

DIAK

Tiina Vainio-Nykänen

Sosionomi (YAMK)

Monialainen ja yhteensovittava johtaminen

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Opinnäytetyö, 2024

**Päiväkodin johtajien ja
perusopetuksen rehtoreiden
näkemyksiä esi- ja alkuopetuksen
yhteistyöstä**

TIIVISTELMÄ

Tiina Vainio-Nykänen

Päiväkodin johtajien ja perusopetuksen rehtoreiden näkemyksiä esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisesta ja kehittämisestä

45 sivua ja 1 liite

Syksy 2024

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Sosiaali- ja terveystieteiden YAMK-tutkinto

Sosionomi (YAMK)

Monialainen ja yhteensovittava johtaminen

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää päiväkodin johtajien sekä perusopetuksen rehtoreiden näkemyksiä esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisesta ja kehittämisestä. Opinnäytetyön tavoitteena oli tuottaa tietoa siitä, miten esi- ja alkuopetuksen yhteistyöstä vastaavat päiväkodin johtajat sekä perusopetuksen rehtorit näkevät esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisen ja mitkä asiat voivat sitä tukea. Lisäksi opinnäytetyöllä haluttiin selvittää kunnan esi- ja alkuopetuksen yhteistyölle asettaman niin kutsutun yhteistyön minimin toteutumista sekä sitä, miten esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä voitaisiin päiväkodin johtajien ja perusopetuksen rehtoreiden mielestä kehittää.

Opinnäytetyö toteutettiin laadullisena teemahaastatteluna. Tutkimusaineisto kerättiin eteläsuomalaisen kunnan kolmelta päiväkodin johtajalta ja kahdelta perusopetuksen rehtorilta elo- joulukuun välisenä aikana vuonna 2023.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys koostui kasvatus- ja opetusalaan liitetystä johtamismalleista; yhteisestä johtajuudesta, jaetusta johtajuudesta ja pedagogisesta johtajuudesta. Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamista tarkasteltiin tutkimuksessa yhteisen johtajuuden tilojen kautta.

Tutkimuksen mukaan esi- ja alkuopetuksen yhteistyön minimi toteutui jokaisessa haastatteluyksikössä vähintään kunnan laatiman linjauksen mukaisesti. Tutkimustulosten perusteella esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamista tukevia elementtejä olivat 1) Työnjaosta ja yhteisistä toimintatavoista sopiminen, 2) Yhteiset tapaamiset ja keskustelut sekä 3) Kuntatason linjaukset. Päiväkodin johtajat ja rehtorit kehittäisivät esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä vahvistamalla heidän keskinäistä vuorovaikutustaan yhteistyön johtamisessa sekä vaikuttamalla esi- ja alkuopetuksen yhteistyön pedagogiikkaan. Esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä haastoivat esimerkiksi esiopetuksen ja perusopetuksen erilaiset opetussuunnitelmat ja lainsäädäntö. Yhteistyötä keskenään tekevien esi- ja alkuopetusyksiköiden etäisyys toisistaan oli myös tekijä, joka voi vaikuttaa yhteistyöhön.

Asiasanat: esiopetus, alkuopetus, yhteistyö, johtaminen, kehittäminen

ABSTRACT

Tiina Vainio-Nykänen

Views of daycare centre directors and principals of basic education on the leadership and development of cooperation in pre-primary and primary education

45 p., 1 appendix

Autum 2024

Diaconia University of Applied Sciences

Master's Degree Programme in Social and Health Services Master's Degree (MA) in Interdisciplinary and Collaborative Leadership

The purpose of this thesis was to find out the views of daycare centre managers and principals of basic education on the management and development of cooperation in preschool and primary education. The aim of the thesis was to produce information on how daycare centre managers and principals of basic education who are responsible for cooperation between pre-primary and primary education see the management of cooperation between pre-primary and primary education and what things can support it. In addition, the aim of the thesis was to investigate the realization of the so-called minimum cooperation set by the municipality for cooperation between pre-primary and primary education, as well as how cooperation between pre-primary and primary education could be developed in the opinion of daycare centre directors and principals of basic education.

The thesis was carried out as a qualitative thematic interview. The research material was collected from three daycare centre directors and two principals of basic education in a municipality in Southern Finland between August and December 2023. The theoretical framework of the study consisted of management models linked to the field of education and teaching, joint leadership, shared leadership and pedagogical leadership. In the study, the management of preschool and primary education was examined through spaces of shared leadership.

According to the study, the minimum level of cooperation between pre-primary and primary education was achieved in each interview unit at least in accordance with the guidelines drawn up by the municipality. Based on the research results, the elements supporting the management of cooperation in preschool and primary education are 1) Agreeing on the division of duties and common practices, 2) Joint meetings and discussions, and 3) Municipal policies. Daycare centre directors and principals would develop cooperation between pre-primary and primary education by strengthening their interaction in managing cooperation and by influencing the pedagogy of cooperation between pre-primary and primary education. Cooperation between pre-primary and primary education is challenged, for example, by the different curricula and legislation in pre-primary and basic education. The distance between pre-primary and primary education units cooperating with each other is also a factor that can affect cooperation.

Keywords: pre-primary education, primary education, cooperation, leadership, development

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	3
2 ESI- JA ALKUOPETUS.....	6
2.1 Esiopetus.....	6
2.2 Alkuopetus.....	6
2.3 Esi- ja alkuopetuksen yhteistyö	7
3 KASVATUS- JA OPETUSALAN JOHTAMINEN	9
3.1 Yhteinen johtajuus	9
3.2 Pedagoginen johtajuus.....	10
3.3 Jaettu johtajuus.....	12
3.4 Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisesta	15
4 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TAVOITTEET.....	18
5 TUTKIMUSYMPÄRISTÖ JA TYÖELÄMÄKUMPPANIT	19
6 AINEISTON KERUU, AINEISTO JA SEN ANALYYSI	20
7 TULOKSET	25
7.1 Päiväkodin johtajien ja rehtoreiden näkemyksiä esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisesta.....	25
7.2 Päiväkodin johtajien ja rehtoreiden näkemyksiä esi- ja alkuopetuksen yhteistyön kehittämisestä	27
8 OPINNÄYTETYÖN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS.....	31
9 JOHTOPÄÄTÖKSET	34
9.1 Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtaminen	34
9.2 Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön kehittäminen	37
10. POHDINTA	40
LÄHTEET	43
LIITE 1. Saatekirje haastateltaville.....	47

1 JOHDANTO

Esi- ja alkuopetuksen yhteistyö on osa varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen muodostamaa joustavaa kasvun ja oppimisen kokonaisuutta. Esiopetusta, alkuopetusta sekä niiden välistä yhteistyötä ohjaa valtakunnallinen esiopetussuunnitelma sekä perusopetussuunnitelma. Lisäksi opetussuunnitelmiin on kirjattu paikalliset toteuttamistavat. Näissä opetussuunnitelmien perusteissa määritellään muun muassa yhteistyön tavoitteista, toimintakulttuurista, järjestämisestä sekä johtamisesta. Lapsen oppimispolun siirtymävaiheet edellyttävät hyvää suunnittelua, oppimisen polun eri vaiheiden tunnistamista sekä niiden tavoitteiden, ominaispiirteiden ja käytäntöjen ymmärrystä. Jokaiselle lapselle tulee järjestää hänen tarpeistaan lähtevä oppimisen jatkumo aina varhaiskasvatuksesta esiopetuksen kautta perusopetukseen. Valtakunnallisessa esiopetussuunnitelmassa painotetaan opetuksen järjestäjän tasokkuutta sekä suunnitelmallista johtamistyötä joustavan, lapsen tarpeet huomioivan oppimispolun varmistamiseksi. (Opetushallitus, 2014a, s. 5-6.)

Esi- ja alkuopetuksen yhteistyöllä varmistetaan eheä ja kasvatuksellisesti johdonmukainen kokonaisuus. Perusopetussuunnitelmassa todetaan, että yhteistyö esiopetuksen kanssa vahvistaa opetuksen pitkäjänteisyyttä. Opetuksen järjestäjän vastuulla on yhteistyön järjestäminen sekä opetuksen yhtenäisyyden varmistaminen, riippumatta siitä, järjestetäänkö esiopetusta hallinnollisesti eri yksiköissä tai eri rakennuksissa. (Opetushallitus 2014b, luku Yhtenäisen perusopetuksen toimintakulttuuri.)

Johtamiskäytännöillä on merkitystä esi- ja alkuopetuksen yhteistyön toimintakulttuurin muovautumisessa. Hyvällä johtamisella ja sitä kautta toimivalla toimintakulttuurilla voidaan edistää lapsen oppimista ja hyvinvointia. Toimintakulttuurin periaatteet toisaalta tukevat opetuksen järjestäjiä toiminnan suuntaamisessa ja toisaalta opetuksen järjestäjän vastuulla on luoda edellytykset toimintakulttuurin periaatteiden toteuttamiselle ja kehittämiselle. (Opetushallitus, 2014a, s. 15; Opetushallitus, 2014b; luku Yhtenäisen perusopetuksen toimintakulttuuri.)

Kuntaliitto on selvittänyt esi- ja alkuopetuksen yhteistyön järjestämistä kunnissa. Suurimmassa osassa kuntia yhteistyön järjestämiselle on olemassa sovitut, selkeät käytänteet. Selvityksen mukaan esi- ja alkuopetuksen yhteistyössä kuitenkin tunnistettavissa tiettyjä haasteita. Näitä ovat esimerkiksi kahden eri opetussuunnitelman yhteensovittaminen, kasvatus- ja opetushenkilöstön erilaiset työehtosopimukset sekä yhteistyötä tekevien esi- ja alkuopetusyksiköiden vaihtelevat etäisyydet toisistaan. Esi- ja alkuopetuksen järjestäjien näkökulmasta nähdään tärkeänä selkeyttä ja vahvistaa esi- ja alkuopetuksen jatkumoa ja yhtenäisyyttä. (Mäki-Pollari ym. 2020, s. 8.)

Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön kehittäminen on ajankohtainen aihe. Opetus- ja kulttuuriministeriö on julkaissut varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen laadun- ja tasa-arvonkehittämishjelmat vuosille 2020–2022. Niiden yhtenä tavoitteena on ollut muodostaa esiopetuksesta sekä perusopetuksen kahdesta ensimmäisestä vuosiluokasta nykyistä yhtenäisempi kokonaisuus (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019). Kuntaliitto esittää esi- ja alkuopetuksen perusteellista tarkastelua, jonka tavoitteena on entistä ehyempi esi- ja alkuopetuksen yhteistyö (Mäki-Pollari ym. 2020, s. 15).

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tarkastella esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä ja sen kehittämistä johtamisen näkökulmasta. Tavoitteena oli selvittää päiväkodin johtajien sekä rehtoreiden näkemyksiä esi- ja alkuopetuksen yhteistyön sisällöstä sekä esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisesta. Tutkimus suoritettiin laadullisena tutkimuksena teemahaastattelun menetelmän avulla haastatellen sekä esiopetuksesta vastaavia päiväkodin johtajia, että alkuopetuksesta vastaavia perusopetuksen rehtoreita. Tutkimus koskee yhden eteläsuomalaisen kunnan esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä. Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisesta tai päiväkodin johtajan ja rehtorin roolista esi- ja alkuopetuksessa ei ole olemassa juurikaan aiempia tutkimuksia (Kangas, 2018, s. 5).

2 ESI- JA ALKUOPETUS

2.1 Esiopetus

Esiopetus on maksutonta opetusta, jota tarjotaan lapselle opetusvelvollisuutta edeltävänä vuonna. Varhaiskasvatus, esiopetus ja perusopetus muodostavat kehityksen ja oppimisen kannalta eheän polun kohti elinikäistä oppimista. (Opetushallitus, i.a.-a.) Esiopetussuunnitelman mukaan esiopetuksen tavoitteena on osaltaan tukea lasten kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Esiopetuksen tulee myös osana varhaiskasvatusta parantaa lasten oppimisedellytyksiä. Esiopetuksella on myös sivistystehtävä ja tasa-arvoisuuden edistämisen tehtävä ja opetuksen tulee turvata riittävä yhdenvertaisuus koko maassa. (Opetushallitus 2014a, s 9.)

Esiopetuksen kesto on yksi vuosi, joka sisältää määrällisesti vähintään 700 tuntia opetusta. Esiopetuksen lisäksi lapselle järjestetään mahdollisuus myös muiden varhaiskasvatuspalveluja käyttämiseen. Esiopetuksessa noudatetaan paikallista esiopetussuunnitelmaa, jonka pohjana on valtakunnalliset esiopetuksen perusteet. Esiopetuksessa otetaan myönteisellä tavalla huomioon lasten erilaiset kielelliset, kulttuuriset, katsomukselliset ja uskonnolliset taustat. Lasten mielipiteitä kuunnellaan ja heidän identiteettiensä kehittymistä tuetaan. (Opetushallitus 2014a, s 9.)

2.2 Alkuopetus

Perusopetus on maksutonta opetusta, jonka tavoitteena on tukea oppilaan kasvua ihmisenä ja yhteiskunnan jäsenenä. Peruskoulussa on vuosiluokat ensimmäisestä yhdeksänteen ja se on tarkoitettu koko 7-16-vuotiaiden ikäluokalle. (Opetushallitus, i.a.-b.) Alkuopetuksessa, eli ensimmäisellä ja toisella vuosiluokalla, huomioidaan esiopetuksen ja sitä edeltäneen varhaiskasvatuksen antamat valmiudet. Alkuopetuksen erityisenä tehtävänä on luoda perusta oppilaiden myönteiselle käsitykselle itsestä oppijana ja koululaisena sekä

kehittää valmiuksia myöhempää työskentelyä ja oppimista varten. (Opetushallitus, i.a.-c.) Perusopetuksella nähdään olevan viisi perustehtävää; opetus-, kasvatus-, yhteiskunnallinen-, kulttuurinen- sekä tulevaisuustehtävä. Perusopetus toimii koulutusjärjestelmän perustana tarjoten oppilaille mahdollisuuden monipuoliseen, laaja-alaiseen osaamiseen ja oman identiteetin myönteiseen rakentamiseen. (Opetushallitus, 2014b, s. 10.)

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa todetaan, että opetuksen järjestäjä päättää varhaiskasvatusta, esi- ja perusopetusta koskevista suunnitelmista sekä siirtymävaiheisiin liittyvistä käytännöistä. Suunnitelmallinen siirtymävaihe tukee joustavasti lapsen siirtymistä kotoa tai varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja sieltä edelleen perusopetukseen. Tavoitteena on, että opetuksen, oppimisen tuen sekä oppilashuollon järjestämisen kannalta keskeinen tieto siirtyy yksiköstä tai koulutusasteelta toiselle lapsen mukana. (Mäki-Pollari ym. 2020, s. 11.)

2.3 Esi- ja alkuopetuksen yhteistyö

Esi- ja alkuopetuksen toimintaa ohjaavat esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ja niiden pohjalta laaditut paikalliset opetussuunnitelmat. Perusteissa edellytetään esi- ja alkuopetuksen välistä yhteistyötä sujuvan siirtymän toteuttamiseksi. Kunnilla on vapaus määritellä esiopetuksen järjestämisen käytänteet ja hallinnointi perusopetuslaissa mainituilla tavoilla. (Mäki-Pollari ym. 2020, s. 6.)

Lapsen siirtyminen esiopetuksesta perusopetukseen edellyttää suunnitelmallista yhteistyötä esiopetuksen ja alkuopetuksen henkilöstön kesken. Tarvitaan oppimisympäristöjen, toimintatapojen ja ohjaavien asiakirjojen molemminpuolista tuntemista. Yhteistyö huoltajien kanssa ja keskinäisen luottamuksen rakentaminen on tärkeitä. Jokaisen lapsen tilanne, oppimisvalmiudet ja tarpeet otetaan huomioon. Lasten mahdollisesti tarvitsema oppimisen ja koulunkäynnin tuki turvataan koulun aloitusvaiheessa ja tarkistetaan aamu- ja iltapäivätoimintaan tai kerhotoimintaan osallistumisen tarpeet ja mahdollisuudet. Lapsia kannustetaan olemaan ylpeitä esiopetuksen aikana opituista taidoista. Heitä rohkaistaan liittymään uuteen ryhmään ja toimimaan uudessa ympäristössä

kohtaamiensa aikuisten kanssa. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa todetaan, että esiopetuksen oppimiskokonaisuuksista siirrytään 1-2-luokilla oppiaineisiin, mutta silti opetus voi olla eheytettyä. (Opetushallitus, i.a.-c.). Yhteistä molemmille opetussuunnitelmille on laaja-alaisen osaamisen painottaminen sekä monialaisten oppimiskokonaisuuksien tarjoaminen. Samankaltaiset pedagogiset tavoitteet mahdollistavat jatkuvan oppimispolun rakentumisen ja samalla mahdollistavat yhteistyön esi- ja alkuopetuksen välillä. (Kyrönlampi ym., 2020, s. 9.)

Esi- ja alkuopetuksen välisen yhteistyön toteutumista ja siihen liittyviä tekijöitä on selvitetty Kuntaliiton kyselyllä vuonna 2020. Selvitys korostaa johtamisen tärkeää merkitystä yhteistyön toteutumisessa. Yli puolessa (53 %) Suomen kunnista esiopetuksesta vastaa varhaiskasvatuksen toimiala ja kolmasosassa kunnista esiopetus on perusopetuksen hallinnoimaa. Lopuissa kunnissa hallinnollinen vastuu jakautuu molemmille hallinnonaloille. Vaikka kunnissa on jo olemassa vakiintuneita käytäntöjä esi- ja alkuopetuksen yhteistyölle, tunnistetaan myös tarpeita sen kehittämiseen. Kuntaliiton kyselyn mukaan esimerkiksi kahden erilaisen toimintakulttuurin yhteensovittaminen tuo haasteita. (Mäki-Pollari ym., 2020.)

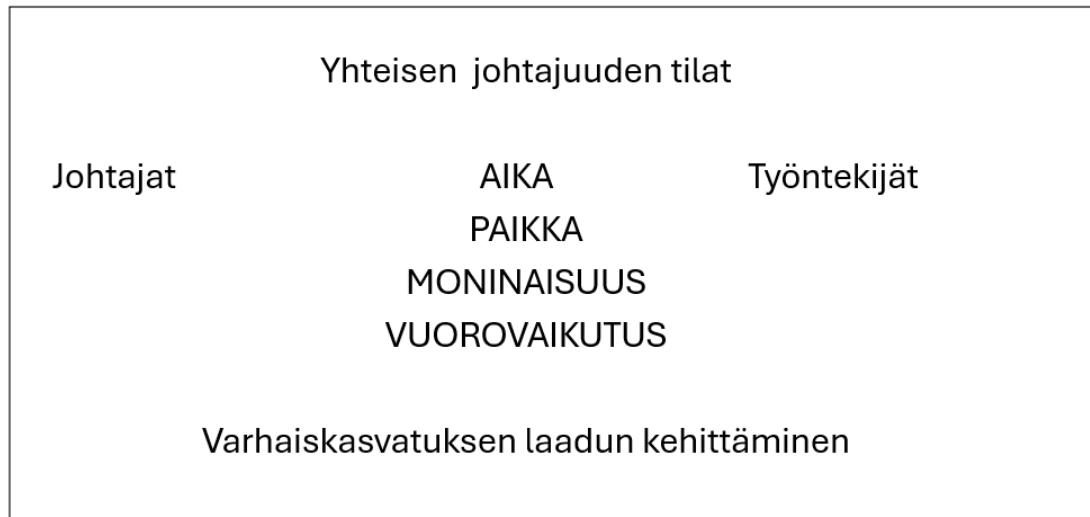
Esiopetuksella ja alkuopetuksella on molemmilla omat säädöksensä, opetussuunnitelmansa sekä myös henkilöstön työehtosopimukset ovat erilaiset. Yhteistyön joustavuutta voivat haastaa myös esi- ja alkuopetuksen erilaiset hallinnot sekä henkilöstörakenteet. Kuntaliiton selvityksessä kunnat nostivat esille esi- ja alkuopetusyksiköiden etäisyyden toisistaan ja sen vaikutuksen yhteistyön toteutumisessa. Mikäli yksiköt sijaitsevat lähellä toisiaan, on yhteistyön tekeminen helpompaa ja esimerkiksi oppimisympäristöjen yhteiskäyttö mahdollistuu paremmin. (Mäki-Pollari ym., 2020.)

3 KASVATUS- JA OPETUSALAN JOHTAMINEN

3.1 Yhteinen johtajuus

Yhteinen johtajuus -johtamisen malli on muodostunut varhaiskasvatuksen johtamisen kehittämisen yhteydessä. Malli pohjautuu pedagogisen johtamisen teoriaan ja siinä halutaan korostaa (johtajien) yhteistä vastuuta laadukkaana pedagogiikan ja opetuksen toteuttamisesta. Yhteisen johtamisen mallissa johtajien yhteisellä tahtotilalla viedä sovitun strategian mukaisesti toimintaa ja pedagogiikkaa samaan suuntaan on tärkeä merkitys johtamistyön onnistumisessa. Yhteisen johtajuuden mallilla on teoreettisia yhtymäkohtia jaetun johtajuuden kanssa. Kuten jaetussa johtajuudessa, myös yhteisessä johtajuudessa tarkastellaan johtajien tehtävien ja vastuiden jakautumista, dialogisuutta, yhteistä tekemistä sekä yhteisen ymmärryksen luomista erilaiset näkökulmat huomioiden. Vaikka yhteisen johtajuuden malli on muotoutunut varhaiskasvatuksen kontekstissa, on mallia mahdollista soveltaa myös muihin organisaatioihin. (Fonsén ja Keski-Rauska, 2018.)

Fonsén ja Keski-Rauska (2018) ovat omassa tutkimuksessaan tarkastelleet varhaiskasvatusyksiköiden johtajien johtajuutta tilanteessa, jossa johtajuus jakautuu kahden johtajan välille ja johtajuus muotoutuu yhteiseksi. Tämä edellyttää yksilöjohtajan roolin muuttumista organisaatiossa. Kyseisessä tutkimuksessa yhteistä johtajuutta on hahmotettu neljän erilaisen tilan kautta, joita ovat aika, paikka, moninaisuus, sekä vuorovaikutus (Kuvio1).



Kuvio 1, Yhteisen johtajuuden tilat, mukailten Keski-Rauska ym. 2016 (Fonsén & Keski-Rauska 2018, s. 188)

Ajankäytöllä on merkittävä rooli johtamisessa. Sitä tarvitaan niin yhteisiin päivittäisiin kohtaamisiin, kuin pidempiaikaisten prosessien läpiviemiseen. Aika on yksi tärkeimmistä johtamisen resursseista ja elementeistä yhteisen johtajuuden mallissa. Toinen yhteisen johtajuuden tila on paikka, jolla tarkoitetaan konkreettisesti niitä yksiköitä, joita johtajalla on johdettavanaan. Kolmas elementti moninaisuus ilmentää niitä tehtäviä, jotka on jaettu johtajien kesken. Näiden johtajuuden tilojen lisäksi tarvitaan vuorovaikutusta. Vuorovaikutus on tärkeää paitsi yhteistä johtajuutta jakavien johtajien kesken, kuin johtaa sellaisia rakenteita, jotka tukevat vuorovaikutusta. (Fonsén & Keski-Rauska 2018; Keski-Rauska ym. 2016.)

3.2 Pedagoginen johtajuus

Pedagoginen johtajuus kuuluu kiinteästi sekä päiväkodin johtajan, että rehtorin työnkuvaan. Risku ja Alava (2021, s. 25) toteavat, että pedagoginen johtajuus on kasvatusta- ja koulutusalan johtajuuden keskiössä. Fonsén ym. (2021, s. 82-84) määrittelevät pedagogista johtajuutta siten, että sen avulla tavoitellaan laadukasta pedagogiikkaa, jonka keskiössä on lapsen etu. Pedagogisella toiminnalla tähdätään lapsen kasvun, oppimisen ja hyvinvoinnin kokonaisvaltaiseen toteutumiseen. Toisaalta pedagoginen johtajuus voidaan määritellä laaja-alaisesti ja tällöin se kattaakin kaikki johtajuuden osa-alueet.

Risku ja Alava (2021, s. 25) puolestaan tarkastelevat pedagogisen johtajuuden käsitettä suhteessa koulutusjohtamisen käsitteeseen. Heidän näkemyksensä mukaan pedagoginen johtajuus pitää sisällään oppimisen, osaamisen ja kehittämis- tai kehittymisprosessien johtamisen, kun taas koulutusjohtamisen termi sisältää kokonaisvaltaisesti kasvatus- ja koulutusalan johtajuuden ilmiöt.

Fonsén ja Parrila (2016, s. 24) nostavat esille *laaja-alaisen pedagogisen johtajuuden* käsitteen. Tällä he tarkoittavat organisaation toimintakulttuurin sekä henkilöstön osaamisen johtamista pedagogisen arvopohjan mukaisesti. Laaja-alaiseen pedagogiseen johtamiseen kuuluu henkilöstön mukaan ottaminen jaetun johtamisen näkökulmasta sekä laadukkaan pedagogiikan toteuttaminen yhdessä työyhteisönä.

Fonsén (2016, s. 26-31) on tutkinut pedagogista johtajuutta edistäviä ja estäviä tekijöitä sekä pedagogisen johtajuuden rakentumista, sen eri elementtejä ja menetelmiä. Fonsén rakentaa pedagogisen johtajuuden viiteen osatekijään tai ulottuvuuteen; arvoihin, kontekstiin, organisaatiokulttuuriin, johtamisosaamiseen sekä substanssiosaamiseen. Kaiken pohjalla tärkeimpänä perustana on arvot ja niiden kautta peilataan myös kaikkia muita pedagogisen johtajuuden ulottuvuuksia. Millaisiin arvoihin johtajuus perustuu? Näkyykö johtamistyön keskiössä hallinnolliset työt asiakirjojen täyttämiseen ja päivittäisjohtamiseen vai käytetäänkö aikaa pedagogiikan kehittämiseen? On toki huomioitava, että johtajan työssä nämä eivät ole vain toisiaan poissulkevia valintoja, vaan osaltaan ylhäältäpäin ohjattuja tehtävänkuvan vaatimuksia. Fonsén tähdentää, että kunnat ja niiden johtamisjärjestelmät poikkeavat toisistaan ja joissakin kunnissa johtajien vastualueet voivat olla niin suuria ja kuormittavia, että pedagogiseen johtamiseen ei ole riittävästi aikaa. Pedagogista johtajuutta tukeekin se, että johtajan tehtäväkokonaisuudet ovat hallittavan kokoisia ja toisaalta työtä on mahdollista priorisoida ja jakaa.

Laadukas pedagoginen johtajuus tarvitsee tuekseen erilaisia resursseja. Henkilöstöresurssi on kaikkein tärkein; Fonsén ja Parrila (2016, s. 29) korostavat henkilökunnan riittävää määrää sekä pedagogista osaamista. Tämän lisäksi pedagoginen johtajuus tarvitsee aikaa; on tärkeää, että johtajan

tehtäväkokonaisuus on mitoitettu oikein ja että siihen jää tilaa pedagogisille keskusteluille ja pohdinnoille.

Työyhteisön organisaatiokulttuuri ja toimintakulttuuri vaikuttavat myös merkittävästi pedagogiseen johtajuuteen ja toisaalta organisaatiokulttuurin kehittäminen on yksi osa pedagogista johtajuutta. (Fonsen & Parrila, 2016, s. 27; Risku & Alava, 2021, s. 17). Organisaatiokulttuurin johtamisessa on tärkeää luoda rakenteita pedagogiselle keskustelulle ja toisaalta jakaa pedagogista vastuuta. Johtamistyötä tukee muun muassa suunnitelmallisuus, sitoutuminen sovittuihin käytänteisiin sekä selkeät toiminnan rakenteet, kun taas estävinä tekijöinä nähdään henkilöstön sitoutumattomuus ja pedagogisen koulutuksen puute, kiire sekä äkilliset muutokset toiminnassa. Käytännön menetelmistä esimerkiksi vuosikelloon sidotut pedagogiset käytänteet, vastuuhenkilöiden tehtävänkuvien avaaminen sekä selkeät palaverikäytännön asialistoinen lisäävät pedagogisen johtajuuden laatua. (Fonsén & Parrila, 2016, s. 27.)

Uusin varhaiskasvatuksen tutkimus on tuottanut myös *jaetun pedagogisen johtajuuden* käsitteen, jolla tarkoitetaan eri tason toimijoiden yhteistyötä ja jaettua vastuuta pedagogiikan kehittämisestä. Jaettu pedagoginen johtajuus linkittyy yhteiseen päätöksen tekoon sekä yhteisen vision, tavoitteiden sekä arvojen muodostamiseen. Sen edellytyksenä on tavoitteellinen johtamistyö johtamisen rakenteita kehittäen. (Hujala ym. 2020, s. 298). Heikka & Suhonen (2019, s. 47) tunnistivat omassa varhaiskasvatusta koskevassa tutkimuksessaan viisi jaetun pedagogisen johtajuuden perustehtävää. Näitä ovat yhteisten arvojen, tavoitteiden ja vision rakentaminen, pedagogiikan kehittäminen, kasvattajien oppimisen ja asiantuntijuuden fasilitointi, yksikön toimintarakenteiden ja kulttuurin luominen sekä tehokkaan ja osallistavan päätöksentekoprosessin vahvistaminen.

3.3 Jaettu johtajuus

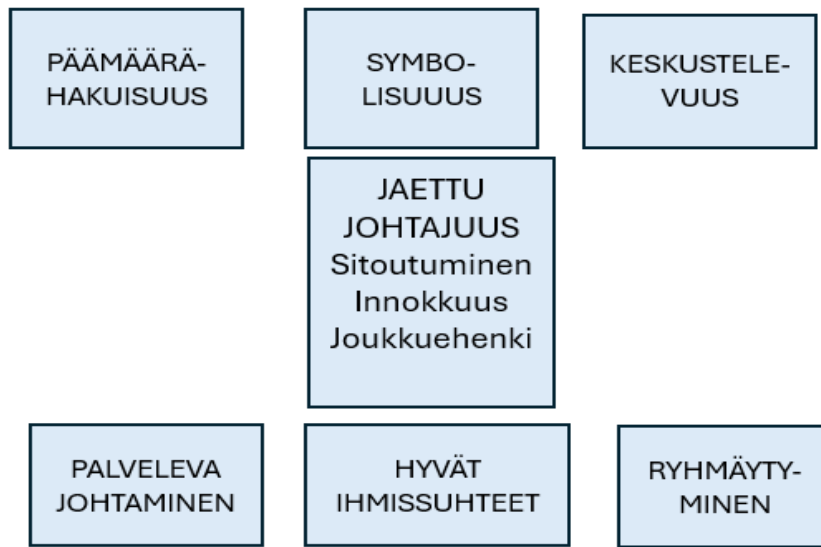
Kasvatus- ja opetusalan johtajuuden työnkuvan monimuotoisuudessa ja erilaisten vastuualueiden kasvaessa on jaetun johtajuuden mallista muotoutunut yksi työkalu johtajan työn tukemiseksi. Lahteron ym. (2017) mukaan jaettu johtajuus

voidaan pelkistetysti ymmärtää erilaisten tehtävien delegoimisena, mutta jaetun johtajuuden korkeampi taso ilmenee informaaleissa vuorovaikutustilanteissa (Heikonen ym. 2023, s. 17). Vuorovaikutuksen tärkeydestä ja merkityksestä jaetussa (pedagogisessa) johtajuudessa puhuvat myös esimerkiksi Mäntyjärvi & Parrila (2021, s. 271). Nimenomaan yksilöiden välisen dialogin kautta voidaan tuottaa ongelmanratkaisua ja päätöksiä.

Jaetusta johtajuudesta voidaan käyttää englannin kielisessä kirjallisuudessa rinnakkaisia termejä *shared leadership*, *distributed leadership* tai *collective leadership*. Tämän johtajuusmallin hyötyjä ovat sen tuottama synergia sekä asiantuntijuuden jakautuminen. Jaettu johtajuus voi tukea organisaation päätöksentekoa ja johtajat voivat hyödyntää paremmin omia vahvuuksiaan. Waldersee and Eagleson (2002) ovat omassa hotellijohtamista koskevassa tutkimuksessaan osoittaneet, että erityisesti muutostilanteissa ja uudelleenjärjestelytilanteissa kahden johtajan välinen jaettu johtajuus tuottaa parempia tuloksia, kuin yhden johtajan malli. (Kocolowski 2010, s. 27.) Meng (2011) puolestaan on tutkinut jaettua johtajuutta shanghaiisessa kouluympäristössä. Hänen mukaansa jaettu johtajuus voi ilmetä eri kouluissa eri tavoin, mutta yhteistä tutkimuksessa mukana olleille opettajille oli vahva luottamus omaan päätöksentekokykyyn sekä luottamus ihmissuhteisiin ja yhteistyöhön. Rehtori esihenkilönä kykenee vahvistamaan alaistensa pystyvyyttä jaettuun johtajuuteen muun muassa jakamalla vastuuta sekä tukemalla demokraattista työskentely-ympäristöä.

Juutin (2016; luku Jaettu johtajuus) mukaan työyhteisön saavutettua sellaisen johtajuuden tilan, jossa työntekijöille on jaettu valtaa ja vastuuta omasta työstään ja jossa työntekijät ponnistelevat omaehtoisesti työyhteisön tavoitteiden saavuttamiseksi, on mahdollista kutsua jaetuksi johtajuudeksi. Rinnalla voidaan käyttää myös valtuuttavan johtajuuden tai coachaavan johtajuuden termejä. Jaettu johtajuus edellyttää, että työyhteisön jäsenet ovat sisäistäneet työyhteisön normit ja he seuraavat esihenkilön viitoittamaa tietä vapaaehtoisesti. Tavoitteena on vapauttaa työyhteisön resursseja ja energiaa työyhteisön päämäärien tavoitteluun. Juuti erottelee jaetun johtajuuden kuuteen eri osa-alueeseen, joita ovat päämäärähakuisuus, symbolisuus, keskustelevuus, palveleva johtaminen,

hyvät ihmissuhteet sekä ryhmäytyminen (Kuvio 2). Johtaminen vaatii siis monenlaisten asioiden huomioimista ja yhteensovittamista, jotta se muuttuu esihenkilötyöstä aidoksi jaetuksi johtajuudeksi. Kun työyhteisöön kyetään luomaan ilmapiiri, jossa ihmiset luottavat toisiinsa, kuuntelevat ja arvostavat toisiaan ja jossa he saavat esihenkilön tuen sitä tarvitessaan, näkyy se hyvänä joukkuehenkenä ja sitoutumisena yhteisiin päämääriin ja perustehtävään.



Kuvio 2, Jaetun johtajuuden osa-alueet (Juuti, 2016)

Ensin mainittu osa-alue päämäärähakuisuus vaatii esihenkilöltä taitoa asettaa tavoitellut päämäärät oikeaan tasapainoon, liiallinen päämäärähakuisuus voi aiheuttaa työyhteisössä muuten vastahakoisuutta ja kielteisyyttä. Myönteinen tunneilmasto tukee päämäärien saavuttamista. Hyvä ilmapiiri liittyy myös seuraavaan jaetun johtajuuden osa-alueeseen eli symbolisuuteen. Symbolisuus näkyy työyhteisön toimintakulttuurissa ja liittyy johtamisen tähän kulttuuriin. Myönteinen toimintakulttuuri ja hyväksyvän ilmapiiri tukevat esimerkiksi dialogisuuden syntymistä ja avoin keskustelu työntekijöiden kesken puolestaan tuottaa yhteisöllisyyttä ja ratkaisukeskeisyyttä.

Jaetun johtajuuden malli edellyttää esihenkilöltä hänen oman roolinsa ja asemansa tarkastelua monelta kantilta. Perinteisesti esihenkilön asema on ajateltu työntekijöiden yläpuolelle, mutta jaetun johtajuuden näkökulmasta esihenkilö asettuukin työyhteisöä palvelemaan rooliin, muutamaa porrasta

työyhteisön alapuolelle. Esihenkilön tehtävänä on poistaa erilaisia häiriötekijöitä, jotka voivat haitata hänen alaistensa työtä ja myös tuottaa toivon ja mielekkyyden merkityksiä työyhteisölle. Taustalla on tavoite, että työyhteisö alkaa ottamaan vastuuta omasta työstään ja selviämään itsenäisesti erilaisista ongelmatilanteista. (Juuti 2016; luku Jaettu johtajuus.)

Juutin (2016; luku Jaettu johtajuus) mukaan jaettu johtajuus toteutuu silloin, kun koko työyhteisö otetaan mukaan kehittämistyöhön. Erilaisten näkökulmien huomioonottaminen päätöksiä tehdessä tukee työyhteisön rakentumista ja samalla yhteisöllisyyttä. Juuti näkee yhteisöllisessä, keskusteleavassa ja myönteisyydelle rakentuvassa toimintakulttuurissa hyötyjä paitsi itse työyhteisölle, myös asiakkaille. Kuvatun kaltainen jaetun johtamisen malli kykenee huomioimaan asiakkaiden tarpeiden ja toiveiden muutoksia herkemmin, kuin perinteisellä johtamisella pystytään tekemään.

3.4 Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisesta

Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisessa ja toteuttamisessa toimitaan monella tapaa rajapinnoilla. Kuntaliitto on selvittänyt esi- ja alkuopetuksen yhteistyön järjestämiseen liittyviä tekijöitä kunnille suunnatulla kyselyllä vuonna 2020. Tämän kyselyn mukaan kunnat kokevat haasteelliseksi esi- ja alkuopetuksen toimintojen yhteensovittamisen. Esiopetuksella ja perusopetuksella on molemmilla omat opetussuunnitelmat ja niiden sovittaminen yhteen vaatii työstämistä. Myös lainsäädännössä sekä työntekijöiden työehtosopimuksissa on eroavaisuuksia ja ne tulisi huomioida, kun luodaan yhteistä toimintakulttuuria. (Mäki-Pollari ym., 2020, s. 8). Yhteistyön johtamiseen tuo oman haasteensa se, että esi- ja alkuopetuksella on tyypillisesti molemmilla oma johtajansa, esiopetusta johtaa päiväkodin johtaja ja alkuopetusta perusopetuksen rehtori.

Varhaiskasvatuslaki (540/2018) määrittelee, että jokaisella päiväkodilla tulee olla sen toiminnasta vastaava johtaja. Päivitetty laki korostaa aikaisempaa enemmän päiväkodin johtajan pedagogiikan johtamista sekä henkilöstön osaamisen kehittämistä. Päiväkodin johtajan kelpoisuusvaatimukset ovat muuttumassa ja

1.1.2030 mennessä jokaiselta päiväkodin johtajalta vaaditaan varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuuden lisäksi kasvatustieteen maisterin tutkinto sekä lisäksi riittävä johtamistaito. Lakiin on tehty siirtymäsäännös, jonka turvin lain voimaantullessa 1.9.2018 päiväkodin johtajina toimivat henkilöt säilyttävät kelpoisuutensa tietyin ehdoin. (Kunta- ja hyvinvointialueuudistus, 2018).

Päiväkodin johtajan työnkuva on muuttunut melko nopeassa ajassa yhdistetyn johtajan ja varhaiskasvatuksen opettajan tehtävän sektoroituneesta johtajuusrakenteesta kohti niin kutsuttua hallinnollista johtajuutta. Aikaisemmin on ollut tyypillisempää, että päiväkodin johtaja on toiminut samanaikaisesti sekä johtajan positiossa, että lapsiryhmästä vastaavana opettajana. Tätä kaksoisroolin tai yhdistelmäjohtajuuden termillä kuvattua johtajuusrakennetta on alettu purkaa 90-luvun alusta lähtien ja kunnissa on siirrytty pääosin hallinnollisen johtajuuden malliin. (Hujala 2020, s. 301-302).

Päiväkodin johtajan tehtäväkuvan määrittelyyn ei ole massaa yleisiä kriteerejä, vaan kunnat voivat itse päättää, milloin johtaja voi olla hallinnollinen johtaja ja millainen työalue siihen liittyy. Päiväkodin johtajan tehtäväkuvaan voi sisältyä yhden tai useamman päiväkodin johtamista, perhepäivähoitoa tai avointa toimintaa tai se voi olla yhdistelmä näistä. (Hujala ym. 2020, s. 301-302).

Fonsén ym. (2021, s. 82) käsittelevät päiväkodin johtajan tehtäväkuvaa pedagogisen johtajuuden kautta. He ymmärtävät pedagogisen johtajuuden käsitteen laaja-alaisesti, jolloin pedagoginen johtajuus sisältää kaikki johtajuuden osa-alueet. Pedagogiseen johtamiseen sisältyy sekä prosessi- että rakennetekijöitä. Johtaja pystyy vaikuttamaan pedagogisen johtamisen laatuun prosessitekijöiden kautta, eli miten varhaiskasvatuksen päivittäisiä käytäntöjä johdetaan tai miten hän on sensitiivisessä vuorovaikutuksessa henkilöstön, lasten ja perheiden kanssa. Jälkimmäiseen eli rakennetekijöihin sisällytetään puolestaan esimerkiksi henkilöstön osaamiseen, palveluiden järjestämiseen sekä varhaiskasvatuksen toimintaympäristöön liittyviä johtajuuden osa-alueita.

Perusopetuslaissa (628/1998) säädetään, että rehtorin kelpoisuuteen vaaditaan ylempi korkeakoulututkinto, asianomaisen koulutusmuodon opettajan kelpoisuus, riittävä työkokemus opettajan tehtävistä sekä vähintään 25 opintopisteen opetushallinnon opinnot tai muulla tavalla hankittu riittävä opetushallinnon tuntemus. (Finlex, 1998). Rehtorin työnkuva on muuttunut 1970-luvun peruskoulu-uudistuksen sekä 1980-luvun opetussuunnitelmauudistusten kautta lakeja ja asetuksia valvovasta työnjohtajasta kohti itsenäistä, koko koulun pedagogisista käytänteistä, vastuista sekä painopisteistä vastaavaa johtajuutta.

Risku ja Alava (2021, s.16-17) esittelevät Nikin (2000) tutkimusta, jossa selvitettiin niitä tieto-, taito- ja osaamisalueita, joita rehtorin työssä tarvitaan. Tutkimus tuo esille sen, että perinteisen talous- hallinto- ja lainsäädäntöosaamisen rinnalle on noussut henkilöstöjohtaminen ja vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaidot, kuin myös esimerkiksi ymmärrys tulevaisuuden yhteiskunnan ja työelämän vaatimuksista. Nämä leadership-johtajuuteen liittyvät elementit edellyttävät sitä, että rehtorilla on visio koulun tilasta ja suunnasta ja sitä kautta kyky johtaa toimintakulttuuria haluttuun suuntaan.

Päiväkodin johtajien ja rehtoreiden työnkuviissa on paljon samankaltaisuuksia, vaikka toki joitakin erojakin löytyy. Risku ja Alava (2021, s. 16) toteavat, että kummassakin tehtävässä vaaditaan monenlaisia kompetensseja. Työnkuviin vaikuttavat monet erilaiset toimintaympäristön muutokset, esimerkiksi teknologian kehitys ja kansainvälistyminen. Työelämä ja yhteiskunta ovat jatkuvassa muutoksessa ja näihin liittyen myös arvot ja arvostukset voivat muuttua. Päiväkodin johtajan ja rehtorin tulee omassa tehtävässään kyetä vastaamaan ja reagoimaan näihin muutoksiin, mikä tarkoittaa ammatillisesti laaja-alaista ja monipuolista osaamista; pelkkä hallinnon tuntemus ja opettajan ammattitaito ei ole riittävää. Oman haasteensa kasvatus- ja opetusalan johtamiseen tuo taloutta painottava johtajuusparadigma, joka on ristiriidassa johtajan perustehtävän toteuttamisen kanssa (Fonsén ja Keski-Rauska, 2018, s. 186).

4 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TAVOITTEET

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kerätä laadullisen teemahaastattelun menetelmällä päiväkodin johtajien sekä rehtoreiden näkemyksiä esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisesta ja kehittämisestä. Opinnäytetyön tavoitteena on tuottaa yhteistyöorganisaatiolle tietoa siitä, miten esi- ja alkuopetuksen yhteistyöstä vastaavat päiväkodin johtajat sekä perusopetuksen rehtorit näkevät esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisen ja mitkä asiat voivat tukea yhteistyön johtamista. Tutkimuksessa pyritään löytämään vastauksia siihen, minkälaisia vastuita, tehtäviä ja haasteita esi- ja alkuopetuksen johtamiseen liittyy. Lisäksi opinnäytetyöllä halutaan tuottaa tietoa kunnan esi- ja alkuopetuksen yhteistyölle asettaman niin kutsutun yhteistyön minimin toteutumisesta sekä siitä, miten esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä voitaisiin kehittää.

Opinnäytetyöni tutkimuskysymyksiä ovat:

1. Millaisia näkemyksiä päiväkodin johtajilla ja rehtoreilla on esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisesta?
2. Millaisia näkemyksiä päiväkodin johtajilla ja perusopetuksen rehtoreilla on esi- ja alkuopetuksen yhteistyön toteutumisesta ja kehittämisestä?

Haastattelukysymykset jakautuvat kahden teeman alle; esi- ja alkuopetuksen yhteistyön sisältöön sekä esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamiseen. Ensimmäinen teema keskittyy esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamiseen ja kysymysten avulla pyritään selvittämään päiväkodin johtajien ja rehtoreiden näkemyksiä esi- ja alkuopetuksen johtamisen rooleista, työnjaosta sekä rakenteista. Toisen teeman haastattelukysymyksillä haetaan ymmärrystä siihen, miten päiväkodin johtajat ja rehtorit mieltävät esi- ja alkuopetuksen yhteistyön nykyiset linjaukset, sekä minkälaisia näkemyksiä heillä on esi- ja alkuopetuksen sisällölliseen kehittämiseen.

Johtaminen

1. Minkälaiset roolit ja vastuut tulisi mielestäsi olla päiväkodin johtajalla ja rehtorilla esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisessa?
2. Minkälainen työnjako tulisi olla päiväkodin johtajalla ja rehtorilla esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisessa?
3. Minkälaiset rakenteet tukevat mielestäsi esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamista?

Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön sisältö

4. Miten nykyiset kunnan linjaukset (ns. yhteistyön minimi) yhteistyön toteuttamisesta tukevat mielestäsi esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä?
5. Miten ns. yhteistyön minimi toteutui omassa yksikössä edellisellä kaudella?
6. Miten kehittäisit esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä?
7. Näetkö haasteita esi- ja alkuopetuksen yhteistyön toteuttamisessa?

5 TUTKIMUSYMPÄRISTÖ JA TYÖELÄMÄKUMPPANIT

Tutkimus on tehty eteläsuomalaisessa kunnassa. Tutkimusympäristö sijoittuu varhaiskasvatuksen toimialan ja perusopetuksen toimialan välimaastoon. Esi- ja alkuopetuksen yhteistyö on kunnassa parhaillaan yksi kehittämiskohde, joten opinnäytetyön aihe on ajankohtainen. Olen ollut etukäteen yhteydessä myös kunnan varhaiskasvatuspäällikköön sekä opetuspäällikköön, jotka ovat suhtautuneet myönteisesti opinnäytetyön tekemiseen. Tutkimukselle haettiin tutkimuslupa kesäkuussa 2023 ja se myönnettiin saman kuukauden aikana.

Kyseisessä kunnassa suomenkielistä esiopetusta johtaa päiväkodin johtaja ja alkuopetusta rehtori. Joissakin kunnissa esiopetus voi olla myös rehtorin alaisuudessa. Kunta on määritellyt esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä tekevät yksiköt. Yksiköiden etäisyys toisistaan voi vaihdella merkittävästikin.

Esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä määritellään paitsi valtakunnallisessa esiopetussuunnitelmassa ja perusopetuksen suunnitelmassa, myös kuntakohtaisesti. Tutkimuksessa mukana olevassa kunnassa on luotu esi- ja alkuopetuksen yhteistyöstä linjaus, jota kutsutaan myös esi- ja alkuopetuksen

minimiksi. Linjaus asettaa siis minimivaateet esi- ja alkuopetuksen yhteistyön toteuttamiselle. Tietosuojasyistä olen jättänyt liitteestä pois ko. lomakkeen, mutta kuvaan sen sisällön tässä kappaleessa.

Kunnassa, johon tämä tutkimus on tehty, on laadittu oma ohjeistus (niin kutsuttu yhteistyön minimi) esi- ja alkuopetuksen yhteistyölle. Ohje on vuodelta 2016 ja sitä on päivitetty vuonna 2020. Yhteistyön tavoitteena on tutustuttaa esikoululaisia kouluympäristöön ja koulun käytänteisiin, jotta kynnys koulun aloittamiseen madaltuu. Ohjeistuksen mukaan rehtori kutsuu koolle yhteistyöpalaverin syyskuussa. Esi- ja alkuopetuksen vähimmäisisällöksi määritetään lapsen mahdollisuus tutustua koulun arkeen kaksi kertaa esiopetuskevään aikana. Lisäksi yhteistyön tulisi sisältää yhteisiä tapahtumia, oppitunnin suunnittelun kummiluokkien opettajien kesken sekä yhteisen oppitunnin esioppilaiden ja ekaluokkalaisten kesken, samanaikaisopettajatyöparina. Ohjeistuksessa määritellään, että eskarilainen ruokailee koululla vähintään kerran kevään aikana.

6 AINEISTON KERUU, AINEISTO JA SEN ANALYYSI

Opinnäytetyöni haastatteluaineisto kerättiin yhden kunnan kolmelta päiväkodin johtajalta ja kahdelta perusopetuksen rehtorilta. Kriteeri haastateltavan valintaan oli se, että haastateltavan johtamassa päiväkodissa oli ollut esiopetusta kaudella 2022-2023 tai haastateltavan johtamaan kouluun kuului yhteistyötä esiopetuksen kanssa kaudella 2022-2023.

Pohdin alkuun riittävää haastateltavien määrää ja päädyin viiteen haastateltavaan. Opinnäytetyöni on laadullinen, jolloin ei ole tarkoituskaan tavoitella tilastollista yleistettävyyttä (Eskola & Suoranta, 1998, luku: Aineiston koko). Laadullisen tutkimuksen olemukseen kuuluu, että aineistoa voi kerätä useissa eri vaiheissa ja eri menetelmin ja aineiston analyysiä voidaan tehdä koko

tutkimusprosessin ajan. On esimerkiksi mahdollista lisätä uusi haastateltava tutkimuksen myöhemmässä vaiheessa, mikäli katsotaan että se on tutkimuskysymyksen kannalta olennaista. (Juuti & Puusa, 2020, luku Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin).

Yhteydenottooni vastasi hyväksyvästi ensin neljä haastateltavaa, kaksi rehtoria ja kaksi päiväkodin johtajaa. Yksi päiväkodinjohtaja joutui kieltäytymään haastattelusta työkiireidensä vuoksi. Olin yhteydessä tämän jälkeen vielä yhteen päiväkodin johtajaan, joka lupautui haastatteluun ja hänestä tuli opinnäytetyöni viides haastateltava.

Haastatteluaineisto kerättiin vuoden 2023 syyskuun ja joulukuun välisenä aikana. Alkuperäisen suunnitelman mukaan haastattelut oli tarkoitus tehdä elo- syyskuun aikana, mutta aikataulu venyi johtuen osittain omista sekä osittain haastateltavien työkiireistä. Lähestyin haastateltavia sähköpostiviestillä (LIITE 1), jossa kerroin opinnäytetyöni aiheesta ja toiveistani haastatella heitä siihen liittyen. Sähköpostissa oli mukana haastattelukysymykset, mutta haastateltavan ei ollut välttämätöntä tutustua kysymyksiin aikaisemmin. Tämä tieto annettiin sähköpostissa. Haastateltavista kaksi oli perehtynyt kysymyksiin ennen haastattelua ja kolme osallistui haastatteluun ilman ennakkoon perehtymistä kysymyksiin. Ne haastateltavat, jotka eivät olleet tutustuneet etukäteen haastattelukysymyksiin, kertoivat syyksi muut työkiireet.

Haastattelut suoritettiin Microsoftin Teams-sovelluksen avulla etänä videohaastatteluna. Lähetin haastateltavalle Teams-kutsulinkin haastatteluun. Ajallisesti haastattelut kestivät 12 minuutin ja 33 minuutin välillä. Ensimmäinen haastattelu oli niin sanottu harjoitushaastattelu, jossa testasin kysymysten toimivuutta. Harjoitushaastattelun jälkeen en tehnyt muutoksia kysymyksiin, mutta joitakin tarkentavia kysymyksiä tai lisäkysymyksiä tein haastateltaville haastattelun aikana. Lyhyemmiksi jääneiden kahden haastattelun syyksi luonnehtisin haastateltavien työkiireitä. Nämä haastateltavat olivat jo ennakkoon ilmoittaneet minulle, että voivat osallistua haastatteluun, mutta heillä on samaan aikaan muita kiireitä (toinen haastatteluista kesti 12 minuuttia ja toinen 13 minuuttia). Haastattelun litteroinnin apuna käytin Microsoft Teams -sovelluksen

omaa litterointityökalua. Litterointityökalun jälkeen muokkasin vielä tekstiä poistamalla väleistä esimerkiksi omia täyteilmaisujani, kuten ”joo” tai ”kyllä”. Kuuntelin vielä jälkeinpäin haastatteluja tarkastaakseni, että haastateltavien ilmaisut vastaavat tekstiä. Litteroidun tekstin fonttikoko oli 12 ja riviväli 1,5.

Taulukko 1, Haastattelujen kesto ja litteroitujen sivujen määrä.

HAASTATELTAVA	HAASTATELUN KESTO	LITTEROITUJA SIVUJA (Arial, fontti 12, riviväli 1,5)
H1	13 min.	10
H2	33 min.	15
H3	21 min.	14
H4	26 min.	14
H5	12 min.	7

Tässä tutkimuksessa käytettiin aineistolähtöistä analyysitapaa. Tuomi ja Sarajärvi (2018, luku Laadullisen tutkimuksen analyysi: sisällönanalyysi) viittaavat Laineen esittämään runkoon laadullisen tutkimuksen analyysin rakenteesta, jota he ovat hieman muokanneet. Analyysi alkaa siitä, että tutkijan on päätettävä, mikä häntä kiinnostaa aineistossa ja pidettävä tuosta päätöksestä kiinni. Ei siis voi olla mahdollista ottaa tutkimuksen kohteeksi kaikkia mielenkiintoisia aineistosta nousevia aiheita, vaan on keskityttävä joihinkin. Aineiston on siis käytävä huolellisesti läpi, merkittävät itseään kiinnostavat asiat ja jätettävä loput pois tutkimuksesta. Merkityt asiat kootaan yhteen erilleen muista. Tämän jälkeen aineisto luokitellaan, teemoitellaan tai tyypitellään. Lopuksi tutkija kirjoittaa yhteenvedon.

Laadullisen tutkimuksen analyysiä tehdään kahdesta suunnasta. Aineistoon tutustutaan lukemalla sitä huolellisesti läpi yhä uudestaan ja samalla pyritään havaitsemaan aineistosta teemoja, kategorioita tai luokkia. Samanaikaisesti on tärkeää, että tutkija perehtyy aiheeseen liittyviin aikaisempiin tutkimuksiin ja teorioihin. Aineiston analyysillä pyritään kuvailemaan, tulkitsemaan ja ymmärtämään tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä. (Juuti & Puusa, 2020, luku Laadullisen aineiston analysointi).

Laadullisen aineiston koodausta voidaan pitää aineiston analyysin esivaiheena. Koodaamalla aineistoa sitä voidaan muokata helpommin käsiteltävään muotoon, luokittelemalla, yhdistelemällä tai erottelemalla aineiston katkelmia tiettyjen ominaisuuksien mukaan. Koodauksella voidaan toisaalta yksinkertaistaa aineistoa ja toisaalta sen avulla voidaan aineistosta tuottaa aivan uusia näkökulmia aiheeseen. Aineiston käsittelyyn ja näkökulmien valintaan vaikuttaa paitsi itse tutkimuksen aihe ja tutkimuskysymykset, myös tutkijan tekemät omat valinnat. Laadullinen aineisto on yleensä sen verran suuri, että sitä on mahdollista tarkastella monelta suunnalta ja nostaa esille erilaisia näkökumia. Niinpä tutkija tekee aina lopulliset valinnat siitä, mihin asioihin haluaa koodauksessa keskittyä ja minkälaisia luokkia muodostaa. (Juhila, i.a.) Teemoittelun tarkoituksena on nostaa aineistosta tutkimusaiheen ja tutkimusongelman kannalta merkityksellisiä asiakokonaisuuksia ja usein esiintyviä tyypillisiä piirteitä. On huomioitava, että haastattelun teemat eivät ole sama asia, kuin analyysissä nousseet teemat. (Juhila, i.a.).

Litterointi ei ole pelkästään mekaanista tekemistä vaan tärkeä osa laadullista prosessia. Litterointiin liittyvät ratkaisut ja litterointitavan tarkkuus vaikuttavat esimerkiksi siihen, millaisia väittämiä aineistosta on mahdollista tehdä ja millaisia asioita litteroinnilla halutaan selvittää. Haastatteluaineistojen keräämisessä tavoite on usein saada selville haastateltavien mielipiteitä, ajatuksia ja ymmärrystä tietyistä ilmiöistä. Tämä on tavoitteeni myös omassa opinnäytetyössäni. Tällöin litterointitarkkuudeksi riittää, että asia tulee ymmärretyksi. (Kallio, i.a.; Nikander, 2010, s. Luku Laadullisten aineistojen litterointi, kääntäminen ja validiteetti).

Lähdin tutustumaan aineistoon ensin lukemalla haastatteluja läpi useaan kertaan. Poimin haastatteluista samaa aihetta käsitteleviä haastatteluotteita yhteen eli koodasin aineistoa. Haastatteluotteesta eli haastateltavan suorasta sitaatista poistin täytesanoja, kuten esimerkiksi ”niinku” ja toistoja, jos haastateltava esimerkiksi toisti samaa sanaa useamman kerran. Samansisältöiset haastatteluotteet muodostivat alaluokkia, jotka puolestaan yhdisteltiin pääluokkiin. Teemoittelua ja luokittelua tehdessäni tarkastelin aineistoa kahden tutkimuskysymyksen näkökulmasta eli esi- ja alkuopetuksen

yhteistyön kehittämisen sekä esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisen näkökulmista.

Taulukko 2, Esimerkki koodauksesta ja teemoittelusta.

ESI- JA ALKUOPETUKSEN YHTEISTYÖN JOHTAMISTA TUKEVAT OSA-ALUEET		
HAASTATTELUOTE	ALALUOKKA	PÄÄLUOKKA
"Lähtee meidän välisen yhteistyön niinku avaamisesta" (H2) "niin me ollaan istuttu joskus ihan säännöllisesti alas, että meillä on ollut vaikka kerta kuukaudessa semmoinen palaveri" (H4) "niin kyllä niiden johtajien pitää niinku olla silleen vähän kanssa jutellut keskenään" "yhteistä keskustelua kannattaisi myös käydä niinku johtajien kesken" (H4) "pidettiin tuossa palaveria uuden uuden päiväkodin johtajan kanssa." (H3) "lähtee meidän välisen yhteistyön avaamisesta" (H1)	Yhteiset keskustelut Yhteiset palaverit	Päiväkodin johtajan ja rehtorin väliset kohtaamiset ja vuorovaikutus
"yhteistyöraamit pitäisi tulla just johdolta" (H1) "näkisin että organisaatiotasolla olisi selkeät linjaukset. (H2) "Että ne olisi linjattu jo ylempää, jolloin niin kun niitä rakenteita johdettaisiin jo sieltä hallinnon tasolta" (H2) "rehtori ja päiväkodinjohtaja saavat organisaation yhteiset raamit. Että ne olisi linjattu jo ylempää, jolloin niitä rakenteita johdettaisiin jo sieltä hallinnon tasolta" (H5) "Jos ei ole selkeästi niinku tavallaan sovittu sitä että kuka tekee mitä tekee (---), niin sittenhän jonkun on vaan otettava se, että joku aikatauluttaa ja laittaa vuosikellon vaikka tiettyjä asioita ja tapaamisia." (H4)	Kuntatason linjausten johtaminen Organisaatiotason raamit Sovittujen asioiden seuranta Yhteinen vuosikello	Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön linjaukset organisaatiotasolta päiväkodin johtajille ja rehtoreille

Yllä oleva taulukko (Taulukko 2, Esimerkki koodauksesta ja teemoittelusta) havainnoi tapaa, jota olen käyttänyt aineiston koodaamisessa ja teemoittelussa. Eskola & Suoranta (2014, s. 158) toteavat, että aineistoa kannattaa pyrkiä koodaamaan riittävästi. On aina uusia mahdollisuuksia koodata aineistoa uudesta näkökulmasta. Ensimmäisen koodauskierroksen jälkeen luokittelu voi vaikuttaa tutkijasta selkeältä ja johdonmukaiselta, mutta kun aineistoon palaa tauon jälkeen, voi tilanne ollakin toinen. Tämän ilmiön koin myös itse. Koodauskierroksia ja luokitteluja tein useamman, kunnes löysin mielestäni tätä aineistoa parhaiten kuvaavan teemoittelun ja koodaustavan.

7 TULOKSET

7.1 Päiväkodin johtajien ja rehtoreiden näkemyksiä esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisesta

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä haettiin vastauksia siihen, miten päiväkodin johtajat ja rehtorit näkevät esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisen. Tämän tutkimuksen mukaan esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisen roolit ja tehtävät nähdään kuuluvan molemmille johtajille, niin päiväkodin johtajalle, kuin rehtorillekin. Kaksi haastatelluista korosti yhteistyön johtamisessa hieman enemmän rehtorin roolia, koska hänet on määritelty kunnan linjauksissa syksyn ensimmäisen yhteistyöpalaverin koollekutsujaksi. Vaikka muuten en tuloksissa erottele vastauksissa päiväkodin johtajan ja rehtorin vastauksia, niin todettakoon tässä kohdin, että toinen edellä mainitun näkemyksen omaava vastaaja oli rehtori ja toinen päiväkodin johtaja.

Me johdetaan silleen jotenkin rinnakkain. Onko se sitten luontevampaa, että se on se rehtori, että jos ajatellaan, että ne lapset on jossain vaiheessa tulossa sinne koulun puolelle, niin sitten se rehtori ehkä kutsuu (syksyn ensimmäiseen palaveriin) ja näin niin voi olla että rehtorilla voi olla sitten vähän isompi rooli siinä. Mutta että se olisi pelkästään ainoastaan rehtori vetoista, että kyllähän sen päiväkodin johtajan pitää kanssa olla sellainen, että hän näkee arvokkuuden ja tärkeyden siinä nivelvaiheessa. (H4)

Jotenkin sitten työnjakoa. Musta olisi molemmilla johtajilla sama (työnjako), paitsi se, että rehtori on kokoonkutsuja siinä ekassa palaverissa. Se on ehkä ainut ero mitä tässä erottaisin. (H1)

Haastateltavien vastauksista muodostui kolme pääluokkaa esi- ja alkuopetuksen johtamisen osa-alueista; 1) Yhteiset tapaamiset ja keskustelut 2) Työnjaosta ja yhteisistä toimintatavoista sopiminen ja 3) Kuntatason linjausten ja suunnitelmien johtaminen. Haastatellut näkevät tärkeänä, että päiväkodin johtajalla ja rehtorilla olisi aikaa keskinäiselle vuorovaikutukselle ja kohtaamiselle. Yhteisten tapaamiset ja keskustelujen kautta muodostuu ymmärrys yhteisistä tavoitteista

sekä yhteistyön sisällöstä. Eräs haastateltu kuvasi, että on tärkeää oppia tuntemaan toista johtajaa sekä sitä, mikä hänelle on tärkeää. Toinen haastateltu kertoi, että koko esi- ja alkuopetuksen yhteistyö käynnistyy päiväkodin johtajan ja rehtorin keskinäisen yhteistyön avaamisesta. Tällä hetkellä käytänteet esimerkiksi yhteisten palaverien suhteen ovat kuitenkin kirjavia. Joissakin yksiköissä johtajien yhteistyöpalavereilla oli jo pitkä historia, mutta osassa tällaisia tapaamisia ei juurikaan ollut. Myöskään kunnan esi- ja alkuopetuksen yhteistyön minimiin kirjattu syksyn yhteistyöpalaveri ei ollut toteutunut kaikissa haastateltujen yksiköissä tavoiteajan sisällä (syyskuun aikana).

Aikaisemminhan me ollaan tämän asian suhteen tai minkä tahansa asian suhteen istuttu joskus ihan säännöllisesti alas, että meillä on ollut vaikka kerta kuukaudessa semmoinen palaveri. (H4)

Toisaalta näen tärkeänä, että päiväkodin esihenkilö on näissä palavereissa, että se ehkä se nivelvaihe sieltä tulisi jollain tavalla sujuvammin sitten tuohon meille. (H3)

Lisäisin siihen jotenkin painavasti, että siinä aloituspalaverissa on molempien johtajien läsnäolo. Niin kuin velvoitejuttu. (H1)

Päiväkodin johtajien ja rehtoreiden rooleihin ja vastuisiin esi- ja alkuopetuksen yhteistyössä liittyy toimintatavoista ja käytännöistä sopimista, viestintää, yhteisten rakenteiden luomista sekä toiminnan toteutumisen seuranta. Tämän luokan olen nimennyt pedagogiikan johtamiseksi. Päiväkodin johtajien ja rehtoreiden tulisi tehdä jatkuvaa arviointia yhteistyön toteutumisesta kauden aikana sekä varmistaa, että yhteistyö on sovittujen tavoitteiden mukaista. Yhteinen näkemys esi- ja alkuopetuksen yhteistyön tavoitteista tukee johtamistyötä.

Jos päiväkodin johtaja ja rehtori eivät johda tätä, kuten on sovittu ja prosesseja siellä yksiköissä, niin silloinhan se (yhteistyö) jää satunnaisten työntekijöiden keskinäisen yhteistyön varaan. (H5)

Pidettiin tuossa palaveria päiväkodin johtajan kanssa, että miten me näiden budjettiasioiden kanssa toimitaan. Materiaalihankinnat ja nimenomaan tykyrahat ja kuka on vastuussa ja mistäkin osiosta. (H3)

Kuntatason linjausten johtaminen ja jalkauttaminen nousi haastateltavien vastauksissa yhdeksi merkittäväksi johtamisen tehtäväksi. Se sai johtamisen tehtävistä ja vastuista eniten mainintoja haastateltavilta. Sillä, että linjauksia saadaan ylemmältä tasolta, varmistetaan esimerkiksi toiminnan tasalaatuisuus ja että toiminta on opetussuunnitelmien mukaista.

Se ei se ei voi olla yksikötasolla joka yksikössä olla omanlaisensa systeemi. (H5)

No mä näkisin että siellä olisi organisaatiotasolla selkeät linjaukset. Että ne olisi linjattu jo ylempää, jolloin niitä rakenteita johdettaisiin jo hallinnon tasolta. (H2)

Yhteistyöraamit pitäisi tulla johdolta. (H1)

Kuntatasolta toisaalta toivottiin nykyistä vahvempaa ja selkeämpää ohjausta ja ohjeistusta. Sen todettiin tukevan päiväkodin johtajien ja rehtoreiden johtamistyötä. Yhteinen vuosikello sekä kuntatasoiset kohtaamiset päiväkodin johtajien ja rehtoreiden kesken mainittiin menetelminä jalkauttaa organisaation linjauksia.

7.2 Päiväkodin johtajien ja rehtoreiden näkemyksiä esi- ja alkuopetuksen yhteistyön kehittämisestä

Toisella tutkimuskysymyksellä haettiin vastauksia esi- ja alkuopetuksen yhteistyön toteutumiseen sekä kehittämiseen. Tämän tutkimuksen mukaan esi- ja alkuopetuksen yhteistyön minimivaade toteutui kaikissa haastattelussa mukana olleissa yksiköissä. Osa haastatelluista kuvasi, kuinka yhteistyötä tehdään paljon enemmänkin, kuin pelkän minimivaatimuksen verran. Haastateltavat kokivat, että kunnan asettama esi- ja alkuopetuksen yhteistyön minimi tukee lasten tasavertaisuutta eli tällöin jokainen esiopetuksessa oleva lapsi pääsee esi- ja alkuopetuksen yhteistyön piiriin. Kunnan määritelmän avulla taataan, että esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä toteutetaan vähintään tietty vähimmäisvaatimus.

Mun mielestä on äärimmäisen hyvä, että tuommainen minimi on määritelty, koska silloin se myös velvoittaa siihen yhteiseen

kohtaamiseen ja yhteiseen suunnitteluun. Ja samalla kun sitä tehdään yksi niin se auttaa hahmottamaan sekä esiopetuksen että alkuopetuksen toimintakulttuurien ymmärtämistä yhteneväisyyksiä siellä ja sitten toisaalta myös niitä eroavaisuuksia.(H1)

Vaikka yhteistyön minimimäärittely koettiin hyvänä, toivat haastateltavat esille toiveita määritelmän uudistamiselle. Toiveet liittyivät joko siihen, että määritelmän sisältö koettiin tällä hetkellä liian suppeaksi tai siihen, että määritelmää tulisi avata enemmän. Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön sisällön tarkemman määrittelyn koettiin osaltaan vahvistavan lasten tasavertaista asemaa.

Pitäisi avata vielä vähän tarkemmin se sisältö, että mitä sillä minimillä siellä tarkoitetaan ja miten sitä ehkä halutaan että se toteutuu, että siinä on aika paljon liikkumavaraa yksiköiden välillä siinä, että mikä se yhteistyön taso on. (H3)

Tämä minimi tukee sitä, että kaikki sitä jonkun verran sitten saa lapsien näkökulmasta. (H1)

Haastateltavien esiin nostamista esi- ja alkuopetuksen yhteistyön kehittämiseen liittyvistä ehdotuksista muodostui kaksi luokkaa; 1) Päiväkodin johtajan ja rehtorin välisen yhteistyön vahvistaminen sekä 2) Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön pedagogiikan kehittäminen. Eniten mainintoja tuli luokkaan Päiväkodin johtajan ja rehtorin välisen yhteistyön vahvistaminen. Haastateltavat toivat esille erilaisia tilanteita, joissa päiväkodin johtaja ja rehtori voisivat tiivistää tai lisätä yhteistyötään. Yhteistyölle ja yhteisille kohtaamisille toivottiin enemmän aikaa. Yhteistyömuodoiksi mainittiin esimerkiksi molempien johtajien osallistuminen syksyn ensimmäiseen esi- ja alkuopetuksen palaveriin, rehtorien kutsuminen alueellisiin esiopetusinfoihin tai päiväkodin johtajan osallistuminen tulevien ekaluokkalaisten huoltajailtaan.

Toinen yhteistyön kehittämiseen liittyvä luokka muodostui yhteistyön sisällöllisistä menetelmistä ja tavoitteista, jonka olen nimennyt pedagogiikan kehittämiseksi. Yksi haastateltavista esitti, että yhteistyön muotoja voisi ylipäänsä kehittää ja sitä kautta madaltaa varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen rajapintaa. Toinen haastateltava nosti esille esiopetuksessa käytettävät toiminnalliset menetelmät ja niiden hyödyntämisen yhteistyössä. Koska osassa

esiopetusyksiköitä lapset jakaantuvat useampaankin eri kouluun ensimmäiselle luokalle, yhteistyön toivottiin painottuvan enemmän sisällöllisiin tavoiteisiin, kuin koulun fyysiseen toimintaympäristöön tutustumiseen. Opetussuunnitelmien molemminpuolinen tunteminen koettiin tärkeäksi, jotta toiminta pystytään suunnittelemaan tavoitteiden mukaiseksi. Erilaiset kohtaamiset nostettiin merkitykselliseen asemaan esi- ja alkuopetuksen yhteistyö kehittämisessä. Kohtaamisilla ja toisen työn tuntemisella katsottiin voivan madaltaa nivelvaiheen kynnystä lapsen näkökulmasta ja tehdä siirtymävaiheesta helpompaa.

...olisi voinut yhdistää eskarin kanssa yhteistyössä sitä niin kun toiminnallista oppimista mikä on meidän (esiopetuksen) vahvuus. Luokittelu, lajittelu, sarjoittaminen konkreettisilla välineillä. Liikkuen leikkien metsässä.

Varmasti voi lisätä sitä yhteistyötä ja myös yhteistyön muotoja voi miettiä ja saada sillä tavalla luovutettua sitä rajapintaa sieltä sieltä varhaiskasvatuksesta koulumaailmaan, niin kun ehkä helpommaksi. (H3)

Ei se ole mitään sellaista leikkiä ja pelailua ja puuhailua siellä eskarissa, vaan siellä on oikeasti toimintaa ohjaavat asiakirjat. (H2)

Haastateltavat käyttivät yhteistyöstä puhuessaan sellaisia ilmaisuja, kuten *tärkeys, arvostus ja arvokkuus*. Esi- ja alkuopetuksen yhteistyö nähdään merkityksellisenä ja kaikki haastateltavat olivat valmiita panostamaan yhteistyön kehittämiseen. Yksi haastateltava tosin toi huolensa esille siitä, että niin kutsuttu yhteistyön minimi on määritelty niin vähäiseksi, että sillä voisi olla heikentävä vaikutus yhteistyön arvostukseen. Sama haastateltava nosti esiin myös sen, että niin rehtorin, kuin päiväkodin johtajan tulee nähdä yhteistyön ja nivelvaiheen tärkeys. Toinen haastateltava pohti esiopettajien työn arvostusta. Hänellä oli pelkoa siitä, että heidän työnsä merkitystä ei tunnisteta tarpeeksi ja tämä voisi toimia esteenä yhteistyön kehittämiselle.

Mä näen, että se minimi on vedetty niin minimiksi, että siitä on kadonnut se arvostus tai sen tärkeyden näkeminen. (H4)

Kehittäminen pitäisi lähteä arvostuksesta. Että sitä esiopettajien työtä ei arvosteta, eikä nähdä, että miten tärkeitä työtä se on. (H2)

Kyllä mä näen että siinä päiväkodin johtajalla on myös ihan hirveän tärkeä rooli. Että eihän ei voi olla niin, että se olisi pelkästään ainoastaan rehtori vetoista, että kyllähän sen päiväkodin johtajan pitää kanssa sitten olla sellainen, että hän näkee sen arvokkuuden ja tärkeyden siinä nivelvaiheessa. (H4)

Haastateltavat tunnistivat yhteistyön toteuttamisessa paitsi kehittämismahdollisuuksia, niin myös tiettyjä haasteita. Esi- ja alkuopetusyksiköiden etäisyys toisistaan vaikutti siihen, kuinka kattavasti tai tiiviisti yhteistyötä voidaan tehdä. Kunnassa esiopetus järjestetään joko päiväkodin tiloissa tai vaihtoehtoisesti koulun tiloissa ja tällöin fyysinen välimatka esiopetusyksikön ja alkuopetuksen välillä voi kunnan sisällä vaihdella merkittävästi. Haastateltavat eivät välttämättä koe etäisyyttä selkeästi yhteistyötä estäväksi asiaksi, vaan se on seikka, joka tulee huomioida yhteistyön suunnittelussa. Yksiköiden välisellä etäisyydellä on merkitystä yhteistyön toteuttamisen muotoihin.

Toki siihen (haasteisiin) liittyy paljon myös ikään kuin maantiede, se että kuinka lähellä ne mahdolliset eskariyksiköt on. (H3)

Se on niin erilaista eri yksiköissä, niin musta ne saa olla, koska just esimerkiksi kokisin, että meidän päiväkodille kävisi tosi raskaaksi jos ne toteutettaisiin vaikka saman verran kuin koulupäivät on. Me ollaan fyysisesti niin kaukana. (H1)

Toinen yhteistyötä haastava tekijä on esiopetuksen ja perusopetuksen *lainsäädännön ja opetussuunnitelmien eroavaisuudet* toisistaan. Haastateltavat nostivat esimerkiksi salassapitosäädökset sellaisiksi tekijöiksi, jotka voivat vaikuttaa yhteistyön sujuvuuteen tai joihin on kiinnitettävä erityistä huomiota. Esiopetuksella ja perusopetuksella on molemmilla oma opetussuunnitelmansa ja niiden yhteensovittaminen nostettiin haastatteluissa yhdeksi yhteistyötä haastavaksi tekijäksi.

Vaikka tehdäänkin yhteistyötä niin silti on tiettyjä asioita ja sellaisia. Tiedätkö salassapitoa ja muuhun liittyviä asioita sitten kuitenkin. (H4)

Varhaiskasvatuksella on oma lainsäädäntö. Perusopetuksella vähän oma lainsäädäntö. (H4)

Meillä on tullut vuorotellen molemmille puolille (---) Siellä on ollut opetussuunnitelmien uudistukset ja sen jälkeen niitten opetussuunnitelmien jalkauttamiset. (H5)

8 OPINNÄYTETYÖN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS

Tässä kappaleessa tarkastelen opinnäytetyön tekemiseen liittyviä eettisiä sekä luotettavuuteen liittyviä seikkoja. Oma suhteeni opinnäytetyössäni käsiteltävään aiheeseen on sikäli läheinen, että olen päiväkodin johtajana vastannut monena vuonna esiopetuksen toteuttamisesta. Minun oli tutkimusta tehdessä huolehdittava erityisen hyvin esimerkiksi siitä, että en anna mahdollisten ennakko-odotusten vaikuttaa tulosten tulkintaan, vaan että pystyn toimimaan opinnäytetyön tekijänä objektiivisesti. Toisaalta aiheen tuttuus voi osaltaan lisätä tutkimuksen luotettavuutta.

Kun erilaisia tietoja käsitellään tutkimuksen tekemisen aikana, on huolehdittava luottamuksellisuudesta sekä anonymiteetista. Samoin tietoja julkistettaessa on anonymiteettisuoja säilyttävä. (Eskola & Suoranta 2014, s. 57). Tässä tutkimuksessa ei kerrota tarkkaa kuntaa, jota tutkimus koskee. Tämä on yksi keino turvata tutkimukseen osallistuneiden haastateltavien anonymiteetti. Tutkimusprosessin aikana ja sen jälkeen olen pitänyt huolen siitä, että missään tilanteissa haastateltavien nimet eivät ole tulleet esille. Yhdessä haastattelussa yksi haastateltava kysyi minulta, onko x.x. (tarkoittaen kollegaansa) myös mukana haastateltavien joukossa, mutta kerroin haastateltavalle, että tätä tietoa en valitettavasti voi hänelle kertoa. Toisessa haastattelussa haastateltava halusi erikseen varmistaa, että pysyyhän hänen henkilöllisyytensä salassa.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta on laatinut Suomessa tehtävälle tutkimukselle ohjeistuksen hyvästä tieteellisestä käytännöstä. Hyvän tieteellisen käytännön perusperiaatteisiin kuuluu luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto.

Tutkijan tulee varmistaa tieteellisen toiminnan laatu tutkimusprosessissa, toimia avoimesti ja rehellisesti tutkimuksen eri vaiheissa, osoittaa arvostusta niin kollegoita, tieteellisen toiminnan osapuolia, kuin koko ekosysteemiä kohtaan sekä kantaa vastuu koko tieteellisen toiminnan elinkaaresta. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2023, s. 4-12). Olen itse tutkijana halunnut toimia arvostavasti ja luottamuksenarvoisesti koko paitsi haastateltavia, myös koko tutkimusprosessia kohtaan.

Hyvä tieteellinen käytäntö edellyttää tutkijalta eettisten näkökulmien huomiointia tutkimusprosessin eri vaiheissa. Tutkijan on huolehdittava tarvittavista luvista ja suostumuksista ja eettisestä ennakkoarvioinnista. Hänen tulee tuntea oman tieteenalansa säännöt ja ohjeistukset ja noudattaa niitä. Luonnollisestikaan tieteellinen toiminta ei saa vaarantaa tutkijoiden tai tutkittavien terveyttä ja turvallisuutta. Arvostuksen osoittaminen muita kohtaan on tärkeää, kuten edellisessä kappaleessa todettiin. Tutkijan on myös oltava avoin sidonnaisuuksistaan ja rahoituslähteistään. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2023, s. 13).

Tutkimuksen luotettavuuden arviointia tarkastellaan metodikirjallisuudessa yleensä validiteetin ja reliabiliteetin kautta. Validiteetti tarkoittaa sitä, että tutkimuksessa on tutkittu sitä asiaa, jota on luvattu. Reliabiliteetillä puolestaan tarkoitetaan tutkimuksen toistettavuutta. Molemmat kriteerit ovat hieman haasteellisia laadullisessa tutkimuksessa, koska niiden tausta on kvantitatiivisessa tutkimuksessa ja määrällisessä aineistossa. Laadullinen tutkimus ei voi vastata samalla tavalla olettamukseen tutkittavan ilmiön objektiivisesta tiedosta ja konkreettisesta todellisuudesta, kuin kvantitatiivinen tutkimus. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, luku Luotettavuus laadullisessa tutkimuksessa). Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi kohdistuu koko tutkimusprosessiin. Lincoln & Guba ovat määritelleet luotettavuuden kannalta tärkeiksi kriteereiksi uskottavuuden, siirrettävyyden, seuraamuksellisuuden ja todeksi vahvistettavuuden. (Elo, i.a.)

Tutkimuksen uskottavuus liittyy siihen, miten hyvin tutkija pystyy tulkitsemaan tuloksia totuudenmukaisesti ja vastaavatko tutkijan käsitykset tutkittavien

käsityksiä tutkittavasta aiheesta. Uskottavuutta on mahdollista vahvistaa esimerkiksi siten, että tutkija on perehtynyt joko oman työhistoriansa tai vaikkapa aikaisempien tutkimuksien tai julkaisujen kautta aiheeseensa. (Elo, i.a.) Opinnäyteyöni aihe on itselleni päiväkodin johtajan työni kautta, joten uskon sen auttavan esimerkiksi tulosten tulkinassa.

Uskottavuutta arvioitaessa on kiinnitettävä huomiota tulosten analysointiin; onko tutkimuksen tulokset osattu kuvata selkeästi ja loogisesti, niin, että lukijan on helppo ymmärtää, miten tuloksiin on päädytty. On myös tärkeää pohtia, onko kaikkia tutkimuksessa nousseita havaintoja tai kuvauksia huomioitu tasavertaisesti tai kaikkia tiedonantajia tulkittu tuloksissa samanveroisesti. (Elo, i.a). Olen pyrkinyt avaamaan tutkimuksen tuloksia esimerkiksi esittämällä haasteltavien sitaatteja mahdollisimman kattavasti ja huomioimaan, että sitaatteja olisi tasapuolisesti eri haastateltavilta.

Oman opinnäytetyöni aihe ”Esi- ja alkuopetuksen yhteistyö” on itselleni tuttu niin esiopettajan roolista, kuin päiväkodin johtajan näkökulmasta käsin. Oma perehtyneisyyteni aiheeseen lisää osaltaan tutkimuksen uskottavuutta. Arvelen myös pystyväni tulkitsemaan tuloksia ja tekemään johtopäätöksiä uskottavasti oman kokemukseni pohjalta. Toisaalta minun tulee olla erityisen varovainen objektiivisuuden näkökulmasta; minun tulee kyetä analysoimaan tuloksia objektiivisesti.

Toinen luotettavuutta mittaava kriteeri laadullisessa tutkimuksessa siirrettävyys. Tutkimuksessa on arvioitava, kuinka siirrettäviä tulokset ovat muihin samankaltaisiin yhteyksiin, joissa kyseisen tutkimuksen tulokset on saatu. Toki on huomioitava laadullisen tutkimuksen kontekstisidonnaisuus. Laadulliseen tutkimukseen liittyy luotettavuuden näkökulmasta myös seuraamuksellisuuden arviointi. Tällä tarkoitetaan esimerkiksi haastattelutilanteiden samankaltaisuutta. On pohdittava, onko haastattelutilanne pystytty luomaan samankaltaiseksi kaikille haastateltaville ja tuomaan esille mahdolliset seikat, jotka asiaan ovat voineet vaikuttaa. (Elo, i.a). Tutkijana minun tuli suunnitella ja toteuttaa haastattelutilanteet mahdollisimman samankaltaisiksi. Haastattelut suoritettiin etäyhteydellä Teamsin kautta. Kaikkiin haastateltaviin oltiin yhteydessä

sähköpostitse ja heille lähetettiin etukäteen haastattelukysymykset tutustuttaviksi. Tämä voi tukea osaltaan haastattelutilanteiden yhteneväisyyttä.

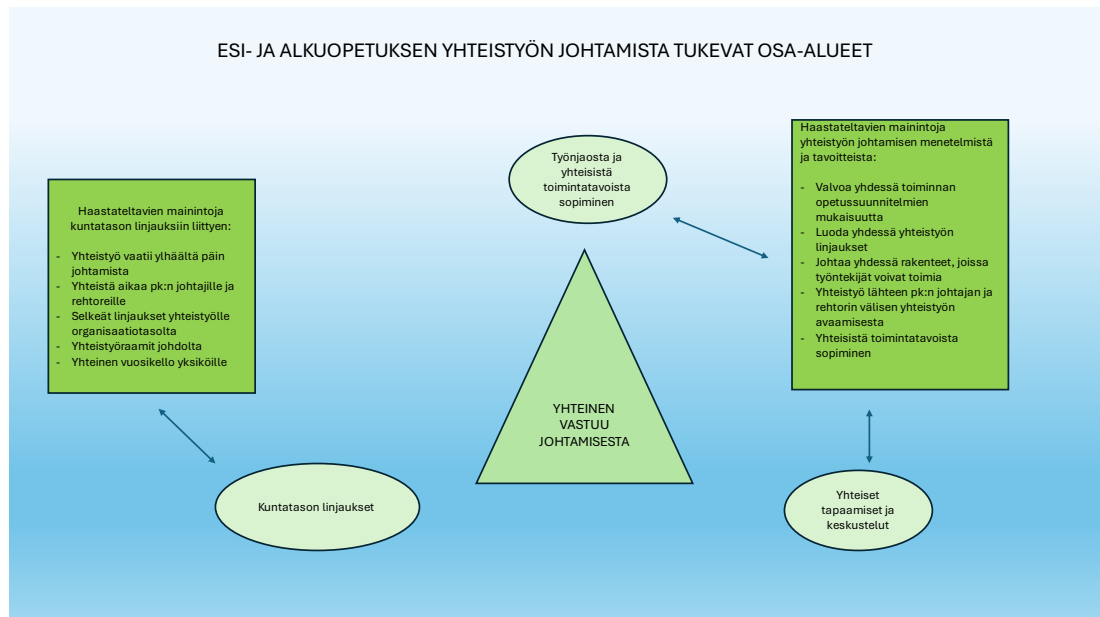
Luotettavuutta voidaan arvioida myös tarkastelemalla tutkimuksen tuloksia aikaisempiin tutkimuksiin; vahvistavatko aikaisempien tutkimuksen tulokset osaltaan tätä kyseenomaisen tutkimuksen tuloksia (Elo, i.a.). Tässä tutkimusraportissa kuvaan esimerkiksi Kuntaliiton selvitystä esi- ja alkuopetuksen nykytilasta ja haasteista. Oman tutkimukseni tulokset viittaavat samanlaisiin havaintoihin, kuin Kuntaliitto on tehnyt omassa raportissaan. Tämä osaltaan vahvistaa oman tutkimukseni uskottavuutta ja luotettavuutta.

Tutkijan on myös osoitettava, että hänen saamansa tutkimuksen tulokset ovat oikeasti johdettavissa aineistosta, eivätkä ole esimerkiksi tutkijan keksimiä. Tämän kaltaista luotettavuutta pystyy vahvistamaan muun muassa esittämällä aineistosta sitaatteja tai analyysin etenemisen kuvaus. (Elo, i.a.) Olenkin pyrkinyt kuvaamaan mahdollisimman tarkasti tutkimuksen tulosten analysointivaiheen sekä esittänyt taulukon muodossa, miten olen teemoitellut ja luokitellut aineistoa.

9 JOHTOPÄÄTÖKSET

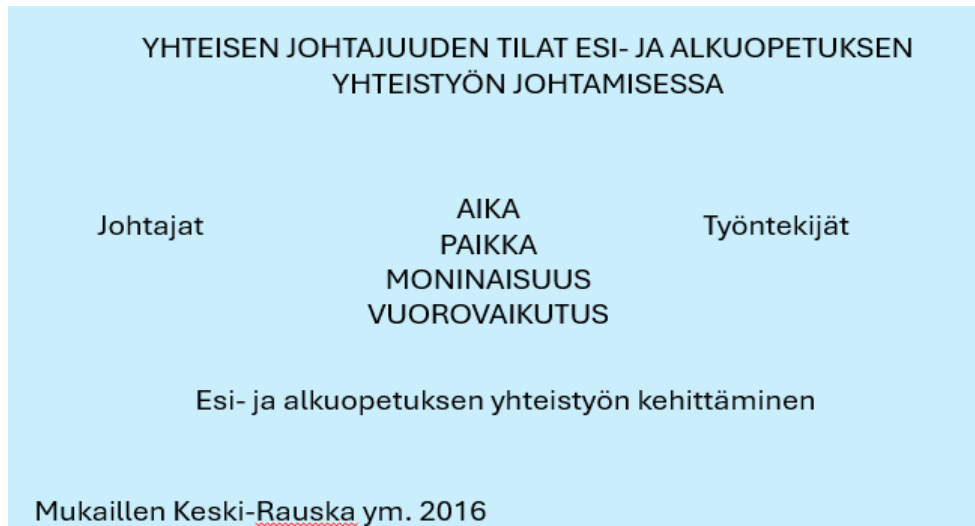
9.1 Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtaminen

Tässä tutkimuksessa haluttiin selvittää päiväkodin johtajien ja rehtoreiden näkemyksiä esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisesta. Kuviossa neljä on esitelty luokittelun kautta nousseet esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamista tukevat elementit. Nämä kolme elementtiä ovat 1) Työnjaosta ja yhteisistä toimintatavoista sopiminen, 2) Yhteiset tapaamiset ja keskustelut sekä 3) Kuntatason linjaukset.



Kuvio 4, Esi- ja alkuopetuksen johtamista tukevat osa-alueet.

Tässä tutkimuksessa tarkastelen esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamista Fonsénin ja Keski-Rauskan (2018, s. 188) yhteisen johtajuuden neljä tilan kautta. Nämä yhteisen johtajuuden neljä tilaa eli aika, paikka, moninaisuus ja vuorovaikutus tulevat esiin tämän tutkimuksen tuloksissa, kun tarkastellaan esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamista tukevia osa-alueita (kuvio 4). Olen hyödyntänyt Keski-Rauskan ym. (2016) yhteisen johtajuuden mallia ja muokannut sen pohjalta Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön yhteisen johtajuuden tilat (kuvio 5). Fonsénin ja Keski-Rauskan (2018) tutkimus liittyi varhaiskasvatuksen johtamisen kontekstiin, mutta heidän tutkimustuloksensa osoittavat yhteisen johtajuuden kehittämisen mahdollisuudet myös muissa organisaatioissa (Fonsén ja Keski-Rauska 2018, s. 197).



Kuvio 5, Yhteisen johtajuuden tilat esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisessa (Mukaillen Keski-Rauska ym. 2016).

Yhteinen johtajuus tarvitsee aikaa erilaisiin kohtaamisiin sekä asioiden eteenpäin viemiseen. Aika onkin johtajille yksi tärkeimmistä johtamisen resursseista ja yksi neljästä yhteisen johtajuuden tilasta. (Fonsén ja Keski-Rauska, 2018, s. 188.) Tämän tutkimuksen mukaan päiväkodin johtajien ja rehtoreiden aikaa esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisessa tarvitaan vuosikellon mukaisesti palavereihin ja muuhun keskinäiseen yhteistyöhön. Yhteisen johtajuuden tiloista paikka puolestaan tarkoittaa johtajien johtamia yksiköitä (Fonsén ja Keski-Rauska, 2018, s. 188). Haastateltavat nostivat esille sen, että esi- ja alkuopetuksen yhteistyöyksiköiden etäisyydet toisistaan vaihtelevat kunnan sisällä paljon. Tämä osaltaan vaikuttaa niin yhteistyön sisältöön, kuin sen johtamiseenkin.

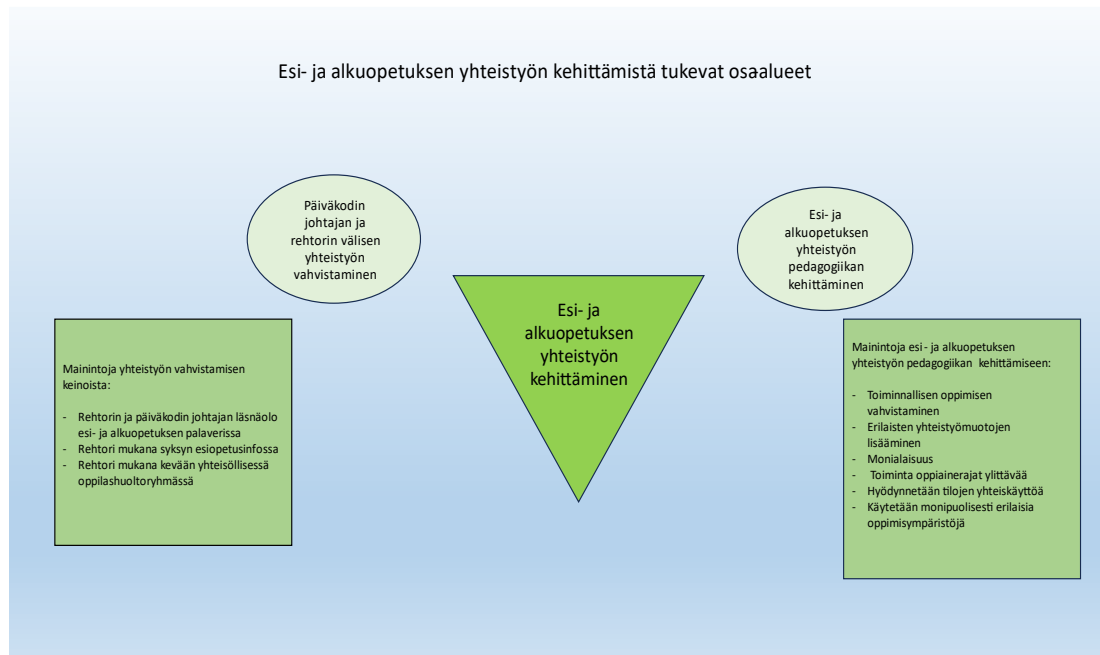
Tässä tutkimuksessa haastatellut päiväkodin johtajat ja rehtorit nimesivät erilaisia tehtäviä, joita kuuluu esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamiseen ja myös sen kehittämiseen. Osa tehtävistä kuuluu vain toiselle osapuolelle, kuten esimerkiksi rehtorin vastuulla oleva syksyn ensimmäisen yhteistyöpalaverin koollekutsuminen. Toisista tehtävistä vastataan yhdessä. Kolmas yhteisen johtajuuden tila liittyykin johtajien työtehtäviin. Fonsén ja Keski-Rauska (2018, s.188) kutsuvat tätä yhteisen johtajuuden tilaa moninaisuudeksi. Moninaisuus kuvaa johtajien kesken jaettuina erilaisia työtehtäviä ja vastuita. Kummallakin

osapuolella voi olla oma tehtäväkokonaisuutensa, mutta silti molemmat johtajat huolehtivat laadukkaan pedagogiikan johtamisesta ja kehittämisestä.

Tässä tutkimuksessa yhdeksi esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtajuutta tukevaksi asiaksi nousi päiväkodin johtajan ja rehtorin keskinäinen vuorovaikutus. Yhteistyön koettiin edellyttävän johtajan ja rehtorin välisen yhteistyön avaamista sekä yhteisiä keskusteluja ja tapaamisia. Yhteisen johtajuuden neljäs tila onkin vuorovaikutus. Fonsén ja Keski-Rauska (2018, s.188) toteavat, että vuorovaikutus on merkittävin laadun varmistaja varhaiskasvatuksessa. Vuorovaikutustilanteet ja kohtaamiset ovat siis tärkeä osa yhteistä johtajuutta. Samoin jaetussa johtajuudessa korostuu vuorovaikutuksen merkitys; informaalit vuorovaikutustilanteet ilmentävät Lahteron ym. (2017) mukaan jaetun johtajuuden korkeinta muotoa (Heikonen ym. 2023, s. 17) .

9.2 Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön kehittäminen

Esiopetuksesta vastaavan päiväkodin johtajan ja alkuopetuksesta vastaavan rehtorin positiivisella asenteella yhteistyötä kohtaan on tärkeä merkitys esimerkiksi yhteistyön aloituksessa ja sen jatkumisessa (Mäki-Pollari ym., 2020, s. 13.) Hujala ym. (2020, s. 298) puhuvat jaetusta pedagogisesta johtajuudesta, kun eri toimijat tekevät yhteistyötä ja jakavat yhteisesti vastuuta pedagogiikan kehittämisestä tavoitteiden ja vision mukaisesti. Tämä tutkimus antaa viitteitä siitä, että päiväkodin johtajien sekä rehtoreiden asenne esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä kohtaan on myönteinen ja heiltä löytyy halua tukea ja edelleen kehittää sitä. Johtajien keskinäisen yhteistyön vahvistaminen sekä pedagogiikan kehittäminen nousivat yhteistyön kehittämisen keinoiksi (kuvio 3).



Kuvio 3, Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön kehittämistä tukevat osa-alueet.

Fonsenin & Parrilan (2016, s. 27) sekä Riskun & Alavan (2021, s. 17) mukaan pedagogista johtajuutta sekä toimintakulttuurin kehittämistä tukevat muun muassa yhteiset keskustelut, vastuun jakaminen, pedagoginen vuosikello ja vastuuhenkilöiden selkeät tehtäväkuvat. Samoin tämän tutkimuksen vastauksissa esi- ja alkuopetuksen yhteistyön kehittämistä edistäväksi asiaksi nostettiin päiväkodin johtajien ja rehtoreiden yhteistyön vahvistaminen esimerkiksi yhteisten tapaamisten ja keskusteluiden kautta. Vuosikelloon ja johtajien roolituksiin toivottiin täsmennyksiä ja muokkauksia esimerkiksi ehdottamalla molempien johtajien, päiväkodin johtajan ja rehtorin, läsnäoloa yhteistyöpalaverissa tai rehtorin läsnäoloa syksyn esiopetusinfossa.

Kaikissa tähän tutkimukseen osallistuneiden johtamissa yksiköissä esi- ja alkuopetuksen yhteistyön minimimäärä toteutui ja usein yhteistyön määrä ja menetelmät ylittivät kunnan vähimmäisvaatimuksen. Yhteistyössä nähtiin monia hyötyjä. Nivelvaiheen kynnys madaltuu ja tekee siirtymävaiheista lapselle helpompia. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014a, s.13) sekä perusopetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014b, Luku: siirtymä esiopetuksesta perusopetukseen) asetettu tavoite sujuvasta siirtymisestä varhaiskasvatuksesta esiopetuksen kautta

perusopetukseen on siis myös tämän tutkimuksen mukaan yhteistyön keskeinen ja yhteisesti jaettu tavoite.

Kunnan asettama esi- ja alkuopetuksen yhteistyön minimimitavoite takaa haastateltujen mukaan sen, että jokaisen lapsen kohdalla esi- ja alkuopetuksen yhteistyö toteutuu ainakin tietyn vähimmäismäärän verran tiettyine määritellyine sisältöineen. Jos opetuksen tasalaatuisuutta haluttaisiin tukea vielä enemmän, pitäisi yhteistyön linjauksia avata tarkemmin. Yksi haastateltava toi esimerkiksi esille oman havaintonsa, että tällä hetkellä yksiköiden välillä on melko paljon liikkumavaraa yhteistyön toteuttamisen tavoissa ja määrissä. Tarkemmalla määrittelyllä olisi haastateltavien näkemyksen mukaan vaikutusta myös siihen, miten merkityksellisenä ja tärkeänä asiana esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä pidetään.

Tutkimuksessa tuli esille esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä haastavia asioita. Haastateltavat mainitsivat tällaisiksi asioiksi esiopetuksen ja perusopetuksen opetussuunnitelmien eroavaisuudet toisistaan. Samoin salassapitoon liittyvät asiat pohdituttivat yhtä haastateltavaa. Esi- ja alkuopetuksen työntekijöiden tulisi olla tietoisia, mitä asioita lapsista voi jakaa ja kertoa yhteistyön aikana, ja mitkä asiat taas kuuluvat vaitiolovelvollisuuden piiriin. Tutkimuskunnassa keskenään yhteistyötä tekevät esi- ja alkuopetusyksiköt saattavat sijaita melko kaukanakin toisistaan ja tämä puolestaan voi vaikuttaa niihin tapoihin, joilla yhteistyötä tehdään.

10. POHDINTA

Lahteroon ym. (2017) viitaten Fonsén ja Keski-Rauska (2018, s.187) toteavat, että varhaiskasvatuksessa johtajuuskäsite on muotoutumassa uudestaan ja se osittain johtuu organisaatioiden muutoksesta. Samoin Lahtero & Salonen (2022, s. 43) tuovat esille perusopetuksen muutosprosessin. He katsovat jaetun johtajuuden mallin olevan jopa välttämätön tuki, kun organisaatiot ja sitä kautta johtajuus ovat muutoksessa. Jaetun johtajuuden käsitteellä viitataan tässä tutkimuksessa päiväkodin johtajan ja rehtorin väliseen johtajuuden jakamiseen esi- ja alkuopetuksen yhteistyön osalta. Yhteisen johtajuuden malli liittyy samaan johtajuuden teoreettiseen viitekehykseen jaetun johtajuuden kanssa (Fonsén ja Keski-Rauska 2018, s.187.) Tässä tutkimuksessa esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamista tarkasteltiin Keski-Rauskan ym. (2016) luoman yhteisen johtajuuden tilojen kautta (Keski-Rauska ym. 2016, s. 314; Fonsén ja Keski-Rauska 2018, s.188.)

Tämän tutkimuksen mukaan vuorovaikutuksella, kohtaamisilla ja keskusteluilla on tärkeä merkitys esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisessa ja kehittämisessä. Laadukas vuorovaikutus on myös keskeinen menestystekijä, kun tarkastellaan kasvatus- ja opetusalan johtamisen malleja. Heikonen ym. (2023, s.17) toteaa jaetun johtajuuden korkeimman muodon ilmenevän epävirallisissa vuorovaikutustilanteissa. Samoin Juuti (2016; luku Jaettu johtajuus) nimeää yhdeksi jaetun johtajuuden osa-alueeksi keskustelevuuden. Yhteisen johtajuuden mallissa yksi johtajuuden tiloista on vuorovaikutus. Fonsén & Keski-Rauska (2018) ja Keski-Rauska ym. (2016) näkevät johtajien välisen vuorovaikutuksen merkitykselliseksi, mutta samoin tärkeää on vuorovaikutusta edistävien rakenteiden luominen. Keskustelua tukevien rakenteiden johtaminen onkin osa laadukasta toimintakulttuurin ja organisaatiokulttuurin luomista (Fonsén & Parrila, 2016, s. 27).

Kuntaliiton selvityksen (Mäki-Pollari ym., 2020) pohjalta opetus- ja kulttuuriministeriö on julkaissut varhaiskasvatuksen laatu- ja tasa-arvon kehittämissuunnitelmat vuosille 2020–2022. Ohjelmassa määritellään yhdeksi

tavoitteeksi esiopetuksen ja alkuopetuksen kahden ensimmäisen luokan yhtenäisen kokonaisuuden selvittäminen. Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön toteuttamista haastaa muun muassa esiopetuksen ja perusopetuksen erilaisten opetussuunnitelmien yhteensovittaminen, esiopetuksen ja perusopetuksen erilliset hallinnot, erilainen lainsäädäntö, työntekijöiden erilaiset työehtosopimukset sekä etäisyys yhteistyötä tekevien yksiköiden välillä (Mäki-Pollari ym. 2020, s. 9–14). Tässä tutkimuksessa haastateltavat nostivat esille samankaltaisia asioita, muun muassa opetussuunnitelmien eroavaisuudet, erilaisen lainsäädännön (esimerkiksi salassapitoon liittyvien asioiden huomioiminen), sekä yhteistyötä tekevien esi- ja alkuopetusyksiköiden välimatkan toisistaan. Samankaltaiset tulkinnat tuloksista toisen vastaavan tutkimuksen kanssa lisäävät laadullisen tutkimuksen vahvistuvuutta (Eskola & Suoranta 1998, luku Arviointi luotettavuutena).

Tämä tutkimusaihe on itselleni merkityksellinen oman ammattini eli päiväkodin johtajan näkökulmasta. Tutkimusta tehdessäni olen perehtynyt syvällisesti kasvatusta ja opetusalan johtamismalleihin ja myös päiväkodin johtajan ja rehtorin välisen yhteistyön mahdollisuuksiin ja reunaehtoihin esi- ja alkuopetuksen yhteistyön osalta. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys sekä tutkimuksen tulokset vahvistavat edelleen omaa käsitystäni vuorovaikutuksen, yhteistyön sekä yhteisten keskustelujen merkityksestä toimintakulttuurin kehittämisessä ja johtamisessa.

Kasvatus- ja opetusosalalla tarvitaan jaettua johtajuutta ja yhteistä johtajuutta myös muissa yhteyksissä, kuin esi- ja alkuopetuksen yhteistyössä. Tiimityöskentely niin päiväkodeissa, kuin kouluissa antaa mahdollisuuksia oman työn sekä yhteisen toimintakulttuurin kehittämiseen sekä asiantuntijuuden ja osaamisen jakamiseen. Esihenkilöiden näkökulmasta yhä suuremmaksi kasvavat johtamiskokonaisuudet ja moninaisemmat työnkuvat vaikuttavat siihen, kuinka paljon aikaa ja resursseja on käytettävissä johtamiseen. Jaetun johtajuuden malli tarjoaa työkalun näiden laajojen kokonaisuuksien hallitsemiseen (Heikonen ym. 2023, s. 15). Yhteisen johtajuuden ja jaetun johtajuuden johtamismallia tarvitaan sellaisilla yhteisillä rajapinnoilla, joissa kahden tai useamman eri organisaation toiminnot kohtaavat. Tässä tutkimuksessa on tutkittu esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamista,

mutta jaetun johtajuuden osaamista tarvitaan varmasti myös muissa samantyyppisissä konteksteissa.

Tämän tutkimuksen aihepiiri tarjoaa mielestäni useampiakin jatkotutkimusaiheita. Olisi tärkeää paneutua esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä haastavien tekijöiden selvittämiseen ja löytää keinoja yhteistyön sujuvoittamiseksi ja vahvistamiseksi. Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön sisällön määrittely esimerkiksi esiopetussuunnitelmassa ja perusopetussuunnitelmassa on melko väljä, joten se jättää paljon vapauksia kunnille ja yksittäisille yksiköille yhteistyön toteuttamiseen. Olisi mielenkiintoista selvittää, minkälaisia laadullisia, määrällisiä tai pedagogisia eroja yhteistyön tekemisessä löytyy. Toisaalta esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtaminen sekä laajemmin päiväkodin johtajan ja rehtorin välinen yhteistyö ja yhteinen johtaminen ovat teemoja, jotka itseäni edelleen kiinnostavat ja joiden parissa voisin mielelläni jatkaa; tutkimalla esimerkiksi johtamisen merkitystä yhteistyön sujuvuuden näkökulmasta.

LÄHTEET

- Elo, S. (i.a.). *Laadullisen tutkimuksen luotettavuus* [Video]. [Laadullisen tutkimuksen luotettavuus - YouTube](#)
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Laadullinen tutkimus*. Vastapaino.
- Finlex. (1998). Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista. Saatavilla 6.7.2023
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986>
- Fonsén, E. & Kesi-Rauska, M-L. (2018). *Varhaiskasvatuksen yhteinen johtajuus vastakohtaisten diskurssien valossa*. Työelämän tutkimus – Arbetslivsforskning 16 (3) – 2018. [Varhaiskasvatuksen yhteinen johtajuus vastakohtaisten diskurssien valossa - pdf \(journal.fi\)](#)
- Fonsén, E. & Parrila, S. (2016). Johtajuuden käsitteet ja lähtökohdat. Teoksessa Parrila, S. ja Fonsén, E. (toim.). *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus*. PS-kustannus.
- Fonsén, E., Pesonen, J. & Valkonen, S. (2021). Varhaiskasvatuksen johtajat valintojen äärellä. Teoksessa Holappa, A-S., Hyyryläinen, A., Kola-Torvinen, P., Korva, S. & Smeds-Nylund, A-S (toim), *Kasvatus ja koulutusalan johtaminen* (s. 81-98). PS-kustannus.
- Hujala, E., Heikka, J. & Halttunen, L. (2020). Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala E. & Turja, T. (toim.). *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (s. 294-309), (5. uud. p.). PS-kustannus.
- Juhila, K. (i.a.). *Koodaaminen*. Saatavilla 2.1.2024 [Koodaaminen - Tietoarkisto \(tuni.fi\)](#)
- Juhila, K. (i.a.). Teemoittelu. Teoksessa *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Tietoarkisto. Saatavilla 20.5.2023 [Teemoittelu - Tietoarkisto \(tuni.fi\)](#)
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Laadullisen aineiston analysointi. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.

- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Juuti, P. (2016). *Johtamisen kehittäminen*. PS-kustannus.
- Jylhä, E. & Viitala, R. (2019). *Johtaminen. Keskeiset käsitteet, teoriat ja trendit*. Edita.
- Kallio, A. (i.a.). Litterointi. Teoksessa *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Tietoarkisto. Saatavilla 20.5.2023 [Litterointi - Tietoarkisto \(tuni.fi\)](#)
- Kangas, P. (2018). *Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön vaatimukset kasvatusyhteisölle*. [Pro gradu -tutkielma, Tampereen yliopisto]. <http://www.urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201802211283>
- Keski-Rauska, M-L., Fonsén, E., Aronen, K.& Riekkola, A. (2016). *Research on a Joint Leadership Model for Early Childhood Education in Finland*. Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research Volume 5 Issue 2 2016, pp. 310–328
- Kocolowski, M. (2010). Shared Leadership: Is it Time for a Change? *Emerging Leadership Journeys*. Vol. 3 Iss 1, pp. 22-32.
- Kunta- ja hyvinvointialuetyönantajat. (20.9.2018). *Uusi varhaiskasvatuslaki muuttaa kelpoisuuksia, nimikkeistä päättää työnantaja*. Saatavilla 5.7.2023 [Uusi varhaiskasvatuslaki muuttaa kelpoisuuksia, nimikkeistä päättää työnantaja | Kunta- ja hyvinvointialuetyönantajat KT](#)
- Kyrönlampi, T., Mäkitalo, K., Uitto, M. (2020). *Esi- ja alkuopetuksen käsikirja*. PS-kustannus.
- Lahtero, T. & Salonen, M. (2022). *Pätevästä erinomaiseksi. Rehtori koulun toimintakulttuurin kehittäjänä*. Professional Publishing Finland Oy.
- Larsen, A.K. (2023). Leadership in Norwegian Municipal Early Childhood Education Care Centres. (2023). In M. Modise, E. Fonsén, J. Heikka, N. Phatudi, M. Bøe, & T. Phala (Eds.), *Global Perspectives on Leadership in Early Childhood Education* (pp. 67–83). Helsinki University Press. [Chapter 4: Leadership in Norwegian Municipal Early Childhood Education Care Centres \(hup.fi\)](#)
- Heikka, J. & Suhonen, K. (2019). *Distributed pedagogical leadership functions in Early Childhood Education settings in Finland*. Southeast Asia

- Early Childhood Journal Vol. 8 (2), 2019 (43-56) [EJ1239658.pdf \(ed.gov\)](#)
- Heikonen, L., Ahtiainen, R., Fonsén, E., Heikkinen, K-M., Lahtero, T. & Kallioniemi, A. (2023). *Kohti kehittyvää johtajuutta. Varhaiskasvatuksen sekä esi- ja perusopetuksen johtajuushankkeen (VEPO2035) loppuraportti*. Saatavilla 28.2.2024 [Kohti kehittyvää johtajuutta. Varhaiskasvatuksen sekä esi- ja perusopetuksen johtajuushankkeen \(VEPO 2035\) loppuraportti \(valtioneuvosto.fi\)](#)
- Keski-Rauska, M-L., Fonsén E., Aronen, K. & Riekkola, A. (2016). Research on a Joint Leadership Model for Early Childhood Education in Finland. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research* Volume 5, Issue 2, 2016, pp. 310–328. [View of Research on a Joint Leadership Model for Early Childhood Education in Finland - pdf \(journal.fi\)](#)
- Meng, T. (2011). *Distributed Leadership and Teacher' Self-efficacy: The Case Studies of Three Chinese Schools in Shanghai*. Jyväskylä. [Meng FINAL \(jyu.fi\)](#)
- Mäki-Pollari, R., Lahtinen, J., Sjöström, M. & Lindberg, M. (2020). *Esi- ja alkuopetuksen yhteistyö ja joustavuus kunnissa*. Selvitys kuntien esi- ja alkuopetuksen yhteistyöstä. [Esi- ja alkuopetuksen yhteistyö ja joustavuus kunnissa | Kuntaliitto.fi](#)
- Nikander, P. (2010). Luku Laadullisten aineistojen litterointi, kääntäminen ja validiteetti. Teoksessa Ruusuvoori, J. & Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.), *Haastattelun analyysi*. Vastapaino.
- Opetushallitus. (i.a.-a.). *Esiopetus*. Saatavilla 27.4.2023. [Esiopetus | Opetushallitus \(oph.fi\)](#)
- Opetushallitus. (i.a.-b.). *Perusopetus*. Saatavilla 27.4.2023. [Perusopetus | Opetushallitus \(oph.fi\)](#)
- Opetushallitus. (2014a). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Saatavilla 27.2.2024. [Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 \(opintopolku.fi\)](#)

- Opetushallitus. (2014b). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Saatavilla 27.4.2023. [Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 - ePerusteet \(opintopolku.fi\)](#)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (26.11.2019.). Oikeus oppia. Tasa-arvoinen alku opinpolulle. [Varhaiskasvatuksen laadun ja tasa-arvon kehittämisohjelma 2020–2022 \(valtioneuvosto.fi\)](#)
- Risku, M. & Alava, J. (2021). Koulunpidosta koulutusjohtamiseen. Teoksessa Holappa, A-S., Hyyryläinen, A., Kola-Torvinen, P., Korva, S. & Smeds-Nylund, A-S (toim), *Kasvatus ja koulutusalan johtaminen* (s. 10-27). PS-kustannus.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. [Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa \(tenk.fi\)](#)

LIITE 1. Saatekirje haastateltaville

Opiskelen sosionomi (YAMK) -tutkintoa Diakonia-ammattikorkeakoulussa, suuntauksena monialainen ja yhteensovittava johtaminen. Teen parhaillaan opinnäytetyötä aiheesta esi- ja alkuopetuksen yhteistyön kehittäminen sekä sen johtaminen. Opinnäytetyöhön haastatellaan (*kunnan nimi*) päiväkodin johtajia sekä rehtoreita. Olisi hienoa, jos voisit osallistua haastatteluun! Teemahaastattelun haastattelurunkoon voit tutustua halutessasi ennakoon (ks. alla). Mahdollisesti saatan esittää joitakin lisäkysymyksiä tai tarkentavia kysymyksiä haastattelun aikana. Haastattelu vie aikaa maksimissaan 30 min.

Johtaminen

1. Minkälaiset roolit ja vastuut tulisi mielestäsi olla päiväkodin johtajalla ja rehtorilla esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisessa?
2. Minkälainen työnjako tulisi olla päiväkodin johtajalla ja rehtorilla esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamisessa?
3. Minkälaiset rakenteet tukevat mielestäsi esi- ja alkuopetuksen yhteistyön johtamista?

Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön sisältö

4. Miten nykyiset kunnan linjaukset (ns. yhteistyön minimi) yhteistyön toteuttamisesta tukevat mielestäsi esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä?
5. Miten ns. yhteistyön minimi toteutui omassa yksikössä edellisellä kaudella?
6. Miten kehittäisit esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä?
7. Näetkö haasteita esi- ja alkuopetuksen yhteistyön toteuttamisessa?

Kiitokset jo etukäteen