johtajuuden ja rekrytoinnin yhteydestä: *"Se perustuu siihen ajatukseen, että laadukkaan varhaiskasvatuksen järjestäminen on mahdollista, jos sulla ei ole niitä ihmisiä ketkä sitä niin kuin järjestää."* Toinen johtajista yhdistelee myös pedagogisen johtajuuden ja rekrytoinnin. Hänen mielestään jokaisen uuden työntekijän kohtaaminen ja tutustuminen häneen liittyvät pedagogiikkaan. Normaalissa rekrytoinnissa on omat haasteensa, ja se vie oman aikansa: *"Haluan antaa aikaa, koska mä tarvitsen sitä itsellenikin. Mun täytyy tutustua ihmiseen ja tietää ja sitten se, että sen työntekijän on hyvä, helppo ja turvallinen tulla töihin."* Yksi johtajista kokee tärkeimmäksi työtehtäväkseen rekrytoinnin: *"Jaa ihan ykkösasiaks nostan rekrytoinnin. Eli mä uskon todella voimakkaasti siihen, että mun pitää löytää niin kuin aina tiettyyn organisaatioon sopivimmat ihmiset. Ne ei välttämättä ole aina niitä niin kuin pätevimpiä ja jos katsotaan pelkästään jotain kouluhistoriaa, toki meillä vaaditaan tietyt asetuksen mukaiset koulutukset."* Päiväkodin johtaja kuitenkin painottaa, että hän pitää tarkasti kiinni siitä, että hänellä on tietty määrä lastentarhanopettajan koulutuksen saaneita. Toinen joh-

tajista nostaa pedagogisen johtajuuden tärkeäksi työyhteisöissä, joissa työskentelee henkilökuntaa, jonka koulutustaustat ja kulttuuritaustat ovat erilaisia, ja toteaa siihen: *”Et meillähän on täsmälleen samat pätevyysvaatimukset ja meillä on itseasiassa hyvin koulutettu henkilökunta”*, ja toteaa samalla: *”Tota meidän pitää löytää ne sopivimmat ihmiset organisaatioon.”* Kolmas haastateltavista päiväkodin johtajista kokee rekrytoinnin siten, että *”voi rekrytointikin olla pedagogilta johtajuutta, jos mä valitsen siinä niin kuin pedagogisen perusteen.”* Neljäs haastateltavista johtajista ei suoranaisesti nosta esiin rekrytointia, mutta mainitsee seuraavan: *”Oikeanlaisia ihmisiä tähän taloon.”*

Haastattelussa kysyttiin, mitkä työn välineet päiväkodin johtajilla ovat käytössä toimintayksikön arjessa. Yksi johtajista nosti keskeiseksi työvälineeksi sen, että asiat pidetään yksinkertaisina ja henkilökunta tietoisena siitä, miksi toimitaan ja miten asiat liittyvät siihen perustyöhön, jota arjessa tehdään. Samalla hän toteaa, että varmistaa asian suunnitelmalla lapsiryhmät eli tiimit niin, että ne ovat tasavahvat. Toinen päiväkodin johtajista kuvailee samaa asiaa ilmaisemalla: *”Miten ne ryhmät toimii ylipäätään, miten ne on rakennettu.”* Yksi johtajista palaa vielä haastattelutilanteessa takaisin pedagogiseen johtajuuteen ja siihen, kuinka tärkeää jokaisen esimiehen on pohtia, missä tilanteessa oma yksikkö on ja mitä se siinä hetkessä vaatii johtajalta ja kuinka paljon esimiehen tarvitsee olla läsnä siinä tilanteessa. Päiväkodin johtajan näkemys on seuraava: *”Toki minulla pitää olla näkemys mihin suuntaan tätä laivaa luotsataan ja minulla, minun pitää pystyä määrittämään ne rajat, että näiden rajojen välissä me mennään ja täällä on se meidän tavoite tässä alueella, te saatte surffata vapaasti.”*

Toisen päiväkodin johtajan näkökulma työn välineistä omassa johtajuudessaan: *”Niin kuin se on jotenkin se mun sellainen sanoma ja se että johtajien pitää pystyä näkemään maailma sellaisena, kun meidän tulevaisuuden maailma tulee olemaan eli niin kuin mä haluan, että meidän lapset saavat kasvaa kohden tulevaisuuden maailma, joka on sellainen jossa kulttuurit ja kielet kohtaavat.”* Yhden päiväkodin johtajan mielestä on hyvä ottaa puheeksi myös itsestään selviä asioita, ja esimerkkinä hän tuo esille seuraavan: *”Mitkä on ne menetelmät jota valitaan, jotta pystytään esimerkiksi toimimaan kiireettömässä ja rauhallisessa ympäristössä ja jotta esimerkiksi vuorovaikutus lapsen osallisuus on mahdollista.”* Yksi johtajista mieltää, että omassa johtajuudessa pitää olla hyvin sel-

keää se, missä häntä tarvitaan, koska monessa asioissa häntä ei tarvita: *”Kun omalla tavalla asiat on ennakoitu.”* Yksi johtajista nostaa esille näkökulman, miten avata varhaiskasvatussuunnitelman sisältöä maahanmuuttajataustaisille vanhemmille, kun yhteinen kieli puuttuu. Hän toteaa siihen, että silloin pitää keksiä yksinkertaisempia keinoja osallistaa vanhempia.

6.2.2 Jaetut johtamisteot ja -vastuu

Haastattelussa esitettiin kysymys jaetun johtajuuden näkökulmasta omaan työhön ja työyhteisön työhön. Yksi johtajista näkee vastuun jakamisen mahdollisena omassa arjessaan. Toinen päiväkodin johtajista nosti esille oman tietoisuuden oman taitotiedon rajallisuudesta: *”Ja mä tiedostan sen, että enhän minä ole mikään arjen työn expertti enkä osaa, vaikka peruskoulutukseltani olen lastentarhanopettaja niin en osaa niitä parhaita valintoja tehdä arjessa, mutta mun pitääkin osata pitää huolta siitä keskustelusta että, että niin kuin me huomioidaan eri kanteilta sitä mitä meiltä tällä hetkellä vaaditaan.”*

Johtoryhmätyöskentely nousi haastatteluissa vahvasti esille jaetun johtajuuden näkökulmasta katsottuna. Yksi johtajista ilmaisi johtoryhmätyöskentelyn olevan oman yksikön päättävä elin. Johtoryhmässä tehdään yhteisiä asioita ja käsitellään toimeksiantoja tiimeihin ja tiimeistä takaisin. Toinen johtajista kuvaili jaettua johtajuutta johtoryhmätyöskentelyssä siten, että tehdään yhdessä rakenteita muodostettuihin ryhmiin. Yksi johtajista taas kokee selviytyvänsä paremmin arjesta johtoryhmätyöskentelyn myötä: *”Nyt koen, että selviydyn arjesta, jossakin vaiheessa tuli semmoinen, että Apua(painotus)! Että miten mä ehdin tehdä kaikkea mutta sitten just hoksasin tän, että meillä hän on tämä jaettu johtajuus, että ei mun tarvitse tehdä niitä asioita itse. Että me aika paljon joryssa puhutaan siitä.”* Yksi johtajista nosti johtoryhmätyöskentelyn osaksi perheiden kanssa tehtävän työn vastuullisuutta: *”kun on haasteita, jotka johtuu selkeesti niin kuin siitä kulttuurieroista niin jo se et me saadaan jakaa se tossa johtoryhmässä”.* Yksi johtajista kuvailee johtoryhmätyöskentelyä näin: *”Johtoryhmä on myös pedagogiikan kannalta tärkeä. Mitä siellä nyt sitten on aiheena, niin käydään yhdessä läpi.”* Jaetun johtajuuden näkökulma nousi esille keskustelussa päiväkodin johtajan vastuun jakamisesta ja oman työn rajaamisesta. Yksi johtajista koki, että johtoryhmätyöskentely helpottaa hänen työtään, kun he

pääsevät työskentelyssä eteenpäin. Toinen johtajista koki johtoryhmätyöskentelyn samoin tavoin: *”Se on todella hieno mut kyllähän me silti joudutaan kokoajan käymään sitä vielä läpi.”*

Jaetun johtajuuden näkökulmasta nousi myös eri työskentelytapoja esiin. Yhdestä yksiköstä lastentarhanopettajat tekevät vertaiskäyntejä eri ryhmiin, tarkoituksena seurata toistensa toimintaa, saada tukea toisiltaan ja keskustella tärkeiksi koetuista asioista. Yksi johtajista kokee tärkeäksi sen, että työyhteisön rakenteisiin vaikutetaan yhdessä henkilökunnan kanssa. Henkilökunnan kanssa käydään läpi toimintayksikön toimintatapoja ja itsensäselvyyksiä: *”Kun mä olen vaikuttanut rakenteisiin mä olen vaikuttanut yhdessä henkilökunnan kanssa siihen, että mitkä meillä on niin kuin niitä toimintatapoja ja itsestäänselvyyksiä täällä niin mun ei ehkä tarvi ihan hirveesti semmoisia tulipaloja sammutella.”*

Jaetun johtajuuden näkökulmasta katsottuna johtaja kokee, että tietty taakka jää pois, kun vastuuta voi jakaa: *”Musta tuntuu et tässä johtajalta mene semmoinen tietty taakka pois just se, että voi antaa sitä vastuuta lastentarhanopettajalle ja sit kun se lastentarhanopettaja osaa ottaa sen vastuun et ’okei tää on mun homma’ että vaikka nää asiat tulee johtoryhmästä ja mä vien niitä eteenpäin niin se on mun mielestä on tosi tärkeä.”* Toinen johtajista kuvaili samaa näkökulmaa, että tehtävän jakaminen lastentarhanopettajan kanssa liittyy myös johtoryhmätyöskentelyyn. Hänen omien sanojensa mukaan se liittyy *”siihen lastentarhanopettajan ylipäänsä tähän pedagogiseen tiiminjohtajan rooliin. Must se on niin kuin tarpeellinen, mä ajattelen ett se on johtajalle hirveen tärkeä tuki, että hänellä on ne lastentarhanopettajat, jotka vievät asioita tiimiin ja jotenkin tuntuu, että ilman sitä lastentarhanopettajien väliporrasta se ei toimis niin hyvin.”*

Työyhteisön yhteisen hyvän tekemisestä yksi johtajista nostaa esille toistensa huomioon ottamisen omassa työyhteisössään: *”meil ei toimintakulttuuri ole täällä sellainen, että meillä niin kuin ryhmässä tai muutenkaan olisi semmoinen, että joku vaan jyrää omalla ajatuksellaan eli se on mä luulen aika semmoinen luonteinen tapa”.* Yksi johtajista nostaa esiin selkeiden sääntöjen tärkeyden työyhteisössä ja sen, ettei ketään jätetä yksin: *”meillä on todella selkeet säännöt siitä, että meidän pitää pystyy, katsoo kokonaisuuksia ja ketään ei jätetä yksin ja semmoinen niin kuin rakenteet yleensäkin”.* Yksi johtajista kuvaili oman yksikön tapaa tehdä töitä ja tukea toisiaan ja yhdisti auttamiseen avoimuuden ja kertoi toimintayksikössä henkilökunnalla olevan eritasoiset kielitaidot. Toinen johtajista taas

mainitsi, että heidän yksikössään hyödynnetään kaikkien osaamista ja omia voimavaroja siten, että koko työyhteisö hyötyy siitä. Toinen haastateltavista johtajista otti esille pyrkimyksensä tasapuolisuuteen ja oikeudenmukaisuuteen. Tasapuolisuudella hän tarkoitti sitä, että ne, jotka tarvitsee jollain hetkellä tukea ja kannustusta, saavat sitä silloin eniten. Hän jatkaa keskustelua ja sanoo, että hänen omassa yksikössään puhutaan tällä hetkellä paljon työhyvinvoinnista ja pelisäännöistä. Hänen omassa yksikössään yritetään ennemminkin tuoda esille, että jos hyvää palautetta annetaan, sitä myös saadaan. Pyrkimyksenä tässä on, että työyhteisössä saadaan esiin kaikkien parhaat mahdollisuudet ja ominaisuudet. Yksi johtajista halusi tuoda esille oman näkemyksensä henkilökunnastaan: *”Säntilistä, kunnianhimoista ja joustavaa henkilökuntaa.”* Yksi johtajista kertoi, että hänen omassa työyhteisössään pidetään kiinni niistä asioista, joista on yhdessä sovittu: *”Yhdessä sovittu kuka ottaa vastuun jostain minkä ei tarvi olla niin kuin mun tehtävä, tai niin kuin loppuun asti viemä. Toki se päivastuu on aina mulla. Mutta sitten ne on jaettu.”*

6.2.3 Tietoisuus monikulttuurisuudesta

Kun haastattelussa kysyttiin, millaista työ on monikulttuurisessa työyhteisössä ja mitä se tuo mukanaan, yksi päiväkodin johtajista nosti esille, että johtajan on osattava johtaa monimuotoisuutta: *”Monimuotoisuutta osattava johtaa. Kyse tietyn ihmisryhmän kohtelusta tietyllä tavalla hänen ryhmänsä jäsentyy esimerkiksi etnisen taustan kielellisen uskon mukaan, vaan kyse on hyvästä johtamisesta, joka auttaa monimuotoista työyhteisöä suoriutumaan perustehtävästä mahdollisimman hyvin ja jatkuvasti kehittämään osaamistaan ja laatua.”* Kun haastattelussa keskusteltiin siitä, mikä johtamisessa on olennaista monikulttuurisen toimintayksikön johtajan näkökulmasta katsottuna, niin yksi päiväkodin johtajista koki asian seuraavasti: *”Monikulttuurisuuden johtamisessa on olennaista, miten ihmisten keskinäiset erilaisuudet saadaan hyödynnettyä.”* Yksi johtajista kuvaili monikulttuurista työyhteisiä siten, että *”se että on jo niin kuin selkeesti eri taustat, eri kielet ja sitten me niistä tehdään semmoinen synteesi.”*

Haastattelussa keskusteltiin monikulttuurisen toimintayksikön johtamisesta ja siihen liittyvistä päiväkodin johtajille tärkeistä näkökulmista. Yksi johtajista kuvaili monimuotoi-

suuden edistämisen lähtökohdaksi esimiehen sitoutumista työhönsä. Samalla esimies toimii esimerkkinä muille ja on kiinnostunut siitä, mitä tehdään arjessa. Tämä ei yksinään riitä, mutta samalla johtaja tuo työyhteisöönsä oman jatkuvan asenteen ja arvomaailman tarkastelun. Yhtä tärkeäksi hän kokee oma käyttäytymisen tarkastelun yhdessä työyhteisön yhteistyötaitojen arvioimisen ja kehittämisen ja harjaannuttamisen kanssa. Sama päiväkodin johtaja jatkaa, että on oletettavampaa, että konflikteja saadaan aikaiseksi erilaisen kulttuurien ja työn tekemisen tapojen takia. Monimuotoisuuden lähtökohdaksi hän asettaa seuraavan: *Kun lähdetään puhumaan monimuotoisuudesta ja aika usein just eroja, peräti ajatellaan ongelmia. Se että miksei puhuttaisi erojen sijaan yhtäläisyyksistä ja ongelmien sijaan mahdollisuuksista. Monimuotoisuuden johtamisen tavoitteena taas on hyödyntää henkilöstön erilaista osaamista ja voimavaroja mahdollisimman monipuolisesti.*”

Kysymys siitä, mitä päiväkodin johtajan on otettava huomioon johtaessaan omaa henkilökuntaansa, herätti keskustelua. Yksi johtajista koki, että on olemassa niitä, jotka ovat itseohjautuvia työssään ja ovat jo aikansa työskennelleet tällä tavalla: *”On niin kuin aikaisemminkin jo osannut olla tällainen osa sitä johtamisen vastuuta, on vastannut siitä omasta toiminnasta jo itse.”* Samalla päiväkodin johtaja oli huomannut, että on myös niitä, jotka selkeästi tarvitsevat tukea työhönsä. Haasteellisena hän piti työyhteisön kansainvälistymistä ja sitä, millaisia oletuksia eri työkuulttuurista tulevilla ja eri kulttuuritaustaisilla henkilökunnan jäsenillä on johtajuudesta: *”Se on haasteellista, että heidän pitäisi itse jotenkin pohtia niitä ratkaisuja tai että saa sanoa sen oman mielipiteensä aika voimakkaastikin ja tuoda esille. Niitä pitää melkein välillä nyhtää, eli hei mitä mieltä sä olet tästä, että he uskaltaa sanoa ne.”* Yksi johtajista kuvaili työyhteisön henkilökunnan erilaisia oletuksia siitä, mitä esimieheltä vaaditaan, ja viittasi siihen, että työyhteisössä työskentelee eri kulttuuritaustaisia työntekijöitä: *”Tässä yhteydessä, että monikulttuuriseen työyhteisöön ohjaaminen, johtaminen ja valmentaminen niin se vie hirvittävän paljon enemmän aikaa kuin ehkä selkeesti suomalainen yksikulttuurinen työyhteisö, missä kaikki vaikkapa yhdestä tai kahdesta eri koulutusputkesta, samasta taustasta, samasta historiasta.”* Sama päiväkodin johtaja koki myös, että jos työskentelee monikulttuurisesti, se vie arjessa puolitoista kertaa enemmän aikaa ja resursseja.

6.3 Päiväkodin johtajan kokemuksia arjestaan

Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka
Monikulttuurinen ammattiosaaminen Kulttuurillinen tietoisuus Yhteinen kommunikaatio	Yhteinen vuorovaikutus	Yhteisöllinen vuorovaikutus

Taulukko 7. Yhteisöllinen vuorovaikutus (ala-, ylä ja päälouokat)

6.4 Yhteinen vuorovaikutus

6.4.1 Monikulttuurinen ammattiosaaminen

Haastattelussa esitettiin kysymys henkilökunnan ammattiosaamisesta toimintayksiköissä, joissa enemmistönä maahanmuuttajataustaisia asiakkaita. Yksi johtajista mainitsi ammattitaitoisen henkilökunnan tärkeyden arjen työssä: *”Esimiehen tärkein tehtävä on varmistaa se, että henkilökunnalla on mahdollisuus tehdä oman toimenkuvansa mukaista työtä.”* Samalla hän painotti ammattimaista käyttäytymistä yhteisessä työyhteisössä: *”ei ole mitään eläkevirkoja missään vaan niin kuin tää on meidän yhteinen juttu tää juttu ja me puhutaan asioista niiden nimillä”*. Työskentely varhaiskasvatuksessa on vuorovaikutuksellista työtä, joka vaatii ammattitaitoisen henkilökunnan. Yksi johtajista mainitsi tärkeäksi sen, että jokainen tekee oman työkuvansa mukaista työtä ja jokaisen ammattikunnan työ on yhtä tärkeää: *”jokaisella ammattikunnalla on oma työkuvansa ja oma roolinsa sitä ei voi eikä pidä antaa niin kuin muualle ja pois”*. Tärkeää työssä on se, miten saumatonta yhteistyö ja työhyvinvointi on. Yhteistyö ja työhyvinvointi kumpuavat ja muodostuvat perustehtävästä. Haastateltu johtaja painottaa, *”että jokainen hoitaa sen oman juttunsa ja toki huomioiden muita mut et to sen oman toimensa ja sen osaamisensa ja siitä lähtee se yhteistyö.”* Yksi johtajista kokee tärkeäksi sen, että kaikkia kohdellaan ammatillisesti hyvin ja ystävällisesti sekä ymmärretään, että omassa elämässä voi tapahtua kaikennäköisiä asioita. Kuitenkin on olemassa työntekijän työkyvyn arvioinnin paikkoja. Yksi johtajista painottaa, että varhaiskasvatuksessa tehtävä työ on enimmäkseen vuorovaikutusammatti, mutta kaikesta ei kuitenkaan voi keskustella. Johtaja viittaa työnteon järjestämiseen liittyviin seikkoihin, ja tähän liittyvät varhaiskasvatussuunnitelman asettamat tavoitteet. Joh-

taja nostaa esiin, mistä kuuluu keskustella: *”Ne menetelmät miten tähän päästään, se arviointi. Se on sitä missä niin kuin paras lopputulos saadaan sillä, että jokainen pohtii ja miettii.”*

Kun keskusteltiin kysymyksestä, millaisia työntekijöitä hakeutuu maahanmuuttajalähtöisiin päiväkoteihin, yksi johtajista halusi nostaa esille työntekijän asenteen merkityksen työssä. Jos työntekijä asennoituu avoimin mielin, lapsessa herää helpommin luottamus häntä kohtaan, kun taas rajoittunut ja epäileväinen asenne hankaloittaa luottamuksen syntymistä. Asennekysymys nosti esiin myös toisen päiväkodin johtajan kokemuksia henkilökunnasta, joka hakeutuu monikulttuuriseen toimintaympäristöön: *”osa työntekijöistä on halunnut hakeutua niin kuin saaman sitä maahanmuuttaja-kokemusta ja on saattanut sen takia hakeutua alueelle, jossa onkin enemmän, että niin päin.”* Toisella johtajista oli samankaltaisia kokemuksia, ja hän kuvaili asenteen olevan oman työn hakemista ja halua haasteelliseen työhön: *”Semmoiset ihmiset haluavat haasteita ja haluaa sitä kehittymistä, jotka sitten hakeutuvat näin päin.”* Kolmas johtajista koki, että ne, joilla on negatiivisia ajatuksia, eivät oikeastaan hakeudu tällaisiin töihin. Tällaisilla töillä hän viittasi maahanmuuttajavoittoiseen työympäristöön. Hän koki myös, että hänen omassa toimintayksikössään on suvaitseva ilmapiiri, jossa huumorikin voi olla ronskia: *”Mutta se on sitten eri juttu, että se varmaan kuuluu niin kuin siihen ammatillisuuteen”.* Yhden johtajan kokemuksen mukaan hänen henkilökuntaansa kuuluu useita, jotka ovat olleet kauan työsuhteessa. Hän kuvailee henkilökuntaansa ammattitaitoiseksi, mutta ei ole varma, ovatko työntekijät hakeneet varta vasten työskentelemään juuri maahanmuuttajavoittoisessa työpaikassa. Rekrytoinnissa hän kuitenkin korostaa, että työpaikka on monikulttuurinen, ja toivoo, että hänen yksikköönsä hakeutuu henkilökuntaa, joka kokee työn mielenkiintoiseksi. Yksi johtajista kehottaa kaikkia ottamaan erikielistä henkilökuntaa, vaikka tuntuu, että se voi olla vaikeaa. Työntekijä ei ehkä ymmärrä ihan kaikkea, mutta hänen kokemuksensa mukaan *”monimuotoisuus tuo enemmän rikkautta ja se on enemmän mahdollisuus kuin haaste”.*

Keskustelu jatkui päiväkodin johtajan kokemuksista henkilökunnastaan, joka työskentelee toimintayksiköissä, joissa enemmistönä on maahanmuuttajataustaisia perheitä ja henkilökuntaa. Yhden johtajan kokemuksen mukaan henkilökunta hakeutuu työhön ehkä sen takia, koska heillä on työpaikalla sellainen henki, että siellä arvostetaan sitä työtä, jota

siellä tehdään: *”Täällä on semmoista tietynlaista tietoa taitoa mitä ei ehkä joka paikassa ei ehkä ole.”* Toinen johtajista kokee olevansa tyytyväinen siihen, että on saanut myös maahanmuuttajataustaisia töihin. Heillä on paljon perheitä eräästä kulttuurista, jossa yhteisö on vahva. Hän kokee erittäin tärkeäksi sen, että heillä työskentelee henkilökuntaa tästä samasta kulttuuritaustasta. Toinen johtaja mainitsee saman asian omin sanoin: *”sit kun tulee paniikki niin voi käydä hakemassa, että hei tuutko tulkkaamaan, niin monta asiaa ollaan saatu selvitettyä, näiden työntekijöiden avulla.”*

6.4.2 Kulttuurillinen tietoisuus

Haastattelun yhteydessä päiväkodin johtajat tiedostavat kulttuurillisen tietoisuuden merkityksen omalla työpaikallaan. Yksi johtajista mainitsee kulttuurisensitiivisyyden, jota pitää ylläpitää, ja mainitsee sen kuulostavan helpommalta kuin se arjessa on, ja se on kovan työn takana. Toinen johtajista kokee tärkeäksi sen, että työpaikalla on tietynlainen monikulttuurinen arvostus: *”Et täällähän ei voi työskennellä, jos on vaikka jotain asenteita tai jotain muuta sitten monikulttuurisuutta kohtaan.”* Yksi johtajista korostaa kielitietoisuutta: *”On aika tärkeätä, että johtaja ymmärtää et mikä on kielitietoinen, mitä kielitietoisuus tarkoittaa, koska sehän ei ole mikään itsestään selvä asia vaan niitä pitää ehkä sitten niin kuin enemmän johtajan myös tuoda koko ajan esille.”* Kysymykseen siitä, miten päiväkodin johtajat kokevat kulttuuritietoisuuden toimintayksiköissään, yksi päiväkodin johtajista vastasi kokevansa tärkeäksi, että ensin tutustutaan toisen taustaan ja samalla täytyy tuntea oman taustansa: *”mitä aina korostetaan monikulttuurisuudessa myös, että tuntee oman taustana ja oman historiansa, oman kulttuurinsa”.* Johtaja nostaa kuitenkin esille sen, ettei toisen kulttuurin kaikkia yksityiskohtia tarvitse tietää. Tärkeää on tunnistaa, millaisia lapsiin ja lapsenkasvatukseen liittyviä arvokäsityksiä kulttuuriin kuuluu.

Haastattelussa keskusteltiin siitä, mitä kokemuksia päiväkodin johtajilla on kohtaamisistaan eri kulttuuritaustaisten perheiden kanssa, ja yksi johtajista kuvaili kokemustaan monimuotoisesta näkökulmasta. Henkilökunta oli jonkin verran joutunut vastaamaan, kun vahva kulttuurillinen yhteisö kuvitteli, että se pystyy vaikuttamaan henkilökuntaan ja siihen, pääseekö oma lapsi tähän yksikköön. Johtajan kokemuksen mukaan henkilökunta oli

myös saanut uhkailuja, mutta hän painotti, että kyseessä ovat kuitenkin olleet yksittäistapaukset. Hän kuitenkin tiedostaa, että tällaiselle vahvalle yhteisölle tämä on tärkeä asia, johon pitää puuttua. *”Tän tyyppistä mikä on aika epämiellyttävää koska se on juuri sitä että me ollaan totuttu Suomessa, meillä on demokratia ja nää toimii näin ja siihen ei auta.”* Yksi johtajista kertoo joutuvansa usein keskustelemaan vanhempien kanssa siitä, mitä meillä on kasvatuskulttuurista kirjattu toimintasuunnitelmaankin: *”Että me ollaan Suomessa ja me noudatamme Suomen lakeja, meillä on suomalainen kasvatuskulttuuri, että se miten toimitaan täällä ja miten me vanhempia ohjataan, on tämä suomalainen näkemys.”* Yksi johtajista kuvailee oman työyhteisön tapaa kohdata vanhempia seuraavasti: *”Siis semmoinen tapa suhtautua ehkä ja sit myöskin hyvin paljon sitä ratkaisukeksisyyttä tullut sitä kautta.”*

Haastattelussa keskusteltiin luottamuksen tärkeydestä yhteistyössä perheiden kanssa. Yksi johtaja kuvaili kokemuksiaan luottamuksen synnyttämisestä: *”Työntekijät joutuvat varmaankin sen luottamuksen eteen tekemään vähän enemmän työtä, kun jos se kieli on yhteinen.”* Toinen johtajista koki luottamuksen tärkeäksi, jotta työyhteisössä voidaan keskustella vanhempien kanssa kasvatuskulttuurista, siitä, millaisia näkemyseroja eri kulttuureissa on hyvästä kasvatuksesta. Yksi johtajista mainitsee kulttuurisensitiivisyyden ylläpitämisen: *”Sitä pitää koko ajan ylläpitää ja se että tuota niin että se voi kuulostaa helpolta kun mä sanon et me tehdään näin ja näin, mutta se on kovan työn takana.”* Yksi johtajista kertoi kokemuksestaan siitä, miten tärkeää ensikohtaaminen on. Jos perheet kokevat henkilökunnan viranomaistahoksi ja heillä on viranomaisista ennestään huonoja kokemuksia, on tärkeää tiedostaa, että *”Jotenkin sellainen ihan vaikka se oma asento voi olla se, miten sä otat sen perheen vastaan”*.

Luottamuksen synnyttämisen yhteydessä päiväkodin johtajat mainitsevat haastattelussa ensimmäisen kontaktin tärkeyden ennen asiakkuuden alkamista. Jokainen koki ensimmäisen kontaktin tärkeäksi, koska siinä luodaan ensimmäinen vuorovaikutussuhde päiväkodin ja kodin välille. Yksi johtajista painottaa, että hänen omaa alueensa on erittäin haasteellinen, jollei jopa haastavin sen takia, että suurin osa hakijoista on maahanmuuttajia ja maahanmuuttajataustaisia. Haasteena on se, miten ottaa yhteyttä: *”Siin tulee varmaan se suurin haaste, kun mä saan sen hakemuksen ja mun pitäisi ottaa se ensimmäinen kontakti ja siinä on esimerkiksi pelkästään puhelinnumero ja sitten mä soitan siihen numeroon ja*

siellä on ihminen, joka ei puhu suomea eikä puhu englantia.” Yksi johtajista kokee ensimmäisen kontaktin tärkeäksi, koska siinä luodaan jo luottamussuhdetta: *”Kyllä mä luulen, että se on tosi tärkeä et mä olen se ensimmäinen kontakti kuitenkin, että siinä tulee se luottamus jo. Jos siinä mennään pieleen niin se sille ryhmällekin on tosi haasteellista sitten saada se, hmm.*” Yksi johtajista kuvailee ensimmäisen kontaktin tärkeäksi kaikille perheille, sekä suomalaisille perheille että maahanmuuttajaperheille. Tässä hän viittaa varhaiskasvatuspaikan hakemiseen. Hän tarkoittaa, että suomalaisilla perheillä on enemmän ymmärrystä ja kokemusta siitä, miten asioita hoidetaan, kun maahanmuuttajilla ei välttämättä ole ollenkaan. Maahanmuuttajataustaiset kohtaavat silloin helpommin ennakkoluuloja: kohtaavatko he ketään ja saavatko he sitä palvelua, jota he tarvitsevat? Yksi johtajista korostaa, että pitää aina miettiä, miten ensimmäistä kontaktia luodaan, kun yhteistä kieltä ei ole: *”Ensimmäinen kontakti on se mikä on ihan äärimmäisen hankala ja sit mä en kuitenkaan voi tulkkia tilata, joka ikiseen yhteydenottoon koska se nyt tulisi liian kalliiksi. Et se on semmoinen asia mitä must tossa palvelunohjauksessa pitää miettiä, että miten tää toimii, kun ei ole mitään yhteistä kieltä.”*

Ensimmäisestä yhteydenotosta haastattelussa ilmeni, että kun perheet hakevat varhaiskasvatuspaikkaa ja ovat yhteydessä päiväkodin johtajaan, niin *”Ehkä on just tää, että lähtee vähän niistä ihan ensimmäisestä kysymyksestä, että tiedätkö mikä päivähoito on, ja se varhaiskasvatus?”* Päiväkodin johtaja kertoi, että ensimmäisessä yhteydenotossa, kun perhe on hakemassa paikkaa varhaiskasvatuksesta, monesti tarvitsee ensin kysyä, mitä perhe jo tietää varhaiskasvatuksesta, onko heillä mahdollisuutta ja osaavatko he käyttää tietokonetta. Yhden johtajan kokemuksen mukaan usein tulee vastaan perheitä, joissa vanhemmat eivät osaa lukea tai kirjoittaa. Silloin ainoa mahdollisuus ensimmäiseen kontaktiin on sopia tapaaminen. Päiväkodin johtaja jatkaa, että vaikka he osaavatkin lukea ja kirjoittaa, yleisesti nämä vanhemmat pelkäävät, että he tekevät virheen tietokonetta käyttäessään ja että hakemus jää jonnekin eikä tule koskaan perille. Yksi johtajista kertoi käyttävänsä apuvälineitä vuorovaikutuksen mahdollistamiseksi. Tärkeänä asiana hän kuitenkin painottaa sitä, että *”jotenkin sen oma olemus, että yrittää olla mahdollisimman rauhallinen, vaikka se joskus näissä maahanmuuttajaperheissä ehkä sellaista sieltä tullaan vähän hyökkävällä asenteella”*. Haastatteluissa ilmeni tapoja, joilla maahanmuuttajaperheet mielellään kohtaavat henkilökuntaa ja päiväkodin johtajaa: *”Että maahan-*

muttajaperheet tee mieluiten kasvotusten kyllä töitä.” Toinen johtajista kuvaili kohtaa- mista siten, että maahanmuuttajat vain tulevat paikan päälle eivätkä paljon soittele etukä- teen ja varaa aikoja. Johtaja jatkaa, että hänen luonaan käy asioimassa paljon perheitä, joilla on mukanaan oma tuttu tulkkaamassa. Toisena vaihtoehtoisena apuna yhteiseen kommunikointiin johtaja on varannut etukäteen puhelintulkkauksen, kun perhe on etukä- teen sopinut tapaamisesta.

6.4.3 Yhteinen kommunikaatio

Haastattelussa kysyttiin, mitkä osa-alueet päiväkodin johtajat kokevat tärkeiksi arjessaan. Johtajat nostivat tärkeäksi yhteisen tavan kommunikoida omassa sekä henkilökunnan toi- minnassa. Yksi johtajista kuvailee kielimuurin, joka vaikeuttaa ymmärretyksi tulemista. Tärkeää on, että perhe uskaltaa luottaa ensimmäisen kokemuksen perusteella, vaikka ei- vät saa paikkaa siitä päiväkodista, josta hakevat. Tärkeää on myös se, että perhe saa var- haiskasvatuksesta sellaisen kuvan, *”että meidän asia otetaan niin kuin hoidettaviksi ja joku kuuntelee ja ymmärtää sitä heidän perheen tarvetta.*” Yksi johtajista kuvaili aihe- piiriä seuraavasti: *”vaikkei yhteistä kieltä ole niin kumpikin tulee ymmärretyksi niin se on tosi tärkeä*”. Yksi johtajista nosti esille tietoisuuden yhteisen kielen puuttumisesta joh- tajanäkökulmasta: *”Mä näen siinä eron jo siinä, että meillä ei ole yhteistä kieltä. Kyllä se muuttaa sitä keskustelua eli miten keskustele.*” Toinen johtajista kuvaili, että hänen toimintayksikössään on vanhempia, joiden kanssa ei ole mitään yhteistä kieltä, ja vie oman aikansa, että molemmat osapuolet tulevat ymmärretyiksi: *”Semmoiseen kaikkeen menee tosi paljon enemmän aikaa sekä multa että sekä ihan kasvatushenkilökunnalta.*”

Haastatteluaiheena oli eri kieli- ja kulttuuritaustaisten perheiden kohtaaminen arjessa. Yksi johtajista kuvaili yhdistäväksi tekijäksi pyrkimyksen *”huomioimaan sen, että miten se kommunikaatio on mahdollista ja miten asiat tulee ymmärretyksi. Henkilökunta huo- mioi miten lapsen suomenkieli kehittyy.*” Johtaja kuvailee muiden asioiden olevan sa- moja: *”ihan samanlaisia juttuja sieltä voi tulla kuin kenellä tahansa*”. Yksi johtajista nostaa esiin näkökulman, että keinoja on löydettävä ja asenteen on oltava kohdallaan, huolimatta siitä, ettei yhteistä kieltä ole. Halutaan kertoa vanhemmille samat asiat kuin suomenkieliselle vanhemmallekin: *”me vaan keksitään ne keinot*”. Yksi johtajista kokee

yhteistyön vanhempien kanssa korostuvan, koska yhteistä kieltä ei välttämättä ole. Yksi johtajista nostaa esille maahanmuuttajaperheelle helpotusta tuovan kokemuksen, kun he huomaavat, että toimintayksikössä työskentelee samaan kulttuuritaustaan kuuluva henkilö. Toinen kuvailee hieman samaa aihetta: *”Että kyl mä näkisin että tottakai se on semmoista ihan normaalia moninaisuutta joka näkyy täs henkilökunnassakin.”* Hän mainitsee myös suomen kielen taidon tärkeyden varsinkin maahanmuuttajavoittoisessa toimintayksikössä. Monelle lapselle suomen kielen oppiminen ei välttämättä tule sieltä lapsiryhmästä, vaan kielen oppimisen malli lähtee aikuiselta. Tärkeää on löytää tasapaino äidinkielenään suomea puhuvan ja maahanmuuttajataustaisen henkilökunnan välille.

7 POHDINTA

7.1 Pohdinta tutkimustuloksista

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, mitkä työn painopisteet korostuvat ja mitkä ovat näkyvimpiä maahanmuuttajavoittoisissa toimintayksiköissä päiväkodin johtajan työssä. Tutkimuksessa haastateltiin Vantaan kaupungin monikulttuurisissa varhaiskasvatuksen toimintayksikössä toimivia päiväkodin johtajia. Tutkimuksen tavoitteena oli myös nostaa näkyväksi päiväkodin johtajien kokemuksia työstään toimintayksiköissä, joissa enemmistönä on maahanmuuttajataustaisia lapsia perheineen. Tutkijan mukaan tutkimusta voitaisiin mahdollisesti käyttää inspiraationa päiväkodin johtajien työtehtävien kehittämisessä. Tutkimuksen empiirinen osuus suoritettiin syksyllä 2018 neljässä Vantaan kaupungin varhaiskasvatuksen tulosalueen monikulttuurisessa toimintayksikössä. Opinnäytetyö lähestyy aihetta johtajuuden näkökulmasta. Tutkija toimii itse päiväkodin johtajana Vantaalla, mutta ei toimintayksikössä, jossa enemmistönä olisi maahanmuuttajataustaisia asiakkaita tai henkilöstöä. Tutkija haluaa oppia ja tiedostaa, mitä monikulttuurisuus tuo mukanaan varhaiskasvatuksen arkeen.

Toimintakulttuuria muovaavat erilaiset tiedostetut, tiedostamattomat sekä tahattomat tekijät. Jokaisella yhteisön jäsenellä on vaikutus toimintakulttuuriin, ja se vaikuttaa yhteisön jäseniin riippumatta siitä, tunnustetaanko sen merkitys vai ei. Toimintakulttuuri rakentuu eri osatekijöistä: arvoista ja periaatteista, työtä ohjaavista normeista ja tavoitteiden

tulkinnasta, oppimisympäristöstä ja työtavoista, yhteistyöstä, vuorovaikutuksesta sekä ilmapiiristä, henkilöstön osaamisesta, ammatillisuudesta ja kehittämisotteesta, johtamisrakenteista ja -käytännöistä, toiminnan organisoinnista, suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016: 28.)

Johtamisteot ja -vastuu

Pedagogisen johtajuuden merkitys päiväkodin johtajien työnkuvassa käsittää suurimman osan toimenkuvasta, ja johtajat kokevat pedagogisen johtajuuden tärkeimmäksi tehtäväkseen. Johtajien mielestä pedagoginen johtajuus tukee pedagogiikkaa. Päiväkodin johtajan vastuualueina ovat hänen johtamiensa yksiköiden pedagogiikan laatu ja sen kehittäminen (Parrila & Fonsén 2017: 9). Tutkimustulosten mukaan taloudellinen johtaminen on myös tärkeä osa päiväkodin johtajan työtehtävää. Tällä varmistetaan laadukas pedagogiikka. Pedagogiselle johtajuudelle ei aina ole tarpeeksi aikaa. Mitä paremmin kaikki sujuu työyhteisössä, sitä enemmän pedagogiselle johtajuudelle jää aikaa. Vastuu pedagogiikan johtamisesta monikulttuurisessa toimintayksikössä on koko toimintayksikön henkilökunnalla. Heikan ja Waniganayaken (2011: 506–508) mukaan pedagogiikan johtaminen oikeuttaa ja velvoittaa osallistumaan työn kehittämiseen, koska pedagoginen työ on kaikkien varhaiskasvatuksessa työskentelevien perustehtävä. Pedagoginen johtajuus perustuu lapsen hyvinvointiin ja tässä kontekstissa eri kieli- ja kulttuuritaustaisten perheiden ohjaamiseen eli siihen, mitä tarkoitetaan käsitteellä varhaiskasvatus. Suomessa pedagoginen johtajuus yhdistetään yleisesti päiväkodin johtajuuteen, mutta käsitteenä se on jo tuttu.

Pennanen (2007: 88) mieltää ihmisten johtamisen siten, että annetaan mahdollisuuksia kehittää pedagogiikka, ja täten lähestytään pedagogista johtajuutta. Hän kuvailee pedagogista johtajuutta tulevaisuuden osa-alueena. Tutkimustulosten mukaan pedagoginen johtajuus näkyy ruohonjuuritasolta lähtevänä toimintaympäristön muokkaamisena. Tulosten mukaan pedagogista johtamista toteutetaan päiväkodissa varhaiskasvatussuunnitelman mukaisena laadukkaana varhaiskasvatuksena. Päiväkodin johtajalla on vastuu pedagogiikan johtamisesta, toimintayksikön rakenteiden ylläpitämisestä ja siitä, että keskusteluissa sovitaan työtavoista. Tulosten mukaan pedagogiikan laatuun käytetään paljon aikaa keskustelemalla, käymällä läpi asioita sekä arvokeskustelujen avulla. Tulosten mukaan pedagoginen johtajuus käsittää eri näkymättömiä osa-alueita. Esimerkiksi rakentei-

den luominen työyhteisöön on osa pedagogista johtajuutta. Pedagogista johtajuutta ei eritellä erikseen, vaan johtamisteoissa tehdään valintoja, jotka vaikuttavat pedagogiikkaan. Jokainen johtamisteko, joka liittyy esimerkiksi talouteen, henkilöstöjohtamiseen tai osaamisen johtamiseen, on pedagogista johtajuutta. Päiväkodin johtamisessa vaaditaan kokonaisvaltaisia johtamistaitoja. Samanaikaisesti vaaditaan tasapainoilua henkilöstön, hallinnon, talouden ja pedagogiikan kehittämisen johtajuudessa. Päiväkodin johtajan toimenkuva on muuttunut selkeästi enemmän johtamiseksi, mikä lisää johtajien perus- ja täydennyskoulutusvaatimuksia (OAJ 2014: 5, 19–21).

Tutkimustulosten mukaan päiväkodin johtajat näkevät rekrytointiprosessin osana pedagogista johtajuutta ja tärkeimpänä työtehtävänä. Rekrytointi on haasteellista, ja se on oman aikansa vievä prosessi. Pedagogisen johtajuuden ja rekrytoinnin välinen yhteys perustuu ajatukseen, että laadukkaan varhaiskasvatuksen järjestäminen on mahdotonta, jollei ole henkilökuntaa, joka on vastuussa pedagogiikan järjestämisestä. Jokaisen uuden työntekijän rekrytoiminen ja tutustuminen liittyy pedagogiikkaan. Päiväkodin johtajat nostavat esille myös työhyvinvointiin liittyvän näkökulman. Aikaa tarvitaan työntekijän tutustumiseen ja turvallisen ilmapiirin luomiseen työn aloittamisen aikana. Päiväkodin johtajilla on tarve löytää organisaatioon sopivimmat ja oikeanlaiset työntekijät. Aina ei välttämättä tarvitse kouluhistoriaa katsomalla löytää pätevimpiä henkilöitä, vaikka asetuksen mukaiset koulutustaustat ovat tärkeitä ja ne otetaan huomioon. Pedagoginen johtajuus on tärkeää työyhteisössä, kun henkilökunnan koulutus- ja kulttuuritaustat ovat erilaisia. Pedagogisen johtajuuden tehtäväkenttään lukeutuu toimintayksikön lisäksi virka- ja luottamusmiestasot ja vastuu organisaatioiden rakenteiden toimivuudesta sekä niiden arvioinnista ja kehittämisestä. Organisaation rakenteiden toimivuus pohjautuu hallittaviin johtajuuden tehtäväkenttiin ja vastuualueisiin, edellyttäen, että aikaa ja resursseja on mahdollista suunnata myös pedagogiselle johtajuudelle (Fonsén 2008: 108).

Tutkimustuloksen mukaan keskeinen työväline päiväkodin johtajuudessa on pitää asiat yksinkertaisina ja henkilökunta tietoisena siitä, miksi toimitaan ja miten asiat liittyvät arjen perustyöhön. Tämä varmistetaan muun muassa tarkastelemalla tiimien toimivuutta ja rakennetta sekä suunnittelemalla tasavahvoja lapsiryhmiä. Pedagogisen johtajuuden näkökulmasta esimiehen on tiedostettava oman yksikön senhetkinen tila ja oman läsnäolon tarve tai tarpeettomuus. Päiväkodin johtaja on vastuussa valituista menetelmistä ja myös

tulevaisuuden visiosta. Mihin yksikkö on menossa ja mitkä ovat toimintayksikölle ja henkilökunnalle asetetut rajat? Päiväkodin johtajalla on toimintayksikkötasoinen vastuu avata varhaiskasvatussuunnitelman sisältö maahanmuuttajataustaisille vanhemmille. Johtajan ammatillisuuden vaatimuskenttä on laaja, koska johtajalta vaaditaan johtamistaitoja, pedagogista tietämystä ja kentän tuntemusta (Fonsén 2008: 110).

Jaetut johtamisteot ja -vastuu

Tutkimustulosten mukaan jaetun johtajuuden avulla muodostuu eri työskentelytapoja. Yksiköissä tehdään vertaiskäyntejä eri ryhmien välillä. Tavoitteena on seurata toimintaa, tarvittaessa antaa tukea ja mahdollistaa keskustelu tärkeäksi koetuista asioista. Työyhteisön rakenteisiin vaikutetaan yhdessä henkilökunnan kanssa ja yhdessä käydään läpi toimintayksikön toimintatapoja ja itsestänselvyyksiä. Jaetun johtajuuden myötä johtajan tietynlainen taakka jää pois, kun vastuuta jaetaan lastentarhanopettajille. Päiväkodin johtajat tiedostavat, että päävastuu toimintayksiköstä on edelleen heillä. Lastentarhanopettajan kanssa jaettuja tehtäviä ovat myös johtoryhmätyöskentely ja lastentarhanopettajan rooli pedagogisena tiiminjohtajana. Jaettu johtajuus edistää spontaania johtajuutta, jossa virallinen johtaja antaa tilaa ja luopuu osaksi kontrollista avatakseen uusia mahdollisuuksia ja kannustaakseen varhaiskasvatuksen henkilöstöä vastuun ottamiseen (Rodd 201: 160).

Tulokset osoittavat jaetun johtajuuden näkökulmasta, että päiväkodin johtajat tiedostavat oman työnsä ja työyhteisön taitotiedon rajallisuuden. He tiedostavat, ettei heidän tarvitse toimia erikoisosajana. Päiväkodin johtajat ovat peruskoulutukseltaan lastentarhanopettajia, ja he ovat tietoisia siitä, että johtaja ei osaa yksin tehdä arjen parhaita valintoja. Jaettu johtajuus koetaan päiväkodin johtajan vastuun jakamisena ja oman työn rajaamisena. Päiväkodin johtajat kokevat selviytyvänsä paremmin arjesta johtoryhmätyöskentelyn avulla. Silloin ei yksin tarvitse tehdä kaikkea toimintayksikön eteen. Tuloksen mukaan jaettu johtajuus yhdistettiin vahvasti johtoryhmätyöskentelyyn. Johtoryhmätyöskentely helpottaa toimintayksikön työtä, ja työyhteisö pääsee työskentelyssään eteenpäin. Johtoryhmätyöskentelyn mielletään olevan toimintayksikön päättävä elin ja pedagogiikan kannalta tärkeä. Johtoryhmässä tehdään yhteisiä asioita. Johtoryhmätyöskentely vastuuttaa perheiden kanssa tehtävään työhön. Lastenhoitajat toteuttavat lapsiryhmän toimintaa

ja vaikuttavat aktiivisesti toiminnan kehittämiseen ja arviointiin. He osallistuvat kehitystoiminnan johtamista koskeviin keskusteluihin ja päätöksentekoon. Lastentarhanopettajilla on lapsiryhmässä vahva pedagogisen johtajuuden rooli. He ovat vastuussa arjen toiminnan suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista tiimi- ja toimintayksikön tasolla (Heikka ym. 2016: 304–305).

Tutkimustulosten mukaan jaetun johtajuuden näkökulmasta katsottuna eri kieli- ja kulttuuritaustaisissa toimintayksiköissä toimintakulttuuri toimii selkeiden sääntöjen ja rakenteiden avulla. Toisia autetaan, ollaan avoimia ja annetaan hyvää palautetta toiset huomiota ottaen ja toisia kuunnellen, eikä ketään jätetä yksin. Henkilökunnan osaamista ja voimavaroja hyödynnetään niin, että koko työyhteisö hyötyy. Pyrkimys on tasapuolisuuteen ja oikeudenmukaiseen käyttäytymiseen. Jaettu kognitio viittaa siihen, että oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Jaettu johtajuus vastaavasti viittaa johtajuuden jakamiseen ja toteuttamiseen laajemmissa ryhmittymissä ja verkostoissa (Harris 2008: 175).

Tietoisuus monikulttuurisuudesta

Tulosten mukaan työ monikulttuurisessa työyhteisössä on monimuotoista ja sitä on osattava johtaa. Kyse on tietyn ihmisryhmän kohtelusta tietyllä tavalla, koska työyhteisö jäsentyy esimerkiksi etnisen taustan, kielen ja uskonnon mukaan. Hyvää johtaminen on auttaa monimuotoista työyhteisöä suoriutumaan perustehtävästä mahdollisimman hyvin, hyödyntämällä ihmisten keskinäisiä erilaisuuksia sekä jatkuvaa osaamisen ja laadun kehittämistä. Tulosten mukaan monimuotoisuuden edistämisen lähtökohta on esimiehen sitoutuminen työhönsä ja toimiminen mallina henkilökunnalle. Johtaja tuo oman asenteensa, käyttäytymisensä ja arvomaailmansa työyhteisön tarkastelun kohteeksi. Konfliktit ovat väistämättömiä, mikä johtuu erilaisista kulttuureista ja tavoista tehdä työtä. Monikulttuurisuus lisääntyy yhteiskunnassamme maahanmuuttajien määrään lisääntyessä, ja samanaikaisesti kasvaa erilaisten uskontojen määrä. Koulutusjärjestelmässämme on huomioitava eri uskontojen arvot ja tavat sekä reflektoitava suomalaisen kulttuurin yhtenäisyyttä (Hämäläinen & Välijärvi 2007: 255).

Tulosten mukaan päiväkodin johtajan on johtaessaan omaa henkilökuntaansa otettava huomioon, että on olemassa niitä, jotka ovat itseohjautuvia työssään. Jotkut ovat jo pitkään työskennelleet tällä tavalla, kun taas jotkut tarvitsevat useammin tukea työhönsä. Haasteena koetaan työyhteisön kansainvälistymisen tuomat erilaiset olettamukset ja odotukset siitä, mitä esimieheltä vaaditaan, kun henkilökunta koostuu eri työkuulttuureista ja eri taustoista tulleista. Päiväkodin johtajat kokevat monikulttuurisen työyhteisön ohjaimisen, johtamisen ja valmentamisen vievän enemmän aikaa ja resursseja kuin suomalainen yksikulttuurinen työyhteisö. *Työpaikan kulttuuri* mahdollisesti muodostuu työyhteisön arvopohjasta, sosiaalisten suhteiden hierarkiasta, toimintatavoista, ilmapiiristä, suhtautumisesta erilaisiin tilanteisiin ja työyhteisön henkeen. *Paikallisella, alueellisella kulttuurilla ja vähemmistöryhmän kulttuurilla* on omat näkyvät kulttuurinsa, esimerkiksi puheutumisen, ruokatottumukset, vuotuisjuhlat, tervehtiminen ja muut tapakulttuurit (Yli-Kaitala ym. 2013: 12–13).

Monikulttuurinen ammattiosaaminen

Tutkimustuloksen mukaan työ varhaiskasvatuksessa on vuorovaikutuksellista työtä, joka vaatii ammattitaitoisen henkilökunnan. Päiväkodin johtajan yksi tärkeä tehtävä on varmistaa, että henkilökunnalla on mahdollisuus tehdä oman toimenkuvansa mukaista työtä. Jokaisen ammattikunnan työ on yhtä tärkeää. Henkilökunnalta odotetaan ammattimaista käyttäytymistä työyhteisössä. Tärkeää on myös saumaton yhteistyö ja työhyvinvointi, joka kumpuaa varhaiskasvatuksen perustehtävästä. Ammattitaitoisuus mitataan suhteessa varhaiskasvatussuunnitelman asettamiin tavoitteisiin. Pedagoginen johtajuus on organisaation toimijoiden jaettua vastuunkantoa. Tämä toteutuu laadukkaassa toteutuksessa, yhteisten ymmärrysten luomisessa, organisaation perustehtävässä ja arvoissa. Johtajalla on edelleen päävastuu yksiköiden pedagogiikasta. Vaikka johtajuus on jaettua, johtajan on kannettava esimiesasemansa takia päävastuu johtamiensa yksiköiden toiminnan laadusta ja johtajuuden jakamisen prosessista (Fonsén 2014: 27).

Tulokset osoittavat, että päiväkodin johtajien kokemusten mukaan henkilökunta, joka hakeutuu maahanmuuttajalähtöisiin päiväkoteihin, hakee työssään maahanmuuttajakokemusta. Henkilöt haluavat haasteelliseen ja omaa osaamista kehittävään työyhteisöön ja tiedostavat monimuotoisuuden rikkautena ja mahdollisuutena. Henkilö hakeutuu työyhteisöön saadakseen kokemusta tietynlaisista taidoista, joita ei välttämättä ole jokaisessa

työyhteisössä. Päiväkodin johtajilla on hyviä kokemuksia maahanmuuttajataustaisista työntekijöistä. Johtajan on tiedostettava, että eri kulttuurista tuleva työntekijä ei välttämättä ymmärrä kaikkea, ja hänelle on annettava aikaa. Monikulttuurisessa yhteisössä keskitytään työyhteisön monikulttuurisiin asenteisiin ja suuntautumisiin. Eri kulttuuriset ryhmät pitävät kiinni omista ominaispiirteistään ja samalla hyväksyvät sen, että muista kulttuuritaustoista tulevat tekevät samoin. (Vartia ym. 2007: 178.)

Kulttuurillinen tietoisuus

Tulosten mukaan päiväkodin johtajat tiedostavat kulttuurillisen tietoisuuden ja kokevat sen tärkeäksi työpaikallaan. Kulttuurisensitiivisyyttä on ylläpidettävä, mutta kokemuksen mukaan se kuulostaa helpommalta kuin se käytännössä on. Työpaikalla on tärkeää ylläpitää monikulttuurista arvostusta, ja asenteiden on oltava kohdallaan. Kielitietoisuutta on ylläpidettävä ja tuotava esiin työpaikalla. Kulttuuritietoisuudella tarkoitetaan toisen ihmisen taustaan tutustumista sekä oman historiansa ja taustansa tuntemusta. Kuitenkaan toisen kulttuurin kaikkia yksityiskohtia ei tarvitse tietää. Tärkeää on tunnistaa kulttuuriin kuuluvat lapsiin ja lasten kasvatukseen liittyvät arvokäsitykset. Henkilökunnan on kehitettävä omaa kulttuurista kompetenssiaan ymmärtääkseen ja arvostaakseen monikulttuurisuutta, joka etenee ihmisen kokemusten, tiedon ja ympäristön vaikutuksesta. Tätä kutsutaan interkulttuuriseksi kompetenssiksi (Paavola & Talib 2010: 14).

Tutkimustulos osoittaa päiväkodin johtajien kokemuksia kohtaamisista monikulttuuristen perheiden kanssa. Henkilökunta on jonkin verran joutunut vastaamaan, kun vahva kulttuurillinen yhteisö on kuvitellut pystyvänsä vaikuttamaan henkilökuntaan ja siihen, pääseekö oma lapsi tiettyyn yksikköön. Kokemuksen mukaan henkilökunta on myös saanut uhkailuja, mutta se painottaa, että kyseessä ovat kuitenkin olleet yksittäistapaukset. Kuitenkin henkilökunta tiedostaa, että tällaiselle vahvalle yhteisölle tämä on tärkeä asia, johon pitää puuttua. Erilaisista kasvatuskulttuureihin kuuluvista näkemyksistä käydään toistuvasti keskusteluja vanhempien kanssa. Keskusteluissa nostetaan esille aiheita, joita on kirjattu yksikön toimintasuunnitelmaan ja joita kuvaillaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Vanhempia ohjeistetaan siihen, miten varhaiskasvatuksessa noudatetaan Suomen lakia suomalaisen kasvatuskulttuurin näkökulmasta. Pedagogit pyrkivät järjestämään toimintaa lasten ja perheiden tarpeiden mukaan. Samalla vanhemmilta odotetaan

sopeutumista varhaiskasvatuksen toimintaan ja elämään asuinmaassaan (Lunneblad 203: 11).

Luottamuksen tärkeydestä yhteistyössä maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa tutkimustulos osoitti, että työntekijät joutuvat tekemään luottamuksen eteen enemmän työtä kuin jos kieli olisi yhteinen. Luottamuksen saaminen on tärkeää, jotta työyhteisössä voidaan keskustella vanhempien kanssa kasvatuskulttuurista ja siitä, millaisia kulttuurisia eroja on näkemyksissä hyvästä kasvatuksesta. Ensikohtaaminen ennen asiakkuuden alkamista on otollinen hetki synnyttää luottamus. Ensimmäinen kontakti on silloin, kun vanhemmat hakevat lapselleen varhaiskasvatuspaikkaa. Siinä luodaan ensimmäinen vuorovaikutuksellinen suhde päiväkodin ja kodin välille. Maahanmuuttajataustaisten hakemusten käsittely on haasteellisempaa kuin muiden. Pienen valtaetäisyyden maissa korostetaan tasa-arvoa ja arvovalta perustuu koulutukseen ja työtehtävän tuomaan asiantuntijuuteen ja asemaan. Suuren valtaetäisyyden kulttuurista tuleva vanhempi saattaa odottaa varhaiskasvattajalta tarkkoja toimintaohjeita. Varhaiskasvatuksessa korostetaan huoltajien kanssa tehtävää yhteistyötä ja huoltajien mukanaoloa. Vanhemmat saattavat oudoksua työntekijää, joka kohtaa vanhemmat tasavertaisesti. On tärkeätä avata keskustelu yhteistyön periaatteista ja toteuttamisesta (Halme & Vatja 2011: 58).

Haasteena on, miten olla yhteydessä, kun yhteinen kieli puuttuu. Päiväkodin johtaja on ensimmäinen kontakti perheille ennen asiakkuuden alkamista. Ensikohtaamisen tekee tärkeäksi myös se, että jos ensikontakti epäonnistuu, vaikuttaa se koko toimintayksikköön. Ensimmäinen kontakti on tärkeä kaikille perheille, sekä suomalaisille perheille että maahanmuuttajaperheille. Suomalaisella perheellä on jo osaamista ja kokemusta suomalaisista tavoista, kun maahanmuuttajilla ei välttämättä ole ollenkaan. Maahanmuuttajataustaiset kokevat kohtaavansa helpommin ennakkoluuloja, ja heitä askarruttaa, kohtaavatko he ketään ja saavatko he sitä palvelua, jota he tarvitsevat. Henkilöstön keskinäinen yhteistyö sekä vuorovaikutus huoltajien ja lähiympäristön kanssa on osa varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria. Varhaiskasvatuksen järjestäjillä on vastuu monialaisesta yhteistyön toteutumisesta ja suunnitelmallisuudesta (Ojala 2007: 131).

Päiväkodin johtajien kokemusten mukaan ensimmäinen kohtaaminen on haasteellinen, kun ei ole yhteistä kieltä ja tulkkausapua ei ole aina saatavilla. Ongelmakohta on se, kun

perheet hakevat varhaiskasvatuspaikkaa ja ovat yhteydessä päiväkodin johtajaan. Johtajan vastuulla on selvittää, mitä perhe tietää päivähoidosta ja varhaiskasvatuksesta. Johtajien kokemuksen mukaan usein tulee perheitä, joissa vanhemmat eivät osaa lukea tai kirjoittaa. Myöskään maahanmuuttajataustaisen tietokoneen käyttö ei ole tavanomaista. Silloin ainoa vaihtoehto ensimmäiseen kontaktiin on sopia tapaaminen. Maahanmuuttajaperheet kohtaavat mielellään henkilökunnan ja päiväkodin johtajan kasvotusten. Päiväkodin johtajien kokemusten mukaan maahanmuuttajataustaiset vanhemmat tulevat usein paikan päälle ilman sovittua tapaamista, eivätkä he soita etukäteen ja varaa aikoja. Tavanomaista on, että perheet ottavat mukaansa tutun henkilön toimimaan tulkkauksena. Jos perhe on etukäteen sopinut tapaamisesta, niin päiväkodin johtaja on voinut etukäteen varata puhelintulkkauksen yhteisen kommunikoinnin avuksi. Päiväkodin johtajan vastuulla on johtaa toimintayksikkönsä kieli- ja kulttuuritietoista varhaiskasvatusta. Lasten valintakokouksissa päiväkodin johtajat pyrkivät varmistamaan alueellisen tasapainon lasten sijoittelussa varhaiskasvatukseen. palvelunohjauksessa päiväkodin johtajan on otettava huomioon pedagogiset ja kielen kehityksen näkökulmat. Vastuualueeseen kuuluu myös toimintayksikön lapsiryhmien tasapuolinen muodostaminen (Vantaan kieli- ja kulttuuritietoinen varhaiskasvatuksen käsikirjassa 2018: 5).

Yhteinen kommunikaatio

Tulosten mukaan päiväkodin johtajat nostivat tärkeäksi työn osa-alueeksi yhteisen tavan kommunikoida omassa ja henkilökunnan toiminnassa. Kielimuuri vaikeuttaa ymmärretyksi tulemistä. On tärkeää, että perhe saa varhaiskasvatuksesta sellaisen kuvan, että heidän asiansa otetaan hoidettaviksi, joku kuuntelee ja ymmärtää perheen tarpeet. Vaikka yhteistä kieltä ei ole, niin on tärkeää, että kaikki osapuolet tulevat ymmärretyiksi. Johtajan tulee olla tietoinen siitä, että yhteisen kielen puuttuminen muuttaa keskustelun luonnetta ja sitä, miten keskustellaan. Kun ei ole yhteistä kieltä, niin kestää kauemmin, ennen kuin molemmat osapuolet tulevat ymmärretyiksi. Tulosten mukaan toimintayksiköissä, joissa enemmistönä on maahanmuuttajataustaisia lapsia ja perheitä, tämä vie enemmän aikaa sekä päiväkodin johtajalta että koko kasvatushenkilökunnalta. Toimintakulttuuri muovautuu vuorovaikutuksessa esimiehen, varhaiskasvattajien, lasten ja vanhempien välillä. Sitä voidaan kehittää monimuotoisesti ja erilaisia asioita painottaen. Lasten, vanhempien ja monialaisten ammattilaisten yhteistyöverkot kuuluvat keskeiseen rooliin yhteisessä toimintakulttuurin kehittämistyössä. (Ahonen 2017: 60–61.)

Eri kieli- ja kulttuuritaustaisten perheiden kohtaamisessa pyritään huomioimaan, miten kommunikaatio mahdollistetaan niin, että sekä osapuolet että asiat tulevat ymmärretyiksi. Varhaiskasvatuksessa on löydettävä keinoja ja asenteiden on oltava kohdallaan, vaikka ei ole yhteistä kieltä ja yhteinen ymmärrys on näin ollen puutteellinen. Päiväkodin johtajilla ja henkilökunnalla on vastuu kertoa maahanmuuttajataustaisille vanhemmille samat asiat kuin suomenkielisillekin vanhemmille. Päiväkodin johtajat ja työyhteisö käyttävät maahanmuuttajataustaista henkilökuntaansa apunaan yhteisen ymmärryksen löytämiseksi. Päiväkodin johtajat ja henkilöstö kokevat antavansa maahanmuuttajaperheille helpotusta, kun toimintayksikössä työskentelee esimerkiksi saman kulttuuritaustan omaava henkilö. Kun työyhteisössä toimii sekä maahanmuuttajataustaisia että suomalaisia työntekijöitä, lapsia ja vanhempia, se tuo normaalia moninaisuutta koko toimintaan. Suomen kielen taidon tärkeys painottuu varsinkin maahanmuuttajavoittoisessa toimintayksikössä. Monelle lapselle suomen kielen oppiminen ei välttämättä tule lapsiryhmästä, vaan kielen oppimisen malli lähtee aikuiselta. On tärkeää löytää tasapaino sekä äidinkielenään suomea puhuvan että maahanmuuttajataustaisen henkilökunnan välillä. Monikulttuurisuus asettaa haasteita varhaiskasvatukselle; haasteet kohdistuvat maahanmuuttajataustaisten lasten kielen osaamiseen ja siihen, että lapsiryhmissä kamppaillaan kommunikointiongelmien kanssa. Tavanomaista on, että tulkkauspalveluita saa palaverieihin, mutta arjen moninaiset muut kohtaamiset jäävät helposti vaille tukea (Ahonen 2017: 101–102).

7.2 Pohdinta tutkimusmenetelmästä

Opinnäytetyön tavoitteen ja kyselynasattelun jälkeen tutkija perehtyi aineistoon ja etsi käyttöönsä aikaisemmista tutkimuksista sopivaa aineistoa omaan opinnäytetyöhönsä. Opinnäytetyön tavoite on ymmärtää ja kuvastaa toisen ihmisen kokemuksia työstään. Työstettyään teoreettista viitekehystä ja tarkastellessaan tutkimuksen tavoitetta ja kyselynasattelua tutkija tulkitsi työnsä olevan luonteeltaan laadullista tutkimusta. Laadullisen tutkimusmenetelmän lähtökohtana on oikean elämän kuvaileminen, pyrkimyksenä tutkia valittua aihetta mahdollisimman laaja-alaisesti ja avoimin mielin. Samalla tutkimusmenetelmä liittyy ymmärtämiseen ja toimii hyvänä oppimisprosessina. Tutkijan pyrkimys

laadullisessa tutkimuksessa on soluttautua jonkinlaiseksi sisäpiirin tarkkailijaksi ja samalla muistaa oma roolinsa tutkijana. (Hakala 2007: 19, 22; Hirsjärvi ym. 2009: 161.) Jo opinnäytetyön alkuvaiheessa tutkija on avoimesti kertonut, että toimii päiväkodin johtajan työtehtävissä Vantaan varhaiskasvatuksen tulosalueella.

Opinnäytetyön aiheen valinnan myötä tutkija tietää omaavansa hiljaista tietoa päiväkodin johtajana toimimisesta omassa työelämässään. Tämä voi opinnäytetyön aikana toimia hyvänä oppimisprosessina, samalla se voi olla myös kompastuskivi. Lähemmin katsottuna tutkija on liian lähellä tutkittavaa aihetta, ja mahdollisuus on, että tämä alkaa ohjaamaan opinnäytetyön eri prosessivaiheita. Sen takia tutkija valitsi aineiston keruumenetelmäksi teemahaastattelun. Haastattelu pohjautuu kielelliseen vuorovaikutukseen, ja vuorovaikutus korostuu keskustelunomaisissa haastattelutilanteissa. Haastateltava on aktiivinen osapuoli, ja haastattelijalla on vastuu pysyä valituissa teemoissa. Teemahaastattelu antaa tutkijalle mahdollisuuden tutkia vaikeasti lähestyttäviä asioita, kuten sitä, miten ihminen ymmärtää maailmaansa ja elämäänsä ja antaa mahdollisuuden ilmaista kokemuksiaan eri tapahtumista. (Hirsjärvi ym. 2009: 11.)

Haastatteluun oli hieman haasteellista saada vapaaehtoisia. Tutkijan oman kokemuksen mukaan alkusyksyn kiirehuipun aikana ei ole otollista kutsua henkilöitä mukaan opinnäytetyöhön liittyvään haastatteluun. Tavoitteena oli haastatella kolmesta viiteen päiväkodin johtajaa, ja loppujen lopuksi haastatteluun suostui neljä johtajaa. Kaikissa neljässä haastattelussa haastateltavat toimivat aktiivisena osapuolena, ja tutkija huolehti teema-alueissa pysymisestä. Tutkija pyrki kysymään samoja kysymyksiä jokaisella haastattelukerralla mutta antoi myös haastateltavan vapaasti kertoa kokemuksistaan. Jokaisen haastattelukerran jälkeen tutkija litteroi aineiston tekstimuotoon.

Opinnäytetyön aineistoa analysoitiin sisällönanalyysin avulla. Teemahaastatteluaineistoa on useimmiten analysoitu teemoittamalla, eli aineisto on jäsennetty teemojen mukaan ja teemat pelkistetty pienempiin luokkiin (Eskola & Vastamäki 2007: 42–43). Litteroinnin jälkeen tutkija käytti aluksi teemahaastattelupohjaa apunaan keskittyessään haastattelussa käytettyihin teema-alueisiin. Tutkija valitsi työväliseksi opinnäytetyössä kuvaamiaan luokittelumalleja. Tämä helpotti litteroinnissa tuotetun tekstimäärän jäsentämistä, koska

aineistoa oli aika lailla. Samalla saatiin aineistoa työstettyä pienemmäksi. Analyysiprosessin kuluessa tutkija joutui muutamaaan otteeseen uudelleen käymään läpi Sarajärven ja Tuomen (2018: 138–139) luokittelumallia, jonka tutkija on kuvaillut opinnäytetyössään. Tutkija oli välillä epävarma siitä, oliko opinnäytetyö tutkijan hallittavissa. Analyysiprosessin kuluessa tutkija on kategorisoinut ja jokaisen luokan kohdalla supistanut aineistoa niin, että sitä oli helpompi työstää ja löytää opinnäytetyöhön tärkeää ja sopivaa aineistoa. Useaan otteeseen tutkija on käynyt eri analyysiprosesseja läpi, myös analyysiprosessin alkuvaiheita, ja poistanut tämän opinnäytetyön kannalta epäolennaisen aineiston. Analyysiprosessin eri vaiheissa tutkija on lukenut teoreettista viitekehystä ja aikaisempia tutkimuksia läpi löytääkseen yhtäläisyyksiä empirian ja teorian väliltä. Tämä vaihe oli työläs ja vei aikansa, mutta tutkija huomasi samalla tämän olevan oiva oppimisprosessi aiheeseen perehtymisessä.

7.3 Lopputulos

Laadullisen tutkimuksen päämääränä on kerätyn aineiston kriittinen tarkastelu, jossa tarkastellaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. Tutkija parantaa tutkimuksensa luotettavuutta selostamalla tarkkaan tutkimuksen toteutusta vaihe vaiheelta sekä tutkimuksen jokaista vaihetta. Aineiston keruun kaikki eri vaiheet kuvaillaan selvästi ja totuudenmukaisesti (Hirsjärvi ym. 2009: 232). Tutkija on opinnäytetyön kaikissa vaiheissa toiminut avoimesti ja kuvaillut opinnäytetyön työskentelyä vaihe vaiheelta, joten tutkija tulkitsee opinnäytetyön läpäisevän kriittisen tarkastelun tutkimuksen luotettavuudesta.

Käsite valideetti tarkoittaa, onko mitattu sitä, mitä oli tarkoitus mitata. Käsite reliabiliteetti tarkoittaa, onko tutkimustulos toistettavissa (Eskola & Sarajärvi 2018: 183). Tutkijan mukaan valideetin kriteerit täyttyvät kriittisen tarkastelun jälkeen, koska opinnäytetyössä on tutkittu päiväkodin johtajan kokemuksia työtehtävistään Vantaan monikulttuurisessa toimintayksikössä. Yleensä laadullisen tutkimusmenetelmän tarkoitus ei ole siirtää tutkimustuloksia pienemmästä tutkimusalueesta suurempaan. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää sekä syventää käsitteitä ja ilmiöitä (Jacobsen 2007: 166). Tutkijan mielestä opinnäytetyön tutkimusaluetta ei voi siirtää suurempaan kontekstiin,

koska kyseessä on neljän päiväkodin johtajan omista kokemuksista ja mielipiteistä koostuva aihe.

Monikulttuuriseen työyhteisön ohjaaminen, johtaminen ja valmentaminen vie enemmän aikaa kuin suomalaisen yksikulttuurisen työyhteisön. Ensimmäinen vuorovaikutussuhde päiväkodin ja kodin välille luodaan silloin, kun vanhemmat hakevat lapselle varhaiskasvatuspaikkaa. Keskustelun luonne muuttuu ilman yhteistä kieltä, ja vie aikansa, kunnes molemmat osapuolet tulevat ymmärretyiksi. Yhteistyössä maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa luottamuksen eteen joutuu tekemään enemmän työtä kuin jos kieli olisi yhteinen. Vuorovaikutuksen merkitys varhaiskasvatuksessa oli jokaisen aihepiirinä jokaisessa haastattelussa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainitaan perheiden osallisuus varhaiskasvatukseen. Tämä haastaa suomalaisen varhaiskasvatuksen miettimään, miten käytännössä toimitaan. Vantaan varhaiskasvatuksen tulosalueella on työstetty kieli- ja kulttuuritietoisien varhaiskasvatuksen käsikirjaa tueksi arjen työhön, mutta ei se tuo mukanaan yhteistä kieltä, vain nonverbaalia vuorovaikutuksellisuutta.

Työ varhaiskasvatuksessa on vuorovaikutuksellista työtä, joka vaatii ammattitaitoisen henkilökunnan. Toimintakulttuuri muovautuu vuorovaikutuksessa esimiehen, varhaiskasvattajien, lasten ja vanhempien välillä. Työpaikalla on tärkeää ylläpitää monikulttuurista arvostusta, ja asenteiden on oltava kohdallaan. Saumaton yhteistyö ja työhyvinvointi mielletään tärkeäksi. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet velvoittavat laadukkaaseen ja hyvin toimivaan toimintakulttuuriin. Toimintakulttuurin tarkastelu niin työyhteisössä, organisaatiossa, toimintayksikössä kuin lapsiryhmässä on tutkijan mielestä osa-alue, jota voisi enemmänkin nostaa esille arjessa. Työ monikulttuurisessa työyhteisössä on monimuotoista ja vaatii hyvää johtajuutta. Hyvä johtaminen käsittää monimuotoisen työyhteisön auttamisen suoriutumaan perustehtävästä mahdollisimman hyvin niin, että hyödynnetään ihmisten keskinäisiä erilaisuuksia sekä jatkuvaa osaamisen ja laadun kehittämistä. Vantaalla on monta toimintayksikköä, jotka olisivat sopineet opinnäytetyön empiiriseen vaiheeseen. Tulevaisuudessa tätä moninaisuutta on vaalittava ja kehitettävä entisestään sekä päiväkodin johtajan että koko kasvatushenkilöstön työhyvinvoinnin kannalta. Toinen näkökulma aiheeseen on antaa maahanmuuttajataustaisille enemmän mahdollisuuksia olla osana varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria henkilökuntana.

Pedagoginen johtajuus on organisaation toimijoiden jaettuna vastuunkantoa, joka kumpuaa laadukkaasta toteuttamisesta varhaiskasvatussuunnitelman mukaisesti, ja yhteisten ymmärrysten luomista organisaation perustehtävästä ja sitä määrittävistä arvoista. Päiväkodin johtajalla on vastuu pedagogiikan johtamisesta, toimintayksikön rakenteiden ylläpitämisestä ja työtavoista. Päiväkodin johtajat kokevat, että suuri osa heidän toimenkuvastaan on pedagogista johtamista, joka siksi on heidän tärkein tehtävänsä. Monikulttuurisessa toimintayksikössä vastuu jaetun pedagogiikan johtamisesta on koko toimintayksikön henkilökunnalla. Tuloksen mukaan jaettu johtajuus yhdistettiin vahvasti johtoryhmätyöskentelyyn. Tutkijan tavoitteena on herättää keskustelua pedagogisen johtamisen ja jaetun johtamisen vastuuttamisesta. Pedagoginen johtaminen kuuluu kaikille varhaiskasvatuksen parissa työskenteleville ja antaa perusteet uudelle johtamismalleille. Vantaan kaupunki on tämän vuoden aikana kouluttanut päiväkodin johtajia valmentavan johtamisen näkökulmasta, eli koulutusta on annettu niin sanottuun coachaavaan otteeseen johtamisessa. Lastentarhanopettajia koulutettiin samanaikaisesti valmentavan tiiminjohtajan näkökulmasta.

Opinnäytetyön johtopäätöksenä mainittakoon, että Vantaan varhaiskasvatusalueen päiväkodin johtajien työnkuva monikulttuurisissa yksiköissä on vuorovaikutuksellista ja vie enemmän työaikaa kuin yksikulttuurisissa yksiköissä. Laadukas monialainen varhaiskasvatus vaatii rakenteellisesti vahvan toimintakulttuurin, joka toimii kulttuuritietoisesti. Monikulttuuriselta työyhteisöltä vaaditaan kulttuurisensitiivisyyttä, kun tehdään yhteistyötä perheen ja päiväkodin välillä. Ennen kaikkea vuorovaikutuksen tärkeys korostuu kohtaamisissa perheiden ja henkilökunnan välillä sekä työyhteisön sisällä.

7.4 Hyöty työelämälle ja idea uudelle tutkimukselle

Onko opinnäytetyöstäni hyötyä työelämälle? Tämä ei ole ensimmäinen työ, joka liittyy monikulttuurisuuteen, varhaiskasvatukseen tai johtajuuteen. Koen, että opinnäytetyöni voisi toimia uudelleen herätteenä keskusteluille päiväkodin johtajien ja henkilökunnan työmäärästä ja työhyvinvoinnista. Opinnäytetyöni nostaa esille arjen positiivisia aihepiirejä ja kohtaamisia monikulttuurisessa arjessa. Monikulttuurinen varhaiskasvatus on täynnä inspiroivia pedagogisia menetelmiä. Aineistoa käsitellessäni jouduin jättämään

pois kiinnostavia ja myös tärkeitä päiväkodin johtajan kokemuksia. Niistä kehkeytyi useita hyviä ideoita, ja niistä valitsen kaksi. Yksi idea uudelle tutkimukselle on, miten kielikylpy pedagogiikkaa voisi kehittää sopimaan maahanmuuttajataustaisen lasten suomen ja ruotsin kielen kehitykseen. Toinen idea on, miten valmentava johtajuus ja valmentava tiimijohtajuus ovat jalkautuneet Vantaan varhaiskasvatuksen tulosalueelle.

Lopuksi Varhaiskasvatussunnitelman perusteissa (2016: 28–34) luku 3 käsittää toimintakulttuurin, joka on tärkeä osa päiväkodin johtajan työtä. Lainatakseni Juutin ja Vuorelan (2015:21) sanoja: *”Hyvin toimiva organisaatio on kuin jazzbändi, jossa jokaisen panos on tärkeä kokonaisuuden kannalta.”*

SAMMANFATTNING

Inledning

Ahonen (2017: 49–50) beskriver samhället mer mångkulturellt än någonsin. Den traditionella synen på finländska kulturen bryts ner i och med ökad internationalisering. Småbarnspedagogiken utgör inte en enskild del i samhället, utan är en fast och betydelsefull del av den. Samhälleliga normer och attityder reflekterar också gentemot småbarnspedagogiken. Enligt Halme och Vataja (2011:5) har barn med invandrabakgrund ökat drastiskt inom småbarnspedagogiken. I huvudstadsregionen finns det redan flera verksamhetsenheter där majoriteten av barnen har invandrabakgrund. Inom småbarnspedagogiken innefattar detta nya utmaningar för personalen, där mångkulturell mångfald är en del av vardagen. Vanda är redan nu Finlands mest mångkulturella stad. Enligt prognosen ökar behovet av olika serviceformer inom småbarnspedagogiken sett ur den mångkulturella synvinkeln (Vantaan kaupungin tietopalveluyksikkö 2016). Skribenten är intresserad över vad kulturella mångfalden medför i vardagen inom småbarnspedagogiken. Mastersarbetet kartlägger daghemsföreståndarnas erfarenheter om ledarskap i de verksamhetsenheter i Vanda stad, där majoriteten av barnen har invandrabakgrund.

Bakgrund

Enligt den nya lagen om småbarnspedagogik (540/2018) paragraf 31, beskrivs behörighetsvillkoren för uppgiften som daghemsföreståndare. För föreståndare, som har ansvaret över uppgifter för verksamheten vid ett daghem, är behörighetskravet lärare eller socio-nom inom småbarnspedagogik, enligt paragrafen 26 eller 27 och minst pedagogie magisterexamen samt tillräcklig ledarskapsförmåga (Finlex 2018). Till daghemsföreståndarens huvudsakliga arbetsuppgifter hör att leda verksamheten i den egna verksamhetsenheten. Till arbetsbilden hör planering och utvecklandet av det pedagogiska arbetet, personaladministration, personalens utvecklande och kunnande och att leda kundsamarbete. Till ansvarsområdet hör också arbetsenhetens verksamhet och beslutsfattande gällande personalen samt förberedande uppgifter till beslutsfattande (OAJ 2018).

Enligt grunderna för planen för småbarnspedagogik (2016:47-48) sker familjens språkliga miljö, språkval, flerspråkiga- och mångkulturella identitetsutvecklingen i samarbete

med vårdnadshavarna. Det samma gäller samarbete för olika utvecklingsskeden för barnets modersmål eller flerspråkighet. Inom den småbarnspedagogiska verksamheten ska mångfasetterade stödet möjliggöra utvecklandet av barnets språkkunskaper, språkliga och kulturella identiteter och självbild. För en del av barnen är småbarnspedagogiken den första miljön, där barnet bekantar sig med den finländska kulturen och det finska och svenska språket. Småbarnspedagogiken fungerar också som stöd till barnets integrering till det finländska samhället och språket.

Tidigare forskning

I Elina Fonséns (2014) forskning introducerades finländska småbarnspedagogiken och pedagogiken. Forskningens syfte var att öka medvetenhet över det pedagogiska ledarskapet, informera om förverkligandet och dess utvecklingsbehov. I forskningen låg tyngdpunkten också på delat ledarskap. Halme och Vataja (2011) lyfter fram betydelsen och medvetandegör nutidens mångkulturella småbarnspedagogik och de innefattande centrala elementen. I boken beskriver de kommunikationen mellan olika kulturer och dess reglerande regler och beteendemönster. Paavola och Talib (2010) beskriver i sin bok om kulturell mångfald och invandring, hur detta tar uttryck i vardagen. Johannes Lunneblad (2013) beskriver i sin artikel upplevelser över hur barn och föräldrar med invandrarbakgrund i Sverige, blir behandlade inom småbarnspedagogiken. Syftet med forskningen var att dokumentera personalens upplevelser och kunskap, samt att bemöta och ta emot barn och familjer med invandrarbakgrund. Yli-Kaitala et al. (2013) beskriver olika kulturella bemötanden i organisationen, som hämtar med sig utmaningar och nya tankemodeller för ledarskapet. De medvetandegör olika kulturbetingande kommunikationssätt inom verksamhetskulturen.

Syfte och frågeställningar

Syftet är att utreda vilka tyngdpunktsområden som framhävs hos Vanda stads mångkulturella verksamhetsenheters daghemsföreståndares arbete. Syftet är att framhäva deras erfarenheter inom arbetet. Mastersarbetet kan vidare fungera som inspirationskälla till vidareutveckling gällande daghemsföreståndarnas arbetsbild.

Frågeställningar:

1. Hurdana arbetsuppgifter framhävs hos daghemsföreståndarna i verksamhetsenheterna där majoriteten av barnen har invandrarbakgrund?
2. Hurdana upplevelser har daghemsföreståndarna i att leda dessa enheter?

Teoretisk referensram

Pedagogiskt ledarskap inom småbarnspedagogiken

Pennanen (2007: 88) uppfattar ledandet av människor som pedagogik. Han beskriver pedagogiskt ledarskap som ett delområde för framtiden. Parrila och Fonsén (2017: 29–30) uppfattar att pedagogisk diskussion behöver egen tid och plats och det behöver skapas strukturer som följs upp. Ledaren har huvudansvaret över arbetsgemenskapens praktiker, men trots det bildas det lätt med tiden egenartade handlingssätt inom organisationen. Fonsén (2014:14) beskriver att inom verksamhetsnivån uppfattas pedagogisk ledarskap som utmanande, för att det är svårt att definiera arbetsbilden som tillhör den. Arbetsbilden är mer definierade och begränsade för föreståndare, som arbetar både inom administrativa uppgifter och i barngruppen. Ekonomiska förpliktelser och mängden av administrativa uppgifter upplevs som hinder för förverkligandet av pedagogiskt ledarskap. Pedagogiskt ledarskap upplevs som det viktigaste delområdet inom ledarskapet och avsaknad av den medför dåligt samvete.

Delat ledarskap

Ropo et al. (2005: 19–20) definierar delat ledarskap som en process med gemensamt deltagande. I arbetsgemenskap delas arbetsuppgifter och -ansvar, människor bemöts som sin egen person, således eftersträvas ett tillstånd av delat ledarskap. Ett tillstånd där man i vardagen delar erfarenheter, utbyter tankar och samtidigt lyssnar och berättar om egna och andras tolkningar. Med processen att göra tillsammans delar man erfarenheter, kunskap, ovisshet, uppskattning och tillit. Rodd (2013: 42) beskriver att delat ledarskap koncentrerar sig på tillväxt och know-how och i detta kontext sker ansvarsfördelningen öppet och finkänsligt, där alla delaktiga drar förmånen av ärendet. Medvetenhet hänvisas till både pedagogik och till gemensamt kunskap, vilket kan bra tillämpas inom småbarnspedagogiken. Den anpassar sig även till andra specialiteter, såsom vision, uppmuntran, gemenskap, kultur, abstrakt och yrkesprofessionell ledarskap.

Ledarskap inom mångkulturell småbarnspedagogik

I handboken om språk- och kulturmedvetenhet inom Vandas småbarnspedagogik (2018:5) beskrivs att daghemsföreståndaren är en central aktör i den egna verksamhetsenheten vid genomförandet av språk- och kulturmedvetenhet i småbarnspedagogik. Daghemsföreståndaren bär ansvaret för att leda enhetens språk- och kulturmedvetna småbarnspedagogik, förskola och förberedande förskoleundervisning. Föreståndarens ansvar är att verksamheten genomförs, utvärderas och dokumenteras enligt direktiv. Vid barnens invalsmöten strävar daghemsföreståndarna till att försäkra jämnvikt i upptagningsområdet. I servicehandledning tar daghemsföreståndarna i beaktande de aspekter gällande pedagogiska och språkliga färdigheter. Till daghemsföreståndarens ansvar hör också att bilda jämbördiga barngrupper.

Verksamhetskultur i mångkulturella verksamhetsenheter

Verksamhetskultur definieras som ett historiskt och kulturellt format handlingsmönster, där utvecklingen sker genom socialt samspel. Både aktörerna inom småbarnspedagogiken och personer i ledande positioner, har som uppgift att skapa möjligheter för att utveckla och utvärdera verksamhetskulturen i dess olika verksamhetsformer och -enheter. Verksamhetskulturen formas av både medvetna- och omedvetna faktorer, samt av olika oavsiktliga faktorer. Varje aktör inom gemenskapen influeras av verksamhetskulturen. Samtidigt influerar den alla aktörer, oberoende om man är medveten om dess betydelse eller ej. (Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2016: 28)

Enligt Vartia et al. (2007:183) skall mångkulturella arbetsgemenskap vara grunden för gemensamt arbete och genom tillräcklig information, konstruerad växelverkan mellan personalen samt genom gemensamma spelregler. En viktig observation är att grunden för ett smidigt arbete är att kunna lyssna. Yli-Kaitala et al. (2013: 12–14.) beskriver att genom rätt ledarskap, drar mångkulturella personalen i vardagen nytta av de olika praktiker. I interaktion mellan olika kulturer ifrågasätts olika självklara ärenden och samtidigt öppnas det och observeras det nya synvinklar. I mångkulturella arbetsgemenskap lär man sig jämlikt förfaringssätt gentemot kolleger, förmän och anställda. Enligt erfarenhet kan kulturell mångfald skapa spänningar i arbetsgemenskapen, för då representanter från olika kulturer orienteras in i vardagen, som hänvisar till planmässighet, systematik och noggrannhet. Det är typiskt att se andra medaktörer och utvärdera sig själv genom sina

egna kulturella, sociala och personliga egenskaper. Sällan är egna och andras synsätt i balans med varandra och detta kan skapa friktion i arbetsgemenskapen. I bakgrunden finns ofta missuppfattning och antagande om att andras tolkningar och ageranden är lika med egna.

Forskningsmetod

Den kvalitativa forskningens främsta syfte är att ta reda på och lyfta fram forskningsobjektet och deltagande aktörers egna tolkningar. Genom kvalitativ forskning får de sin röst hörd, som traditionellt inte brukar få sin röst hörd. Forskarens mål är att infiltrera sig som observatör, men samtidigt komma ihåg sin roll som forskare (Hakala 2007:9).

Temaintervju

Enligt Hirsjärvi et al. (2009:11) baserar sig intervju som metod på växelverkan. Växelverkan framhävs i diskussionsliknande intervjuer. På detta sätt har forskaren en möjlighet att närma sig forskningsobjekten: hur människor uppfattar världen, livet och hur de uttrycker sina upplevelser. Hirsjärvi och Hurme (2000: 47–48) anser att det väsentligaste med temaintervju är att den framskrider enligt centrala teman, inte genom detaljerade frågor. Metoden frigör intervjun och framhäver att informantens röst blir hörd. Temaintervjun tar i beaktande människans egna tolkningar. Det mest centrala med temaintervju är att den ger mening till de ämnen som föds upp i växelverkan under intervjun.

Innehållsanalys

Som metod ger innehållsanalys möjlighet till systematisk och objektiv analys av dokument. I detta kontext med dokument menas till exempel böcker, artiklar, dagböcker, brev, intervjuer, tal, diskussioner, dialog, rapporter eller vilket material som helst, bara den kan omformas till skriftlig form. Innehållsanalys strävar efter att beskriva innehållet av dokumenten ord för ord (Tuomi & Saramäki 2017: 131). Tematisering eftersträvar att finna det väsentligaste innehållet i texten samt att finna kärnan av textens mening. Teman ansluter sig inte till detaljer utan till innehållet av texten. Vid tematisering bekantar forskaren sig flera gånger med texten, för att hitta den centrala meningen mellan raderna av texten. Forskaren kan tematisera materialet enligt sina egna frågor. På detta sätt framhävs det informanterna diskuterar kring varje temana. Forskarens uppgift är att hitta de centrala meningarna som informanten tillgivit (Moilanen & Rähä 2007: 55).

Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Eskola och Sarajärvi (2018: 183) definierar begreppet validitet enligt följande: Har man mätt det som var meningen att mäta? Med reliabilitet mäts om forskningsresultatet är upprepbart. Jacobsen (2007: 166) närmar sig generaliserbarhet (extern validitet) genom att ställa frågan: Kan forskningsresultatet flyttas till en annan kontext? Inom kvalitativ forskning är det inte meningen att forskningsresultatet överförs från ett mindre forskningsområde till ett större. Utan målet är att förstå och fördjupa begrepp och fenomen.

Etiska reflektioner

Skribenten framhäver att hon arbetar som daghemsföreståndare för Vanda stad. Skribenten strävar efter objektivitet som forskare. Forskningens empiriska del genomförs i andra resultatområden inom småbarnspedagogik än där skribenten arbetar. Skribenten innehar tyst kunskap över arbetet som daghemsföreståndare, men har inte erfarenhet över arbete med barn och familjer i mångkulturella verksamhetsenheter. Forskaren bör observera att forskningsprocessen innefattar många etiska frågor om rätt och fel (Hirsjärvi et al. 2009: 309–310). Forskaren ansvarar för att känna igen principerna och agera enligt dem. En bra forskning kräver god vetenskaplig praxis Hirsjärvi et al. (2009: 23).

Diskussion om forskningsresultat

Ledarskapsgärningar och -ansvar

Enligt forskningsresultatet anses ekonomiskt ledarskap utgöra en viktig del av daghemsföreståndarnas arbetsuppgifter, i och med att det garanterar en kvalitativ pedagogik. Det finns inte tillräckligt med tid för pedagogiskt ledarskap. Ju bättre allting fungerar i arbetsgemenskapen desto mera tid blir det för pedagogiskt ledarskap. Alla medarbetare i mångkulturella verksamhetsenheter bär ansvaret över det pedagogiska ledarskapet. Enligt forskningsresultatet förverkligas pedagogiska ledarskapet enligt grunderna för planen för småbarnspedagogik i form av kvalitativ småbarnspedagogik. Daghemsföreståndaren ansvarar över pedagogiska ledarskapet, upprätthållandet av verksamhetsenhetens strukturer och diskussioner gällande överenskomna arbetsmetoder. Enligt resultaten används mycket av tiden till kommunikation, genomgång av ärenden och värdediskussioner. Enligt resultatet innefattar pedagogiskt ledarskap osynliga delområden. Till exempel är skapandet av strukturer för arbetsgemenskapen en del av pedagogisk ledarskap.

Delade ledarskapsgärningar och -ansvar

Gällande delat ledarskap, fungerar de olika språk- och mångkulturella verksamhetsenheterna genom tydliga regler och strukturer. Personalen hjälps åt, är öppna och ger varandra positiv respons. Personalen tar hänsyn till varandra, lyssnar på varandra och ingen lämnas ensam. Personalens kompetenser och resurser utnyttjas till fördel för arbetsgemenskapen. Arbetsgemenskapens strukturer görs upp tillsammans med personalen och tillsammans går man igenom verksamhetsenhetens tillvägagångssätt och självklarheter. I den del av delat ledarskap där ansvaret delas med barnträdgårdslärarna, faller en del av arbetsbördan bort från daghemsföreståndaren. Föreståndarna är medvetna om att de har huvudansvaret över verksamhetsenheten. Ledningsgruppsarbetet är en del av delat ansvar mellan daghemsföreståndaren och barnträdgårdslärarna. Detsamma gäller barnträdgårdslärarnas roll i verksamhetsenheten som pedagogiska teamledare. Daghemsföreståndarna upplever att de klarar bättre av vardagen genom ledningsgruppsarbete för då behöver de inte göra allting ensam för verksamhetsenheten.

Mångkulturell medvetenhet

Arbetet i mångkulturella arbetsgemenskap är mångfaldigt och kräver bra ledarskap. Det handlar om att behandla varje människogrupp på ett visst sätt. Orsaken till detta är att verksamhetsenheten formas av olika etniska bakgrunder, språk och åskådningar. Bra ledarskap är att stöda personalen och deras arbetsuppgifter. Dessutom att dra nytta av människors mångfald och att stöda fortsatt kompetens- och kvalitetsutveckling. För att befrämja mångfalden i sin enhet, behöver förmannen binda sig till arbetet och fungera som förebild till personalen. Föreståndaren medför sin attityd, beteende och värdegrund till enheten för öppen granskning. Konflikter är oundvikliga på grund av att det finns olika kulturer och synsätt på hur man skall utföra arbetet i verksamhetsenheten. På grund av internationalisering medför det olika uppfattningar och förväntningar på förmannen. Personalen består av människor med olika arbetskulturer och -bakgrund. Daghemsföreståndarna upplever som tidskrävande att leda, coacha och styra mångkulturella enheter.

Mångkulturell yrkesprofessionalitet

Arbetet inom småbarnspedagogiken anses ske genom växelverkan och kräver yrkesprofessionell personal. Verksamhetskulturen formas genom växelverkan mellan förmannen, fostringspersonalen, barnen och föräldrarna. En av daghemsföreståndarnas viktigaste

uppgift är att försäkra att personalen har tillgång till att utföra sitt arbete enligt arbetsbilden. Alla yrkesbranscher inom småbarnspedagogiken anses lika betydelsefulla. Det förväntas professionellt beteende av personalen inom arbetsgemenskapen. Yrkesprofessionalitet mäts i relation till de målsättningar som beskrivs i grunderna för planen för småbarnspedagogik. Daghemsföreståndarna upplever att personer som söker sig till mångkulturella daghem vill få erfarenheter av att arbeta mångkulturellt. De söker sig till mångkulturella enheter för att få erfarenheter av visst kunnande, som nödvändigtvis inte hittas i varje arbetsgemenskap. Dessa personer vill ha mera utmaningar och personlig kompetensutveckling. De ser mångfalden som en rikedom och som tillgång. Daghemsföreståndarna har bra erfarenheter av mångkulturell personal. Föreståndarna måste ändå vara medvetna om att personal med invandrarbakgrund kanske inte genast förstår allting och behöver mer tid till att öva sina kompetenser.

Kulturell medvetenhet

Daghemsföreståndarna är måna om den kulturella medvetenheten och upplever det som ett viktigt delområde i det vardagliga arbetet. Kultursensitivitet bör upprätthållas, men av erfarenhet låter det lättare än vad det är i praktiken. På arbetsplatsen är det viktigt att upprätthålla mångkulturell respekt och positiv attityd. Språkmedvetenhet bör upprätthållas och framhävas inom arbetsgemenskapen. Kulturell medvetenhet är att varje individ bekantar sig med andra aktörers kulturella bakgrund. Samtidigt granskas den egna kompetensen och medvetenheten över sin egna historia och bakgrund. Det är ändå inte ett krav att känna till alla detaljer om andras kulturella bakgrund. Första kontakten och växelverkan mellan daghemmet och hemmen sker vid föräldrarnas ansökan om plats inom småbarnspedagogiken. Diskussionen bli utmanande då gemensamma språket saknas och det tar tid innan båda parterna börjar förstå varandra. Det kräver mera arbete i att vinna invandrarfamiljernas förtroende än då språket är gemensamt. Det är viktigt att bygga upp förtroendet mellan familjen och småbarnspedagogiken, för att man skall kunna diskutera med föräldrarna om olika fostringskulturer, skillnader och uppfattningar om bra fostran.

Gemensam kommunikation

Daghemsföreståndarna framhävde att ett viktigt delområde i arbetet är att finna gemensamma sätt att kommunicera gällande det egna och personalens arbete. Språkmuren är en utmaning till att alla parter blir förstådda. Det är viktigt att familjen får en sådan bild över

småbarnspedagogiken, att deras ärenden tas i beaktande och att någon lyssnar och förstår familjernas enskilda behov. När gemensamt språk saknas tar det längre tid att alla parter förstår varandra. Enligt resultatet är arbetet inom mångkulturella verksamhetsenheter mera tidskrävande för både daghemsföreståndaren och hela fostringspersonalen. I arbetet med familjer från olika språk- och kulturella bakgrunder, behöver småbarnspedagogiken finna olika metoder då det inte finns ett gemensamt språk. Daghemsföreståndaren och personalen har ansvaret att berätta samma för föräldrar med invandrabakgrund som till finskspråkiga föräldrar.

Diskussion om metodval

Efter mastersarbetets syfte och frågeställningar, bekantade sig skribenten med material och letade efter material från tidigare forskningar. Mastersarbetets syfte är att förstå och återspegla människans upplevelser över det egna arbetet. Efter bearbetningen av teoretiska referensramen och granskningen av mastersarbetets syfte och frågeställningar tolkade skribenten arbetet som kvalitativ forskning. Målet var att intervjua tre till fem daghemsföreståndare och slutligen deltog fyra daghemsföreståndare till temaintervjun.

Slutsatser

Daghemsföreståndarnas arbetsbild i Vandas mångkulturella verksamhetsenheter består av växelverkan och dialog och är ett mångfasetterat och krävande arbete. Mångkulturell småbarnspedagogik kräver en strukturerad och kulturmedveten verksamhetskultur. Krav på mångkulturell arbetsgemenskap är ett kultursensitivt samarbete mellan hemmet och daghemmet. Arbetet i mångkulturella verksamhetsenheter är mera tidskrävande än i andra verksamhetsenheter. En kvalitativ mångfaldig småbarnspedagogik kräver en stark och strukturerad verksamhetskultur, som fungerar kulturmedvetet. Samarbetet mellan familjen och daghemmet kräver kultursensitivitet inom dessa mångkulturella arbetsgemenskap. Kommunikationen i bemötandet mellan familjerna, personalen och hela verksamhetsenheten är ytterst viktig. I Vanda finns det flera verksamhetsenheter, som passar in i mastersarbetets empiriska del. I framtiden bör man vidare både värna och utveckla denna mångfald, i förebyggande syfte både för daghemsföreståndarnas och hela fostringspersonalens välmående. En annan synvinkel är att ge personer med invandrabakgrund flera

möjligheter till att vara delaktiga som personal i verksamhetsenheter inom småbarnspedagogiken.

Arbetslivsrelevans

Mitt mastersarbete lyfter fram positiva mångkulturella ämnesområden och bemötanden i vardagen. Den mångkulturella småbarnspedagogiken är full av inspirerande pedagogiska arbetsmetoder. Vid bearbetningen av materialet lämnade jag bort flera intressanta och viktiga upplevelser av daghemsföreståndarna. Av dem uppstod flera goda idéer och av dessa väljer jag två till fortsatt forskning. Den ena är hur språkbadspedagogiken kan formas och utvecklas för barn med invandrabakgrund för att utveckla deras finska och/eller svenska kunskaper. Den andra idén är: Hur har coachande ledarskap och coachande teamledarskap fått fotfäste inom resultatområdet för småbarnspedagogik i Vanda stad.

LÄHTEET

- Ahonen, Liisa, 2017. *Vasun käyttöopas*. PS-Kustannus, Jyväskylä
- Eskola, Jari & Vastamäki Jaana, 2007. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa: J. Aaltola, & R. Valli, toim. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I*. 2. painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, Jyväskylä, s. 25-43.
- Fonsén, Elina, 2008, *Pedagoginen johtaus – varhaiskasvatustyön punainen lanka*. Tampereen yliopisto, opettajankoulutuslaitos, varhaiskasvatuksen yksikkö. Pro gradu-tutkielma. s. 117.
- Fonsén, Elina, 2014. *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden yksikkö.
- Jacobsen, Dag Ingvar, 2007. *Förståelse, beskrivning och förklaring. Introduktion till samhällsvetenskaplig metod för hälsovård och socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur, Lund.
- Hakala, Juha T, 2007. Menetelmällisiä koetuksia. Teoksessa: J. Aaltola, & R. Valli, toim. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalla tutkijalla*. 2. painos. PS-Kustannus, Jyväskylä, s. 12-24.
- Halme, Katjamaria & Vataja, Anita, 2011. *Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus*; Tammi, Helsinki.
- Harris, Alma, 2008. Distributed leadership: according to the evidence. *Journal of Educational Administration*, vol. 46 issue 2. s. 172-188.
<https://doi/abs/10.1108/09578230810863253> Haettu 30.9.2018.
- Heikka, Johanna & Waniganayake, Manjula, 2011, Pedagogical leadership from distributed perspective within the context of early childhood education. *International Journal of Leadership in Education* vol. 14, no. 4 s.499-512.
- Heikka, Johanna, Halttunen, Leena & Waniganayake, Manjula, 2016, Investigating teacher leadership in ECE centres in Finland. *Journal of Early Childhood Education Research*. Jyväskylän Yliopisto <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/52799>
Haettu 9.11.2018
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena, 2000. Tutkimushaastattelu. Yliopistopaino, Helsinki.
- Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula, 2009. *Tutki ja kirjoita*. 15. painos. Tammi, Helsinki.
- Hujala, Eeva & Heikka, Johanna, 2008. Jaettu johtajuus päivähoidossa. *Lastentarha* 1/2008, s. 32-35.

- Hujala, Eeva; Heikka, Johanna & Halttunen, Leena, 2017. Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: Hujala, Eeva & Turja Leena (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. 4. painos. PS-Kustannus, Jyväskylä.
- Hämäläinen, Kauko & Välijärvi, Jouni, 2007. Tulevaisuuden haasteita koulun rehtoreille. Teoksessa: Pennanen, Aatto (toim.) *Koulun johtamisen avaimia*. Opetus 2000. PS-Kustannus, Jyväskylä, s. 253-272.
- Juuti, Pauli, 2006. Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi. Teoksessa: Vesterinen, Pirkko (toim.) *Työhyvinvointi ja esimiestyö*. WSOYpro, Jyväskylä, s. 77-91.
- Juuti, Pauli & Vuorela, Antti, 2015. *Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi*. 5. painos. PS-Kustannus, Jyväskylä.
- Kiviniemi, Kari, 2007. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: J. Alatola & R. Valli, toim. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysiimenetelmiin*. 2. painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, Jyväskylä, s. 70–85.
- Kytölä, Anne, 2015. Varhaiskasvatus muutoksessa – avaimia johtamiseen. *Lastentarha*, nro 4, s. 8-10.
- Larsson, Sam, Lilja, John & Mannheimer, Katarina, 2005. *Forskningsmetoder i socialt arbete*. Studentlitteratur, Lund.
- Lastentarhanopettajanliitto, 2004. *Päiväkodin johtaja on monitaituri. Kurkistus päiväkodin johtajien työn arkeen*. Lastentarhanopettajanliitto, Helsinki.
- Lunneblad, Johannes, 2013. Tid till att bli svensk: En studie av mottagandet av nyanlända barn och familjer i den svenska förskolan, *Nordic early childhood education research journal. Tidskrift för nordisk barnehageforskning, peer reviewed article*, vol. 6, nr. 8. p.1–14. Google Scholar: <https://journals.hioa.no/index.php/nbf/article/view/339> Haettu 6.3.2018.
- Moilanen, Pentti & Rähä, Pekka, 2007. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa: J. Alatola & R. Valli, toim. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysiimenetelmiin*. 2. painos. PS-Kustannus, Jyväskylä, s. 46-69..
- Ojala, Ilpo, 2007. Rehtorien roolit suuren ja pienten koulujen johtamishaasteena. Teoksessa: Pennanen, Aatto (toim.) *Koulun johtamisen avaimia*. Opetus 2000. PS-Kustannus, Jyväskylä, s. 129-148.
- Opetusalan Ammattijärjestö OAJ & Lastentarhanopettajanliitto, 2007, *Päiväkodin johtajuus huojuu*. Lastentarhanopettajanliitto & OAJ, s. 19.
- Opetusalan Ammattijärjestö OAJ 2014, *Päiväkodin johtajien työtaakasta tuli kohtuuton*. OAJ:n julkaisusarja 2:2014, s. 25.

- Opetusalan Ammattijärjestö OAJ & Lastentarhanopettajanliitto, 2017, *Esimiestyöt vievät ajan johtamiselta*. Lastentarhanopettajanliitto & OAJ, s. 23.
- Opetushallitus. *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Määräykset ja ohjeet 2016*. Helsinki, s. 62.
- Paavola, Heini & Talib, Mija-Tytti, 2010. *Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa*; PS-kustannus, Jyväskylä.
- Parrila, Sanna & Fonsén, Elina 2017. *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsi-kirja käytännön työhön. 2. painos*. PS-Kustannus, Jyväskylä.
- Pennanen, Aatto, 2007. Koulun johtamisen muuttuva toimintaympäristö. Teoksessa: Pennanen, Aatto (toim.) *Koulun johtamisen avaimia*. Opetus 2000. PS-Kustannus, Jyväskylä, s. 73-152.
- Perttula, Juha & Syväjärvi, Antti (toim.) 2012. *Johtamisen psykologia. Ihmisten johtaminen muuttuvassa työelämässä*. PS-Kustannus, Jyväskylä.
- Pohjalainen, Marjut, 2012. *Hiljaisen tiedon käsite ja hiljaisen tiedon tutkimus: katsaus viime aikaiseen kehitykseen*. Tampere: Artikkelit: Informaatiotutkimus 31 (3).
- Rodd, Jillian, 2013. *Leadership in early childhood. The pathway to professionalism*. 4th edition. McGraw-Hill, Open University Press Education, Berkshire.
- Ropo, Arja; Eriksson, Marja; Saure, Erika; Lehtimäki, Hanna; Keso, Heidi; Pietilainen, Tarja & Koivunen, Niina, 2005. *Jaetun johtajuuden särmit*. Talentum, Helsinki.
- Tuomi, Jouni, Sarajärvi, Anneli, 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu painos*. Tammi, Helsinki. Google Play E-kirjat, haettu 14.11.2018.
- Tutkimuseettisen neuvottelukunta 2013. *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen suomessa*. Helsinki.
- Varhaiskasvatustilasto 13.7.2018/540*, Suomen lainsäädäntö. <http://finlex.fi/fi/laki/ajatus/2018/20180540?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=varhaiskasvatustilasto> Haettu 13.9.2018.
- Vantaa, Sivistystoimi 2018. *Kieli- ja kulttuuritietoinen varhaiskasvatus, Käsikirja 3.5.2018*. Sivistystoimi, Varhaiskasvatus, Vantaa.
- Vantaan kaupungin tietopalvelus 2016. *Vantaa alueittain 2015*. http://www.vantaa.fi/asuminen_ja_ymparisto/kaavoitus_ja_maankaytto/suuralueet_ja_kaupunginosat Haettu 11.10.2017.
- Vantaan kaupunki. Väestörakenteen julkaisu 2017. http://www.vantaa.fi/hallinto_ja_talous/tietoa_vantaasta/tilastot_ja_tutkimukset/vaesto_ja_ennuste Haettu 22.10.2017.

- Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2017*, Vantaan kaupunki, Opetuslautakunta 15.5.2017. http://www.vantaa.fi/varhaiskasvatus_ja_koulutus/varhaiskasvatus/lapsi_varhaiskasvatuksessa/varhaiskasvatussuunnitelmat Haettu 15.9.2017.
- Vantaan monikulttuurisuussuunnitelma 2018-2022*. Vantaan kaupunki. s. 25. http://www.vantaa.fi/hallinto_ja_talous/talous_ja_strategia/hyvinvointityo/hyvinvointiohjelma Haettu 15.11.2018.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016:17. Määräykset ja ohjeet. Opetushallitus. Haettu 15.9.2017.
- Vartia, Maarit, Bergbom, Barbara; Huuhtanen, Pekka; Rintala-Rasmus, Anita; Salminen, Simo; Riala, Riitta & Giorgiani, Terhi, 2007. Tutkimuksesta käytäntöön. Teoksessa: Vartia, Maarit; Bergbom, Barbara; Giorgiani, Terhi; Rina-Rasmus, Anita; Riala, Riitta & Salminen, Simo, *Monikulttuurisuus työn arjessa*. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Yli-Kaitala, Kirsi, Toivanen, Minna, Bergbom, Barbara, Airila, Auli, & Väänänen, Ari, 2013. *Monikulttuurinen työpaikka. Opas esimiehelle*. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Varhaiskasvatuksen *tulosalue*, Vantaan kaupunki, Sivistystoimi, Varhaiskasvatus. http://www.vantaa.fi/hallinto_ja_talous/organisaatio/sivistystoimen_toimiala/varhaiskasvatus Haettu 15.9.2017.

LIITTEET

LIITE 1

Informaatiokirje päiväkodin johtajille
xx.xx.2018

Hei, olen Nina Horsma ja työskentelen päiväkodin johtajana Vantaan kaupungilla. Suoritan työni ohella ylempää ammattikorkeakoulututkintoa Yrkeshögskola Arcadassa. Opinnäytetyöni aihe on *päiväkodin johtajan kokemuksia työtehtävistä Vantaan monikulttuurisessa toimintayksikössä*.

Tavoite opinnäytetyössäni on saada vastaus mitkä työn painopisteet korostuvat ja mitkä ovat enemmän näkyviä päiväkodin johtajan työssä. Tiedostaa ja nostaa näkyväksi päiväkodin johtajien kokemuksia, miten heidän työtehtävänsä jakaantuvat arjessa. Opinnäytetyöni tavoite on myös selkeyttää missä työn painopiste on ja toimia ohjeistuksena, kartoituksena miten työ voitaisiin mahdollisesti uudelleen muotoilla tueksi näille kyseisille päiväkodin johtajille.

Haastattelisin mielelläni sinua opinnäytetyöhöni. Tutkimus kohdistuu niihin Vantaan kunnallisiin varhaiskasvatuksen yksiköihin, joissa enemmistönä on maahanmuuttajataustaisia lapsia. Tutkimus toteutetaan johtajille yksilöhaastatteluna. Suoritan haastattelut xxxkun-xxxkuun aikana ja haastateltaville sopivassa paikassa. Haastatteluun on hyvä varata aikaa noin 1 tunnin.

Osallistuminen tutkimukseen on vapaaehtoista. Haastattelussa saatavat tiedot ovat luotamuksellisia eikä niitä tulla käyttämään muuhun kuin opinnäytetyöhöni. Myöskään haastateltavien henkilöllisyyttä ei tulla paljastamaan missään vaiheessa tutkimusprosessia. Kerron mielelläni lisää opinnäytetyöstäni ja siihen liittyvistä asioista. Voitte myös kääntyä opinnäytetyöni ohjaajan puoleen ja ohessa tutkimuslupani.

Vastaisitteko mahdollisuudestanne osallistua viimeistään xx.xx.2018 mennessä.

Ystävällisin terveisin

Nina Horsma

horsmani@arcada.fi

Puh. 040-xxxxxxx

Opinnäytetyöni ohjaajana toimii Åsa Rosengren

asa.rosengren@arcada.fi

LIITE 2

SUOSTUMUS HAASTATTELUUN

xx.xx.2018

Hei, olen Nina Horsma ja työskentelen päiväkodin johtajana Vantaan kaupungilla. Suoritan työni ohella ylempää ammattikorkeakoulututkintoa Yrkeshögskola Arcadassa. Opinnäytetyöni aihe on *päiväkodin johtajan kokemuksia työtehtävistä Vantaan monikulttuurisessa toimintayksikössä*.

Osallistuminen tutkimukseen on vapaaehtoista. Haastateltavana voitte olla vastaamatta niihin kysymyksiin, joihin ette halua vastata. Voitte milloin tahansa haastattelun aikana keskeyttää haastattelun. Haastatteluun on hyvä varata aikaa noin yhden (1) tunnin. Haastattelut nauhoitan ja litteroimaan. Pyydän saada palamaan asiaan, jos tarvitsen täydentäviä lisäkysymyksiä.

Haastattelussa saatavat tiedot ovat luottamuksellisia eikä niitä tulla käyttämään muuhun kuin opinnäytetyöhöni. Myöskään haastateltavien henkilöllisyyttä ei tulla paljastamaan missään vaiheessa tutkimusprosessia. Kerron mielelläni lisää opinnäytetyöstäni ja siihen liittyvistä asioista. Voitte myös kääntyä opinnäytetyöni ohjaajan puoleen.

Ystävällisin terveisin

Nina Horsma

horsmani@arcada.fi

Puh. 040-xxxxxxx

Opinnäytetyöni ohjaajana toimii Åsa Rosengren

asa.rosengren@arcada.fi

Ohessa suostumukseni haastatteluun

Paikka ja aika _____

Allekirjoitus ja

nimenselvennys _____

LIITE 3**Teemahaastattelu**

AIHE: Päiväkodin johtajan työtehtävien painopisteet ja kokemukset Vantaan monikulttuurisessa toimintayksikössä

YLEISTIEDOT:	
Haastattelun ajankohta	
Haastateltava	
Koulutustausta	
Työkokemus alalla/työvuosia	
Työvuosia toimintayksikössä	
Toimintayksikön koko, lapsiryhmät, toimintamuodot	
Henkilökuntamäärä	
Maahanmuuttajataustaisten lasten osuus	

PÄIVÄKODIN JOHTAJAN TYÖTEHTÄVÄT	
Päiväkodin johtajan työnkuva	
Jaettu johtajuus, pedagogisen johtajuuden eri näkökulmat	
Toimintayksikön toimintakulttuuri	
Muuta merkittävää	

PÄIVÄKODIN JOHTAJAN KOKEMUKSET TYÖTEHTÄVISTÄ MONIKULTTUURISESSA TOIMINTAYKSIKÖSSÄ	
Pedagoginen johtajuus monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa	
Johtajan korostuvat työtehtävät työnkuvassa	
Jaettu johtajuus, pedagogisen johtajuuden eri näkökulmat	
Toimintayksikön toimintakulttuuri	
Päiväkodin johtajan kokemuksia johtajuudesta, työkuvasta	
Muuta merkittävää	