

Miia Vuoli

PEDAGOGISEN JOHTAJUUDEN MALLIN KEHITTÄMINEN  
VARHAISKASVATUKSEN UUDISTUVAAN ORGANISAATIOON

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosionomi ylempi (AMK)

2014

# PEDAGOGISEN JOHTAJUUDEN MALLIN KEHITTÄMINEN VARHAISKASVATUKSEN UUDISTUVAAN ORGANISAATIOON

Vuoli, Miia  
Satakunnan ammattikorkeakoulu  
Sosiaalialan koulutusohjelma, ylempi AMK  
Syyskuu 2014  
Ohjaaja: Vaininen, Satu  
Sivumäärä: 77  
Liitteitä: 3

Asiasanat: varhaiskasvatus, pedagoginen johtaminen, päiväkodin johtaja

---

Tarkoituksena oli kehittää Porin kaupungin varhaiskasvatuksen pedagogisen johtajuuden malli, uudistuvaan varhaiskasvatuksen organisaatioon. Kehittämistehtävä liittyi aluejohtajien ja päiväkodin johtajien toimenkuvien pedagogisen johtajuuden alueeseen ja sen kehittämiseen yhteistyössä varhaiskasvatuspäällikön, aluejohtajien sekä päiväkodin johtajien ja varajohtajien kanssa.

Opinnäytetyön prosessissa käytettiin tutkimuksellisen kehittämisen prosessia, jossa osana 1. oli kysely päiväkodin johtajille, ja prosessin osana 2. oli kehittämistyöryhmien työskentely mm. tulevaisuusverstas toimintatapaa hyödyntäen. Opinnäytetyön teoreettinen osuus liittyy taustaltaan varhaiskasvatukseen, johtajuuteen, pedagogiseen johtamiseen sekä jaettuun johtamiseen päiväkodin johtajan työssä ja organisaation muutokseen Porin kaupungin varhaiskasvatuksessa.

Kysely tehtiin 29 päiväkodin johtajalle keväällä 2013. Kysely toteutettiin eduZEF Arviointi- ja kehittämistyökalun avulla. Osallistavan kyselyn tavoitteena oli selvittää päiväkodin johtajien näkemyksiä siitä, miten pedagoginen johtajuus määritellään päiväkodin johtajan työssä, miten pedagoginen johtajuus toteutuu varhaiskasvatuksen arjessa ja mitä odotuksia päiväkodin johtajilla oli pedagogisesta johtajuudesta ja sen kehittämisestä uudistuvassa organisaatiossa.

Kyselyn vastauksista sai kattavan kuvan, siitä miten pedagoginen johtajuus toteutuu kyselyhetkellä päiväkodin johtajan työssä ja miten päiväkodin johtajat määrittelevät pedagogista johtajuutta. Kyselyn vastausten kautta esiin nousevien kehittämisajatus-ten työstäminen kehittämistyöryhmissä ajoittui syksyyn 2013- kevääseen 2014. Kehittämisyhmät olivat johdon fokusryhmä sekä johtajien ja varajohtajien fokusryhmä. Johdon kehittämistyöryhmän työskentelyssä käytettiin tulevaisuusverstas menetelmää sovellettuna. Kehittämisyhmien palautteen pohjalta kehitettiin pedagogisen johtajuuden malli päiväkodin johtajan toimenkuvassa Porin kaupungin varhaiskasvatukseen sekä pohja eri organisaatiotasojen työnkuvauksille liittyen pedagogiseen johtamiseen.

# THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL LEADERSHIP MODEL IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION FOR RENEWABLE ORGANIZATION

Vuoli, Miia

Satakunnan ammattikorkeakoulu, Satakunta University of Applied Sciences

Degree Master Degree Programme in Social Services

September 2014

Supervisor: Vaininen, Satu

Number of pages: 77

Appendices: 3

Keywords: early childhood education, pedagogical leadership, day-care director

---

The aim is to develop the childhood pedagogical leadership model on a modern organization of early childhood education in the city of Pori. The development task associated with the regional directors and the day-care center directors' job descriptions of pedagogical leadership and its development in cooperation with the master of early childhood education, regional leaders, as well as day-care center directors.

In the process of final project I use research-development process in which part 1 was: the survey for day-care center directors and part 2 of the process was: the development of working groups, e.g. by using future workshop. The theoretical part involves background in leadership, pedagogical management in day-care director's work and organizational change in early childhood education in the city of Pori.

The survey was conducted to 29 day-care center directors in the spring of 2013. I carried out the survey by using the eduZEF evaluation and development tool. The survey questions in drafting took advantage of previously made inquiries of the same subject matter. Participatory survey was to find out the leaders' views on how the pedagogical leadership is defined in day-care center director's work, how the pedagogical leadership realized in everyday life of early childhood education and which were the expectations of the leaders in the pedagogical leadership and its development of renewing the organization.

The survey responses received a comprehensive picture of how the pedagogical leadership realized day care director's work at the time of the survey and how the kindergarten leaders define the pedagogical leadership. In addition, the questionnaires produced many development ideas related to the pedagogical leadership in the new model of regional director. The survey responses through the development of emerging development ideas in working groups took place in autumn 2013 - spring 2014. Development groups were consistent focus groups both directors and deputy directors. Managements developing group work was used when applied to future workshop method. Development groups on the basis of the evaluation data developed in the city of Pori in early childhood pedagogical leadership model for day-care center director job description as well as on the ground in different levels of the organization job descriptions related to pedagogical leadership.

# SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	7
2	TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISEN PROSESSI VARHAISKASVATUKSEN UUDISTUVASSA ORGANISAATIOSSA .....	9
2.1	Tarveanalyysi ja nykytilanteen kuvaus .....	10
2.2	Kehittämiskohteeseen perehtyminen teoriassa .....	14
2.2.1	Pedagogiikka varhaiskasvatuksessa .....	15
2.2.2	Johtajuus ja johtaminen .....	16
2.2.3	Kontekstuaalinen johtajuusnäkökulma.....	18
2.2.4	Pedagoginen johtaminen .....	19
2.2.5	Jaettu johtaminen.....	22
2.3	Kehittämiskohteeseen perehtyminen käytännössä.....	23
2.4	Kehittämistehtävän määrittäminen ja rajaaminen sekä lähestymistapa.....	25
2.5	Kehittämistyössä käytettäviä menetelmiä.....	28
3	PEDAGOGISEN JOHTAMISEN KYSELY .....	31
3.1	Kyselyn toteuttaminen .....	31
3.2	Aineiston analysointi .....	33
3.3	Kyselyn tulokset.....	36
3.3.1	Taustatiedot .....	36
3.3.2	Pedagoginen johtaminen .....	37
3.3.3	Pedagogiikan toteutuminen varhaiskasvatuksen arjessa .....	40
3.3.4	Kehittämisajatukset uudistuvaan organisaatioon .....	43
3.4	Kyselyn yhteenvetoa ja kehittämisajatuksia .....	46
4	KEHITTÄMISTOIMINTA.....	51
4.1	Kehittämispalaveri .....	52
4.2	Tulevaisuusverstaas .....	53
4.3	Yhteistyö hanketyöntekijän kanssa.....	55
4.4	Porin kaupungin varhaiskasvatuksen organisaatiotasojen työnkuvausten luominen .....	56
4.5	Työnkuvausten arviointi .....	57
4.6	Työnkuvausten ja mallin esittely ja arviointi.....	57
4.7	Pedagogisen johtajuuden malli päiväkodin johtajan toimenkuvassa Porin kaupungin varhaiskasvatuksessa .....	58
5	ARVIOINTIA JA POHDINTAA.....	60
5.1	Luotettavuus ja käyttökelpoisuus.....	61
5.2	Siirrettävyys .....	63

5.3	Kehittämistyön tarpeen arviointia.....	63
5.4	Kyselylomakkeen arviointia .....	64
5.5	Kyselyn arviointia.....	65
5.6	Arviointia kehittämispalaverin jälkeen .....	67
5.7	Työnkuvausten arviointia päiväkodin johtajien ja varajohtajien kanssa .....	69
5.8	Työnkuvausten ja mallin arviointia varhaiskasvatuspäällikön, varhaiskasvatuksen aluejohtajien, kasvatus toiminnan ohjaajan ja suunnittelijan kanssa.....	70
5.9	Johtopäätökset ja pohdinta .....	71
LÄHTEET .....		75
LIITTEET		

## 1 JOHDANTO

Kehittämistyöni aihe on päiväkodinjohtajien ja varhaiskasvatuksen aluejohtajien työnkuvausten selkiyttäminen pedagogisen johtamisen alueella varhaiskasvatuksen uudistuvassa organisaatiossa, yhteistyössä päiväkodin johtajien sekä muun varhaiskasvatuksen henkilöstön kanssa. Korkeakoulusta valmistuneena tulee minun olla osaaja, joka kykenee työyhteisön jäsenenä kehittämään organisaation toimintaa ja omaa työtäni. Tästä syystä valitsin opinnäytetyökseni työelämän kehittämistyön ja tavoitteenani oli opinnäytetyöprosessin avulla rakentaa omaa oppimistani päiväkodin pedagogisesta johtajuudesta. Kehittämistyöni aihe on ajankohtainen, koska kiristynvä talous pakottaa tehostamaan palvelujen tuottavuutta, mutta myös perustehtävälle on löydyttävä aikaa ja sen tulee olla laadukasta. Myös keskustelu pedagogisesta johtajuudesta on tullut voimakkaana esille varhaiskasvatuksen kentällä ja kirjallisuudessa. Vuonna 2014 on ilmestynyt myös kaksi väitöskirjaa aiheesta: Elina Fonsénin Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa sekä Johanna Heikan Distributed Pedagogical Leadership in Early Childhood Education (Fonsén 2014; Heikka 2014). Pedagoginen johtajuus kohdistuu varhaiskasvatuksen sisällölliseen kehittämiseen. Siihen liittyy koko henkilöstön vastuu varhaiskasvatustyön laadusta, eikä se siten rajoitu pelkästään päiväkodin johtajan toimintaan. (Hujala & Turja 2012, 291, 327.) Kehittämistoimintaan osallistui varhaiskasvatushenkilöstöä eri organisaatiotasoilta. Mukana kehittämistoiminnassa olevat ryhmät kunnassa olivat johtavat virkamiehet eli varhaiskasvatuspäällikkö, varhaiskasvatuksen aluejohtajat, kasvatustoiminnan ohjaaja sekä suunnittelija, päiväkodin johtajat ja ryhmä työntekijöitä eli päiväkodin varajohtajia/lastentarhanopettajia.

Kehittämistyöni on rakentunut työelämästä käsin, ja sen eteenpäin vieminen on edellyttänyt kumppanuutta ja vastuullista yhdessä toimimista ja tekemistä. Kehittämistyöhön kuuluvat jatkuva oman oppimisen arviointi, kehittämistyön etenemisen ja vaikuttavuuden arviointi, yhdessä opitun arviointi sekä uuden tiedon rakentumisen yhteinen arviointi. Kehittämispohjaisen oppimisen piirre, autenttisuus opinnäytetyössäni, tarkoittaa sitä, että lähtökohtana on aito työelämän kehittämistyö, joka liittyy aiheeseen, jonka asiantuntijaksi haluan kehittyä. (Ojasalo 2009, 15–16.)

Opinnäytetyöni on saanut alkunsa organisaation kehittämistarpeesta ja siihen kuuluu käytännön ongelmien ratkaisemista ja uusien ideoiden tuottamista ja osin toteuttamista. Sen tarkoituksena on luonnostella ja kehitellä ratkaisuja. Opinnäytetyöni on pieni osa organisaationi muutostyön kokonaisuutta, joka liittyy varhaiskasvatuksen uuden aluejohtajamallin luomiseen. Dokumentoimalla työelämässä olevaa hiljaista tietoa, voi uudistaa työelämän osaamis- ja tietoperustaa. Tämä toimii myös hyvänä perustana kehittämistyölle. Työtäni ohjaavat ensisijassa käytännölliset tavoitteet, joihin haetaan tukea teoriasta. (Ojasalo 2009, 19–20, 22.)

Kehittämistyössäni on tarkoitus hyödyntää olemassa olevia aiheeseen liittyviä teorioita pedagogisesta johtamisesta ja niistä muodostuvaa tietoperustaa. Saavutetut tulokset ja kehittämistyössäni dokumentoitu tieto on tarkoitus liittää teoreettiseen tietoon. Tavoitteena on, että kehittämistyössäni pystyttäisiin luomaan uutta käytännön teoriaa eli mallinnetaan ja kuvaillaan työelämän käytäntöjä liittyen pedagogiseen johtamiseen Porin kaupungin varhaiskasvatuksessa. Kehittämistyöni uusi tieto syntyy siten niissä ympäristöissä, joissa toiminta tapahtuu. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2009, 21–22; Toikko & Rantanen 2009, 42.)

Opinnäytetyöni raportin rakenne on Ojasalo & kumppanien (2009, 24) tutkimuksellisen kehittämisen prosessin mukainen. Raportin toisessa luvussa kuvaan tutkimuksellisen kehittämisen prosessin eri vaiheita opinnäytetyössäni. Kuvaan tietoperustassa kehittämistyöni toimintaympäristön Porin kaupungin varhaiskasvatuksen nykytilaa ja tarveanalyysin. Lisäksi kuvaan kehittämiskohteeseen perehtymistä sekä teoriassa että käytännössä. Toisin sanoen analysoin niitä keskeisiä käsitteitä, joiden pohjalta tarkastelen kehittämistyötäni. Keskeisiä käsitteitä kehittämistyöni taustalla ovat pedagogiikka varhaiskasvatuksessa, johtaminen ja johtajuus, kontekstuaalinen johtajuusnäkökulma sekä pedagoginen johtaminen. Jaetun johtajuuden käsite esiintyy kehittämistyöni taustalla pedagogisen johtajuuden lisäksi, koska pedagogisen johtajuuden malli liittyy johtajuuden rakentamiseen yhdessä siten, että johtajuus tavoittaa eri toimijoita. (Hujala & Turja 2012, 292). Toisessa luvussa kuvaan myös niitä menetelmiä, joita olen kehittämistyössäni käyttänyt.

Ensimmäisenä osana kehittämistyöni prosessissa oli kysely päiväkodin johtajille. Sen tarkoituksena oli selvittää päiväkodin johtajien näkemyksiä laadukkaasta varhaiskas-

vatuksen pedagogiikasta, pedagogisesta johtajuudesta päiväkodin johtajan työssä ja pedagogisen johtajuuden toteutumisesta varhaiskasvatuksen arjessa. Lisäksi kyselyn tarkoituksena oli kartoittaa niitä kehittämisajatuksia, joita päiväkodin johtajilla on pedagogisesta johtajuudesta uudistuvassa organisaatiossa. Joten kolmannessa luvussa kuvaan pedagogisen johtamisen kyselyn ja aineiston analyysin, jonka jälkeen esitän kyselyn tulokset ja yhteenvedon sekä kehittämisajatuksia johdon kehittämistyöryhmän pohdittavaksi. Tässä luvussa määrittelen vielä niitä varhaiskasvatukseen liittyviä käsitteitä, jotka tulevat kyselyn kautta esille ensimmäistä kertaa. Käsitteitä on tärkeä määritellä, koska organisaation perustehtävä sekä johtajuus ja hallinnointi ovat kiinteässä kytköksessä toisiinsa ja muuttuvat riippuvaisina toisistaan. Lisäksi varhaiskasvatuksen pedagogiikka syntyy ja kehittyy laajemman kulttuurisen kontekstin osana sekä sen muutosten mukana. Organisaation johtamista varhaiskasvatuksessa pidetään saman ajattelutavan sekä samojen tavoitteiden mukaisena kuin organisaation perustehtävää. (Karila & Lipponen (toim.) 2013, 7; Hujala & Turja 2012, 287.)

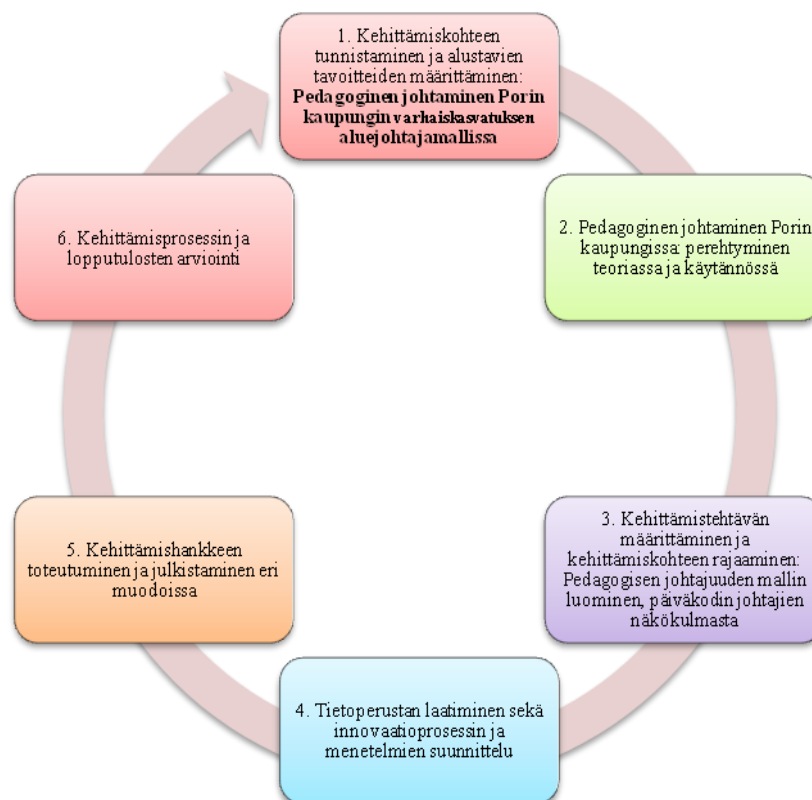
Neljännessä luvussa kuvaan kehittämistyöni prosessin toista osaa eli kyselyn pohjalta lähtevää kehittämistoimintaa eri fokusryhmissä, sen etenemistä ja sen tuloksen eli pedagogisen johtajuuden mallin päiväkodin johtajan toimenkuvassa Porin kaupungin varhaiskasvatuksessa. Lopuksi luvussa viisi kuvaan kehittämistyöni arviointiprosessia ja niitä johtopäätöksiä joihin olen kehittämistyötäni tehdessä päätenyt.

## 2 TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISEN PROSESSI VARHAISKASVATUKSEN UUDISTUVASSA ORGANISAATIOSSA

Opinnäytetyöni noudattaa tutkimuksellisen kehittämisen prosessia. (Ojasalo ym. 2009, 24). Kuviossa 1. on määritelty tutkimuksellisen kehittämisen prosessi opinnäytetyössäni. Tutkimuksellisessa kehittämistoiminnassa, tiedontuotantoa ohjaavat käytännön ongelmat ja kysymykset. Tällöin tietoa tuotetaan aidoissa käytännön toimintaympäristöissä ja tässä toimivat apuna tutkimukselliset asetelmat ja menetelmät. Vaikka pääpaino on sanalla kehittämistoiminta, pyritään siinä hyödyntämään tutkimuksellisia periaatteita eli tutkimus on avustavassa roolissa. (Toikko & Rantanen



2009, 23.) Kehittämistyössäni on tarkoituksena laadullinen pedagogisen johtajuuden mallin kehittäminen todettuun tarpeeseen ja käyttöön otettavaksi. Se on kehittämisprosessi ja siinä käytetään osallistavaa ja luovaa menetelmää. Tarkoituksena on päiväkodin johtajien osallistaminen kyselylomakkeiden ja arvioinnin avulla sekä heidän tarpeiden ja kokemusten ymmärtäminen. (Robson 2001, 77.)



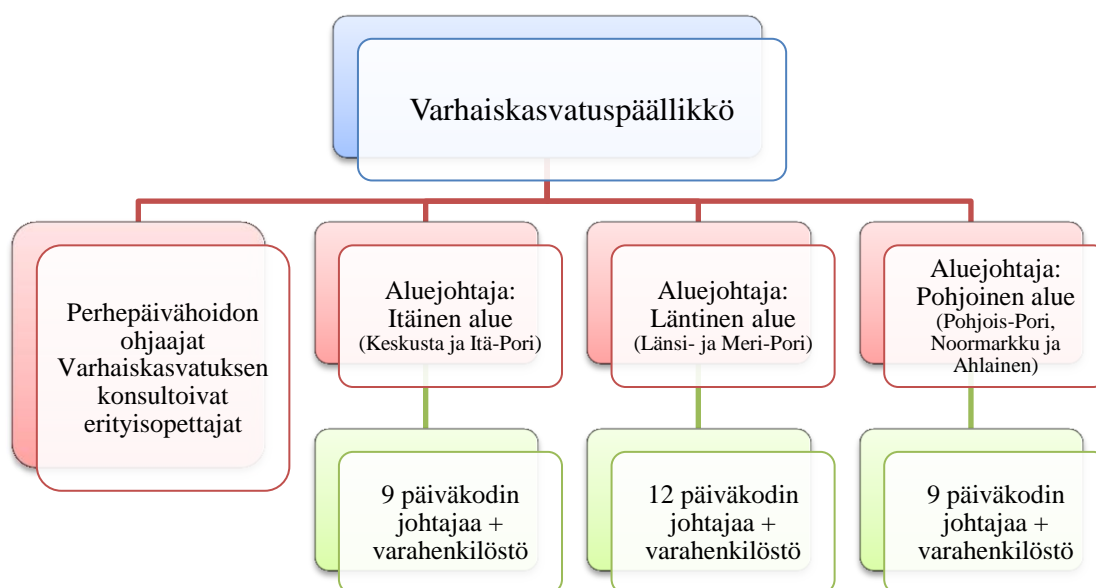
**Kuvio 1.** Tutkimuksellisen kehittämisen prosessi, mukailen Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2009, 24.

## 2.1 Tarveanalyysi ja nykytilanteen kuvaus

Organisaatio, johon kehittämistehtäväni liittyy, on Porin kaupungin Kasvatus- ja opetusvirasto. Ennen organisaatiomuutosta Porin kaupungin päivähoidossa varhaiskasvatus oli jaettu viiteen maantieteelliseen osaan: Itä-Pori, Pohjois-Pori, Länsi-Pori, Meri-Pori sekä Keskusta. Alueet olivat lapsi- ja yksikkömääriltään erikokoisia. Jokaisella alueella oli keskuspäiväkodin johtaja, joka oli alueensa edustaja päivähoiton johtoryhmässä ja vastasi tiedottamisesta. Hän toimi myös alueensa edustajana koulutusvirastoon ja yhteistyökumppaneihin. Lisäksi keskuspäiväkodin johtaja vastasi yhteistyössä päiväkodin johtajien kanssa alueensa lasten sijoittelusta. Kaikki päiväko-

din johtajat sekä perhepäivähoidon ohjaajat olivat suoraan varhaiskasvatuspäällikön alaisuudessa.

Koulutuslautakunnan näkemyksen mukaan Porin kaupungin varhaiskasvatuksen uudessa aluejohtajamallissa, varhaiskasvatuksen aluejohtajat ovat alueensa päiväkodin johtajien esimiehiä ja eikä heillä ole oman päiväkodin johtamisvastuuta. Aluejohtajamalli siirtää hallintoa lähemmäksi käytäntöä, koska aluejohtajalla on päiväkotien ja kentän tuntemusta. ”Päätösvallan siirtäminen lähemmäksi toimijoita lisää taloudellisuutta ja tehokkuutta. Lasten sijoittelu on tarkoituksellisempaa ja henkilöstön käyttö joustavampaa. Kolmen aluejohtajan yhteistyön tavoitteena on varmistaa kuntalaisten saaman palvelun tasavertaisuus koko kaupunkialueelle. Aluejohtajamalli lisää johtamisen asiantuntijuutta ja tuo sujuvuutta toimintojen ajantasaisuuteen ja osaamiseen muun muassa hallintoon, talouteen sekä henkilöstön sijoitteluun ja varahenkilöjärjestelmän käyttöön.” (Koulutuslautakunnan pöytäkirja 4.6.2012, 126§). Alapuolella kuviossa 2. uusi organisaatiokaavio.



**Kuvio 2. Porin kaupungin varhaiskasvatuksen organisaatiokaavio**

Kehittämisen keskeinen elementti on tavoitteellisuus. Kehittämistoiminnan lähtökohdista saattavat olla nykyisen tilanteen tai toiminnan ongelmat tai toisaalta näky jostakin uudesta. Kehittäminen tähtää muutokseen eli sillä tavoitellaan jotakin parempaa tai tehokkaampaa kuin aikaisemmat toimintatavat tai rakenteet. (Toikko & Rantanen

2009, 16.) Tarveanalyysi on eräänlainen nykytilan kuvaus, joka perustuu systemaattiseen aineistonkeruuseen. Tarveanalyysin tiedonlähteinä voivat olla alueen tai asiantuntijoiden kanssa tekemisessä oleville asiantuntijoille ja kansalaisille tehdyt haastattelut ja kyselytutkimukset, tällöin kehittämistoiminnan määrittely voi levätä monen erilaisen lähdeaineiston varassa. Aineistojen analysoinnin tarkoitus tällöin on pyrkiä fokuoimaan ja yksilöimään kehittämistarpeet, jonka pohjalta laaditaan tarkempi toimintasuunnitelma. (Toikko & Rantanen 2009, 73.)

Opinnäytetyöni kehittämisen tarve pohjautuu Porin kaupungin koulutuslautakunnan asettamalle tavoitteelle 2013 päivähoidon ja varhaiskasvatuksen palveluiden alueellistamiseen. Koulutuslautakunnan tavoitteen toteuttamiseen sisältyy organisaation kehittäminen aluejohtajamallin pohjalta. (Porin koulutuslautakunnan pöytäkirja 28.2.2012) Aluejohtajat aloittivat työnsä elokuussa 2013 ja aluejohtajamallin on tarkoitus muotoutua ajan kanssa. Kasvatus- ja opetusviraston tehtävänä on toimia koulutoimen asiantuntijaelimenä sekä koulutoimen asioiden valmistelijana ja päätösten täytäntöön panijana. Kasvatus- ja opetusvirasto jakaantuu kuuteen toiminnalliseen vastuualueeseen, viraston päällikkönä on kaupunginvaltuuston valitsema sivistystoimenjohtaja. Varhaiskasvatuspäällikkö vastaa varhaiskasvatuksesta. Vastuualueen tehtävänä on tuottaa ja kehittää päivähoitolain mukaisia varhaiskasvatuspalveluita sekä perusopetuslain mukaisia esi- ja alkuopetuspalveluita. (Porin kaupungin koulutoimen johtosäntö 2011, 9§).

Varhaiskasvatus on tavoitteellista hoito-, kasvatus- ja opetustoimintaa ja sen päämääränä on vahvistaa lapsen kasvua oman elämänsä vaikuttajana. Arvot, kokemus ja monitieteellinen tieto lapsuuden erityisluonteesta, lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta sekä kasvatustoiminnan järjestämisen ehdoista ovat varhaiskasvatuksen perustana. Hoitoon ja hoivaan liittyy aina opetuksellisia piirteitä suomalaisessa päivähoitossa. Hoivan elementtejä löytyy puolestaan opetuksessa. Varhaiskasvatuksella käytännön kasvatustoimintana tarkoitetaan esim. päiväkodissa, perhepäivähoidossa, leikkipuistossa tai seurakunnan kerhoissa tapahtuvaa hoitoa, kasvatusta ja opetusta. Päivähoidon varhaiskasvatus koostuu siis hoidosta, kasvatuksesta ja esiopetuksesta, pienimpien lasten kohdalla perushoidon osuus painottuu perushoitotilanteisiin johon esiopetuskin nivoutuu. Opetuksellinen elementti vahvistuu lasten omatoimisuuden lisääntyessä. (Hujala ym. 1999, 5) Varhaiskasvatuksessa hoito nähdään usein fyysi-

senä hoitamisena, lapsen terveyden ja fyysisen kasvun edistämiseen liittyvänä huolenpitona ja huolehtimisena toisin sanoen perushoitona, joka tapahtuu rutiinitilanteissa eli ruokailussa, pukemiseen ja riisumiseen sekä lepoon ja hygieniaan liittyvissä tilanteissa. Hoito on myös psyykkistä ja tunnepohjaista hoitamista – välittämistä ja eettistä asennoitumista lapseen. (Hännikäinen, Karila ym. 2013, 35 -36; Helenius & Korhonen, 2008, 69.)

Aloite opinnäytetyöni aiheesta syntyi keskustellessani esimieheni Porin kaupungin kasvatusta ja opetustoimen varhaiskasvatuspäällikön kanssa. Hän ehdotti minulle juuri tätä tutkimus- ja kehittämisaihetta. Eli kehittämisen tarve on määritelty ulkoapäin tulevien aloitteiden perusteella, toisin sanoen organisaation johto on määritellyt osittain tavoitteita kehittämistyölle (Toikko & Rantanen 2009, 15, 75). Keskustelin siis puhelimitse opinnäytetyöni aiheesta kahdesti esimieheni varhaiskasvatuspäällikön kanssa. Ensimmäisen keskustelun jälkeen (26.9.2012) hän oli kertonut asiasta Porin Kaupungin päivähoiton johtoryhmässä, ja se oli myös kirjattu muistioon. Muistiot ovat osa virallista dokumenttiaineistoa, ne toimivat ensiarvoisen tärkeinä tiedonvälittäjinä sekä kehittämisprosessiin osallistuville sidosryhmille että kehittämisen pitkän aikavälin kaarta analysoiville arvioijille (Toikko & Rantanen 2009, 81). Toisen keskustelun (2.10.2012) yhteydessä rajasimme kehittämistehtävän painottumista työnkuvan selkiyttämiseen päiväkodin johtajien näkökulmasta liittyen pedagogiseen johtamiseen päiväkodin johtajan ja aluejohtajan työssä.

Kehittämistoiminnan sosiaalinen luonne tarkoittaa, että mahdollisimman moni osallistuu keskusteluun kehittämisestä. Tässä yhteydessä määritellään jo niitä tahoja ja henkilöitä, jotka ovat olennaisia prosessin läpiviennin kannalta. Vaikka kehittäminen kohdentuu organisaation osaan, siitä huolimatta voidaan hahmottaa, mitä on tapahtumassa koko organisaation tasolla. Kehittämistoiminta edellyttää siten kartoitusta siitä, millaista asioiden tilaa kukin toimija tavoittelee. Kehittämisen olisi puhuttava sitä kieltä ja kohdistua siihen teemaan, mikä ihmisiä oikeasti kiinnostaa. (Toikko & Rantanen 2009, 73–75.)

Kehittämistoiminnan peruskysymys on, kuinka kehittäminen perustellaan koko kohdeyhteisön kannalta. (Toikko & Rantanen, 2009, 75). Tästä syystä näin tärkeäksi tarkentaa kehittämistavoitetta, joten kutsuin avoimeen haastatteluun organisaatiomme

pitkän työkokemuksen omaavia päiväkodin johtajia. Haastattelun tarkoituksena oli selvittää, kokivatko päiväkodin johtajat tärkeänä aiheena pedagogisen johtamisen kehittämistä päiväkodin johtajan työssä. Haastattelun kautta sain vahvistusta kehittämisaikojen tarpeellisuudesta. Aihetta vielä täsmensin haastatteleamalla organisaation esimiehiä eli varhaiskasvatuspäällikköä, hallintopäällikköä sekä suunnittelijaa. Näin ollen opinnäytetyöni kohdentui tulevien aluejohtajien sekä päiväkodin johtajien toimikuvien selkiytymiseen pedagogisen johtajuuden alueella ja sen kehittämiseen yhteistyössä päiväkodin johtajien sekä ryhmän varajohtajia kanssa. Tämän jälkeen laadin tutkimusluvan (Liite 1.) ja tein opinnäytetyösuunnitelman valmiiksi. Kehittämisen toimijoita ovat työntekijät, koska työntekijöiden rooli työn kehittämisessä korostuu erityisesti asiantuntija-ammateissa. Lisäksi kehittäjänä koen tärkeänä, että työntekijällä on mahdollisuus vaikuttaa omaa työtään koskeviin ratkaisuihin. (vrt. Toikko & Rantanen 2009,17.)

## 2.2 Kehittämiskohteeseen perehtyminen teoriassa

Koska kehittämistyöni liittyy varhaiskasvatuksessa toimivien päiväkodin johtajien työhön, näin tärkeäksi selvittää ensin käsitettä pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Organisaation johtaminenhan perustuu tavoitteisiin, joita organisaation työlle on asetettu eli varhaiskasvatuksessa lasten hoidon, kasvatuksen ja opetuksen tulee määrittää johtajuuden ydinsisältö. Ja koska pedagoginen johtajuus on varhaiskasvatuksen laadun perusta, tulisi varhaiskasvatuksen pedagogiikan määrittellä johtajuutta kaikilla tasoilla. (Päiväkodin johtajuus huojuu, 2007, 5). Johtajuus ja johtaminen ovat käsitteitä, jotka vaikuttavat päiväkodin johtajan työn taustalla. Haluan tuoda esiin kontekstuaalisen johtajuusnäkökulman, koska se liittyy päivähoiton johtamisjärjestelmän laajuuteen eri organisaatiossa kuten myös kehittämistyöni, joka on osa laajempaa kokonaisuutta organisaatiossamme ja liittyy vastuun jakamiseen organisaation eri tasoilla. Pedagoginen johtaminen ja jaettu johtaminen ovat kuitenkin kaikkein keskeisimmät käsitteet kehittämistyöni kannalta.

### 2.2.1 Pedagogiikka varhaiskasvatuksessa

Kasvatustoiminta on vuorovaikutusta, sosiaalisessa kanssakäymisessä tapahtuvaa kehityksen ja kasvun tukemista. Kasvatus on pedagogista toimintaa eli vaikuttamista ja kasvun ohjaamista. Kun kasvatusta tarkastellaan pedagogisena toimintana, huomio kiinnitetään kasvatustoiminnan käytännölliseen toteuttamiseen sekä kasvatuksen menetelmiin eli siihen, mikä tekee vuorovaikutuksesta kasvatusta ja mihin kasvattajan osaaminen perustuu. Toimintana kasvatus on monimuotoista, toisaalta intuitiivista ja toisaalta tietoista menetelmällistä osaamista vaativaa pedagogista ihmistyötä. (Hämäläinen & Nivala 2008,199.)

Pedagogiikka perustuu kasvatusyhteisössä sovittuihin arvoihin, kasvatuskäsitykseen ja oppimiskäsitykseen. Pedagoginen tietoisuus on aikuisten toiminnan pohjana ja sen muodostavat tietoisuus lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta samoin kuin oppimisprosessin jatkuvuudesta ja sen merkityksestä lapselle sekä aikuisen oman toiminnan taustalla olevasta kasvatuskäsityksestä ja oppimiskäsityksestä. (Hujala & Turja 2012, 287; Mikkola & Nivalainen, 2009, 25; Hujala ym. 1999, 7.)

Varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan heijastuvat kulttuuriset muutokset. Lapsuuden konstruktiot ja käsitykset kasvatuksen menetelmistä ja päämääristä muuttuvat ja vaikuttavat tulkintoihin lapsista, lasten ja aikuisten suhteista sekä lasten kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta. Kyseiset muutokset luovat pedagogiikan kulttuuris-historiallisen kehityksen, määrittäen varhaiskasvatuksen pedagogiikan varhaislapsuuden julkisten instituutioiden toimintana. Ammattilaisille jää melko paljon valtaa päättää arjen pedagogisista ratkaisuista ja niiden kautta syntyvistä varhaislapsuuden pedagogisista ympäristöistä, vaikka julkisten kasvatustieteiden toimintaa säädel-läänkin monin tavoin. Kärjistetyksi voisi todeta, että perinteisesti varhaiskasvatuksen pedagogiikalla on pyritty ja pyritään edistämään lasten tai lapsiryhmän taitoja ja tietoja. (Karila, 2013, 9, 51, 178.)

Varhaispedagogiikka on siis osa varhaiskasvatusta. Kun varhaiskasvatuksella ymmärretään erilaisissa toimintaympäristöissä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta aikuisten ja lasten välillä, varhaispedagogiikka puolestaan on tavoitteellista, kasvatuksellista ja opetuksellista toimintaa. Tätä toimintaa varhaiskasvatuksen am-

mattilaiset toteuttavat varhaiskasvatuksen instituutioissa kuten päiväkodeissa. (Heleinius, 2001, 276.)

### 2.2.2 Johtajuus ja johtaminen

Yleiskäsitteenä johtaminen määritellään seuraavasti: johtaminen on yleinen prosessi, joka pitää sisällään suunnittelua, organisointia, vaikuttamista, kontrollointia, ongelman ratkaisua ja päätöksentekoa. Johtaminen kohdistuu organisaation eri alueille. Puhutaan itsensä johtamisesta, henkilöjohtamisesta, asioiden johtamisesta, teknologian johtamisesta, markkinoiden johtamisesta ja strategisesta johtamisesta. Johtajuus on prosessi, jossa johtaja vaikuttaa yksilöön tai ryhmään yksilöitä yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Johtaminen on vaikuttamisyritys. Se voi kohdistua myös itseensä, jolloin puhutaan itsensä johtamisesta. Sellaiset toiminnot, kuten opettaminen ja koulutus sisältävät samanlaisia elementtejä kuin johtaminen. (Sydänmaanlakka 2004,18, 25, 106.)

Johtajuus voidaan siis määritellä toiminnaksi, jossa tekijöinä ovat johtajat ja jonka kohteena ovat alaiset. Johtajuus voidaan myös nähdä vuorovaikutusprosessina, jossa johtajat ja kanssatoimijat muodostavat merkityksellistä todellisuutta yhdessä, vaikka molemmilla onkin oma asemansa vuorovaikutuksessa. Johtaminen on suhde ihmisten välillä ja se on myös palvelutehtävä. Johtaminen onnistuu vain, jos ja kun ihmiset tekevät yhteistyötä. Johtaminen nähdään muutoksen toteuttajana. Ajatellaan, että johtajuudessa huolehditaan jo saavutetun hyvän toimintatason tai resurssien ylläpitämisestä. Johtajuus tukee prosesseja, joita organisaatiossa tarvitaan saavuttamaan tuloksia. Johtajuuden kenttä on työelämä, ja organisaatioiden tavoitteet on johtajuudessa huomioitava. Käytännössä johtajat muodostavat omia, henkilökohtaisia ja kokemusperäisiä tapojaan toimia johtajana ja olla hyvä johtaja. (Aaltio 2008, 41,105; Juuti, (toim.) Pennanen, 2008, 209; Hujala ym. 1999, 118.) Juuti liittyy johtamisen esimiehen toimintaan. (Juuti 2013, 35).

Osaamisen johtaminen tarkoittaa sitä, että organisaation visiosta, strategiasta ja tavoitteista lähtien määritellään organisaation ydiosaaminen sekä muu tarvittava osaaminen. Tämän jälkeen tulee arvioida osaamisen nykytaso ja verrata sitä tavoite-tasoon. Näiden pohjalta laaditaan tarvittavat kehityssuunnitelmat, jotka viedään käy-

täntöön ja muunnetaan yksilöiden henkilökohtaisiksi kehityssuunnitelmiksi. Kehityskeskusteluja käydään esimiehen ja työntekijän välillä ja niiden tarkoituksena on parantaa suoritusta, osaamista ja avointa kommunikointia. (Sydänmaanlakka 2004, 232–233.) Hyviin alaitaitoihin kuuluu luova ja aktiivinen toiminta johtajuus tukee ja avustaa alaisia, jotka toimivat omien monipuolisten tavoitteidensa mukaisesti. Johtajan tunniessa alaisensa, hän tietää mitä heiltä odottaa. (Aaltio 2008, 9, 52.)

Johtajuusprosessin vuorovaikutus päivähoitoyksikössä tapahtuu näkemykseni mukaan päiväkodinjohtajan ja henkilökunnan välillä. Parhaimmillaan tätä vuorovaikutusta voi kuvailla aidoksi dialogiksi. Dialogin molemmat osapuolet ovat aktiivisia ja tietävät oman roolinsa. Tehokas vuorovaikutusprosessi koostuu suorituksen johtamisesta, tehokkaasta kommunikoinnista ja älykkäästä johtamiskäyttäytymisestä. Suorituksen johtaminen eli ihmisten johtamisen perusprosessi on tavoitteiden asettamista, ohjaamista ja valmentamista, palautteen antamista sekä kehittämistä. Tehokas kommunikointi pitää sisällään puhumista ja kuuntelua sekä käskyttämistä, väittelemistä, keskustelemista ja dialogia. Sydänmaanlakan mukaan älykkään johtajuuden käyttäytymispiirteitä ovat roolimallina oleminen, motivointi ja innostaminen, innovatiivisuus ja luovuus sekä yksilön huomioiminen. (Sydänmaanlakka 2004, 124–125.) Ihmisten johtajat ovat oppijoita ja ikuisia etsijöitä, he näkevät maailman ja tilanteet oppimismahdollisuuksina. Ihmisten johtajat johtavat luomalla yhteisen vision ja valtuuttamalla muut toimimaan vision hyväksi. Valtuuttaminen on ihmisten parhaiden puolien esille saamista, ihmisten tukemista, kehittämistä ja esimerkin antamista sekä uskoa heihin. Ihmisten johtajat painottavat innostamista tunteiden avulla. (Juuti, (toim.) Pennanen 2007, 204 - 205.)

Varhaiskasvatuksen johtajuus on päivähoidon toimijoiden sitouttamista varhaiskasvatustyön tavoitteelliseen kehittämiseen ja vastuunottamista varhaiskasvatuksen laadunhallintatyön toteutumisesta. (Hujala ym. 1999, 118; Päiväkodin johtajuus huojuu 2007, 20.) Varhaiskasvatuksen johtamistyö tarkoittaa varhaiskasvatuksen mission jäsentämistä ja vision rakentamista yhdessä henkilöstön kanssa sekä strategiatyön ja siihen liittyvän arvioinnin ankkuroimista kehittämisen perustaksi. (Hujala & Turja 2012, 290.) Varhaiskasvatustyön johtamisen keskeisin osa on varhaiskasvatuksen ydintehtävän ts. hoidon, kasvatuksen ja opetuksen johtaminen. Muita johtajuuden tehtäväalueita ovat työyhteisön, osaamisen ja palveluorganisaation johtaminen sekä



varhaiskasvatuksen asiantuntijana toimiminen. Johtajuus on toimintaan vaikuttamista sekä yksikön sisällä että ympäröivän yhteiskunnan suuntaan. Päiväkodinjohtaja kantaa vastuun yksikkönsä päätöksistä, perustehtävän kehittämisestä ja toteuttamisesta, työyhteisön toiminnasta, yhteistyöstä perheiden ja eri yhteistyötahojen kanssa sekä ulkoisesta vaikuttamisesta. (Päiväkodin johtajuus huojuu 2007, 3, 5.) Hallinnointi ja päivittäisjohtaminen ovat termejä, joilla kuvataan perustehtävän johtamista. Asiantuntijaorganisaatioissa tekee tuloaan leadership-johtajuus, joka rakentuu perustehtävän kehittämistyöstä, muutosjohtamisesta ja ihmisten johtamisesta. Se on tulevaisuuteen suuntautuvaa ja visioivaa johtajuutta. (Hujala & Turja 2012, 290.)

### 2.2.3 Kontekstuaalinen johtajuusnäkökulma

Kontekstuaalinen johtajuusnäkökulma tarkastelee päivähoiton johtajuutta suhteessa koko siihen toimintaympäristöön, jossa johtajuus toteutuu, eli johtajuuden sisältöä määrittää keskeisesti sen toiminta-alue, varhaiskasvatus. Tällöin johtaminen on vastuun ottamista varhaiskasvatustoiminnan laadusta. Puhutaan päivähoiton johtamisjärjestelmästä, koska tarkastelukulma on niin laaja. Tällaisessa johtamisjärjestelmässä toiminta jaetaan vastuualueisiin vaikka vastuu organisaation tehtävästä on yhteinen. Kontekstuaalisen johtajuusnäkökulman mukaan päivähoiton johtajuudesta, ja siten päivähoiton laadusta, ottaa vastuun koko organisaatio suorittavalta tasolta ylimpään kuntajohtoon. (Hujala & Turja 2012, 287; Nivala, 1999, 59, 79; Hujala ym. 1999, 118–119.)

Varhaiskasvatuksen johtajuutta pidetään Nivalan mallin mukaisesti sekä mikrotasoisena ilmiönä että laajempina makrotasoisena asiana, joka ulottuu aina lainsäädäntöön saakka. Johtamistoiminnan lähipiirin nähdään olevan mikrotasoista, eli ihmis-suhteet tai yhteisö, joiden toimintaan toimija välittömästi ottaa osaa ja jonka toimintaan hän suoraan vaikuttaa. Mesotaso tarkoittaa mikrotasojen välistä vuorovaikutusta tai yhteistyötä. Eksotaso taas on mikro- ja makrotasojen välimaastoon sijoittuva, johtajuuteen välillisesti vaikuttava alue. Kontekstilähtöinen johtajuus jäsentyy kolmen ulottuvuuden avulla. Alueita ovat johtaminen, perustehtävä ja visio. Näitä ulottuvuuksia yhdistää organisaation strategiatyö. Johtaminen rakentuu perustehtävälle. ”Johtajuuden suunta määrittäyty visionäärisesti rakentaen tulevaisuutta perustehtäväpohjaisesti.” (Nivala 1999, 80; Hujala & Turja 2012, 288).

#### 2.2.4 Pedagoginen johtaminen

Päivähoito-organisaatiossa toiminnan laadukkuuden ja johtamistehtävän kannalta on olennaista yhteisesti tuotettu, perustehtävään integroitava kasvatustilfilosofia. Filosofia uudistuu uusien toimintaa ohjaavien visioiden kautta. Vision ja mission rakentuminen tapahtuu erilaisten kehittämisstrategioiden avulla ja kehittämisstrategiat pitää sisällään erilaiset menetelmät, joilla toimintaa toteutetaan ja kehitetään. Päiväkodin vision ja mission luominen sekä ylläpitäminen liittyvät päiväkodissa käytävään kommunikaatioon. (Hujala ym. 1999, 122.)

Pedagoginen vastuu on koko kasvattajayhteisön yhteinen asia. Esimiehen vastuulla on työyhteisön pedagogiikan selkeä määrittely ja rajaus. Työntekijöiden tulee tietää, millaisia konkreettisia tekoja heiltä odotetaan ja vaaditaan, jotta valittu pedagoginen linja toteutuu. Aikaa on aina löydyttävä perustehtävälle. Esimiehen pitää järjestää sekä osoittaa aikaa pedagogiikan työstämiselle ja kehittämiselle. Pedagogiikan johtaminen on kasvattajayhteisön ohjaamista siten, että yhteiset päämäärät tehdään näkyviksi, päämääristä keskustellaan ja niitä tarpeen mukaan myös kehitetään. Se on myös kasvatustyön ytimen eli ihmiseksi kasvamisen ja kasvattamisen ymmärtämistä, siihen sitoutumista sekä työhön liittyvien haasteiden ja muutospaineiden tunnistamista. (Mikkola & Nivalainen, 2009, 26.)

Pedagogista johtamista käsitteenä tarkastellaan suomalaisessa kasvatustilorganisaatioiden johtamista käsittelevässä kirjallisuudessa, nämä teokset viittaavat pedagogisen johtamisen määrittelyissään rehtorien näkemyksiin johtajuudesta. Näkemys pohjautuu siihen, että pedagogiikka on kasvatuksen ja koulutuksen tiede, taito ja taide. Se fokuoittuu siihen teoreettiseen pohdintaan, jonka avulla kasvatuksen prosessia luodaan, arvioidaan ja koordinoitaan. Pedagogisessa johtajuudessa oleellisen tärkeitä lähtökohtia ovat: käsitteet yhteisö ja karisma. (Nivala, 1999, 17; Helakorpi 1995, 119; Kurki 1993, 23–24.)

Theirin (1994, 42–43) pedagogisessa johtajuudessa johtajan toiminta on luonteeltaan pedagogista, eli johtajan tulisi toimia työssään pedagogiikan ajatusmallien tai oppien mukaisesti. Johtajan vaikuttamistapojen taustalla ovat erilaiset kasvatustilfilosofiat, jolloin johtaja voi olla opettajan kaltainen henkilö. Tällöin johtaja on itse esikuvana pe-

dagogisesta prosessista työssään. Johtaja on itse osallisena oppimisprosesseissa, hän jakaa tietojaan ja taitojaan tarkoituksenaan lisätä toisten osaamista kommunikaation avulla. Tärkeää on johtajalla oleva näkemys johtamisesta sekä käsitys itsestään johtajana. (Nivala 1999, 18.)

Ojala (Ojala, toim. Pennanen, 2007, 147,150–151) tuo esiin sen, että pedagogisen johtamisroolin korostuminen lisää organisaation pedagogisen perustehtävän vahvistumista. Pedagogisen johtajuuden korostamisen myötä johtajan täytyy yleisten johtamisvalmiuksien lisäksi tuntea toiminnan ammatillinen asiasisältö. Pedagoginen johtaminenhan tähtää perustehtävän laadun kehittämiseen, siten sen tulee olla tavoitteellista organisaation perustehtävän yhteisöllistä kehittämistä. Tällä tarkoitetaan osallistuvaa ja jaettua johtajuutta. Eli henkilöstön voimavarojen ottamista mukaan opetuksen laadun ja organisaation pedagogisen perustehtävän kehittämistyöhön. Samoin kuin tärkeää on osaamisen ja laadun nostaminen keskeisiksi toimintaa ohjauviksi tekijöiksi. Laadukas varhaiskasvatuksen johtajuus toteutuu sellaisessa työyhteisössä, jonka jäsenet kokevat merkityksellisyytensä asiantuntijatiimin jäseninä ja jossa jäsenten ääni kuuluu päätöksenteossa. Pedagoginen johtajuus tukee päivähoitoinstituution perustehtävän laadukasta toteuttamista. Oleellisen tärkeää on pedagogisen keskustelun ylläpitämisen merkitys yhteisen ymmärryksen rakentamiselle varhaiskasvatuksen perustehtävästä. (Hujala & Turja 2012, 298.)

Nivala kirjoittaa, että tutkijat tarkastelevat pedagogista johtajuutta kaiken kasvatusorganisaatioon liittyvän johtamistoiminnan yläkäsitteenä. Pedagogisen johtajuuden käsite on jossain määrin myös ristiriitainen. Yksikön pedagogisella johtajalla ei välttämättä ole alaisiaan suurempaa pedagogista tietämystä tai osaamista, hänellä voi olla sama koulutus kuin työntekijöinä toimivilla lastentarhanopettajilla. Tästä huolimatta hän organisoi päiväkodin toimintaa olematta kuitenkaan itse vahva pedagoginen esimerkki. Nivalan mukaan pedagoginen johtajuus viittaa pedagogisten visioiden luomiseen ja työmenetelmien kehittämiseen. Pedagoginen johtajuus saattaa sisältää joukon arkitoimintoja, kuten pedagogisten kokousten organisointia, jotka luetaan toisaalta päivittäisjohtamisen piiriin. Vastaavasti hallintotöiksi lueteltavia toimintoja, kuten pedagogisen työn dokumentointi ja tilastointi, liittyy pedagogiseen toimintaan. (Nivala, 1999, 17, 23- 24.)

Varhaiskasvatuksen professori Hujalan mukaan organisaation johtamista pidetään saman ajattelutavan ja samojen tavoitteiden mukaisena kuin organisaation perustehtävää. Varhaiskasvatuksen perustehtävä ymmärretään kasvatusnäkömyksenä, jossa kasvu ja kasvatusta rakentuvat lapsen elämän todellisuudelle ja lapsen kasvukontekstille. ”Varhaiskasvatus määritellään lapsen elämänpiirissä toimivien kasvattajien kasvatukselliseksi yhteistyöksi”. (Hujala & Turja 2012, 287.) Hujalan mukaan johtajuuden kehityssuunta on hallinnoinnista pedagogiseen johtamiseen. Pedagoginen johtajuus on varhaiskasvatuksen laadun peruspilari ja vastaa varhaiskasvatuksen kehittämistyöstä. (Hujala & Turja 2012, 291; Päiväkodin johtajuus huojuu, 2007, 20.)

Laadun arviointi on toimintaa, jonka avulla arvioidaan varhaiskasvatuksen laatuvaatimusten ja laatuvaatimusten toteutumista. Arviointi nähdään keskeisenä osana laadunhallintaan päivähoitossa. Arvioinnin avulla sekä kerätään että välitetään tietoa toiminnan kehittämistarpeista. Sen avulla analysoidaan kunkin yksikön omat vahvuudet, heikkoudet ja kehittämistarpeet sekä rakennetaan kehittämistoiminta niiden pohjalta. Olennaista on yksiköiden ja yhteisöjen kannustaminen parempiin suorituksiin niillä alueilla, jotka kaipaavat kehittämistä. Laadunhallinta on laaja-alaista yhteistyötä, jonka avulla luodaan yhteisiä päämääriä ja ponnistellaan näiden päämäärien saavuttamiseksi. (Hujala ym. 1999, 64, 71.) Kuntien laadunhallinnan suunnittelusta sekä organisoinnista, ja koko henkilöstön sitouttamisesta laadunhallintaan, vastaa ensisijaisesti päivähoiton johtamisvastuussa oleva viranhaltija eli päivähoiton johtaja. Yksikkötason laadunhallinnan suunnittelusta ja organisoinnista vastaa päiväkodin johtaja. (Alila & Parrila (toim.), 2004, 34,36.)

Fonsénin mukaan (Fonsén, 2008) pedagogiseen johtajuuteen sisältyy myös perinteisiä hallinnolliseen johtamiseen kuuluvia tehtäviä. Esimerkiksi lapsen päivähoitosijoitus on osa pedagogista johtajuutta, silloin kun sijoitus tehdään lapsiryhmän pedagogisen toimivuuden näkökulmasta. Pedagoginen johtaminen on myös hallinnointia pedagogisella otteella. Fonsén näkee pedagogisen johtajuuden laajemminkin. Toimivuus organisaation rakenteissa näyttää perustuvan hallittaviin johtajuuden tehtäviin sekä vastualueisiin, jotta resursseja ja aikaa voi suunnata myös pedagogiselle johtajuudelle.

Tutkittuaan aihetta laajemmin Fonsénin (2014, 28, 35–36, 195) mukaan pedagoginen johtajuus on arjen käytänteiden katsomista laajemmalla perspektiivillä, sekä talouden haasteista huolimatta toimimista varhaiskasvatuksen laadun ylläpitäjänä ja hyvän lapsuuden puolestapuhujana. Pedagogisen johtajuuden sisältä Fonsén erottaa väitöskirjassaan pedagogiikan johtamiseen ja johtajan toimintaan liittyviä toimia. Pedagogisen johtajuuden ilmiön teoreettinen tausta rakentuu seuraavien osatekijöiden varaan: arvot, kontekstuaalisuus, organisaatiokulttuuri, ammatillisuus ja substanssin hallinta. Nämä erilaiset teoreettiset tarkastelutavat valottavat pedagogista johtajuutta eri näkökulmista. Pedagogisen johtajuuden päätavoitteena Fonsén näkee kasvatushenkilöstön toteuttama laadukas pedagogiikka, jonka tuloksena on omana persoonanaan kasvava, hyvinvoiva ja oppiva lapsi. Varhaiskasvatusorganisaatiossa pedagoginen johtaminen vaatii johtamistaitoja toiminnan johtamiseen, se tarvitsee johtamisosaamista sekä organisaation johtamiseen, henkilöstöjohtamiseen että varhaiskasvatuksen pedagogiikan johtamiseen. Siihen tarvitaan myös johtajuuden jakamisen kykyä, joka on parhaimmillaan pedagogisen vastuullisuuden herättämistä kaikissa kasvattajissa.

Pedagogisen johtajuuden, sekä jaetun johtajuuden näkökulman yhdistämisessä, painoarvon saa organisaatiotasoinen ja vuorovaikutteinen johtaminen, joka kohdistuu organisaation pedagogiseen perustehtävään. Pedagoginen johtajuus, avattuna käsitteiden ”pedagogical” and ”leadership” kautta, sisältää kyseiset elementit eli se keskittyy pedagogiseen tehtävään painottaen johtajuutta tulevaisuuteen suuntautuvana ihmisten johtamisena. Näin jaetun johtajuuden näkökulma syventää pedagogista johtajuutta sekä tarkastelee sitä systeemisellä tasolla, eri osien välisenä vuorovaikutuksellisenä toimintana, joka edelleen tehostaa pedagogisen perustehtävän johtamista. (Hujala & Turja 2012, 298.)

### 2.2.5 Jaettu johtaminen

Juutin mukaan jaettu johtajuus tarkoittaa sitä, että työyhteisön jäsenet kulkevat samalla polulla, samaan suuntaan, kohdaten innokkaasti eteen tulevia haasteita sekä jatkuvasti keskenään keskustellen. Keskusteleva ja jaettu johtaminen rakentuu tavoitteellisen, demokraattisen ja osallistuvan johtamisen periaatteille. Se on myös hyvää

ihmisten johtamista. Tällöin johtaminen on osa kaikkien työskentelyyn osallistuvien työtä. (Juuti 2013, 10, 50.) Johtajuus tuotetaan sosiaalisesti, se tarkoittaa johtajuuden rakentamista yhdessä siten, että johtajuus tavoittaa kaikki toimijat. Vaikka johtamistyö on määritetty eri ryhmille kuten päiväkodin johtajille ja tiimeille, niin käytännön tasolla arjen jokainen toimintaa koskeva ratkaisu ja valinta ovat osa johtajuutta ja sen päätöksentekoa. Täten varhaiskasvatuksen johtajuuteen osallistuvat kaikki sen kanssa toimivat. (Hujala & Turja 2012, 292.)

Juutin mukaan jaetun johtajuuden syntyminen on osin yksilöllinen, johtajan johtamistaidollisista kyvyistä riippuva tekijä, osin työpaikalla olevien ihmisten väliselle vuorovaikutukselle perustuva sekä osin yhteisöllinen, työryhmän ryhmädynaamisista prosesseista riippuva ilmiö. (Juuti 2013, 146.) Myös Sydänmaanlakka näkee johtajuuden olevan yhteistoiminnallinen ja jaettu prosessi, joka tulisi opettaa johtajien lisäksi myös alaisille. Älykkään johtajuuden lähtökohtana on, että sekä johtajat että alaiset toteuttavat sitä yhdessä. Se tarkoittaa ihmisten työskentelyn tehokasta järjestämistä. (Sydänmaanlakka 2004, 116.) Varhaiskasvatuksessa jaettu johtajuus tarkoittaa sitä, että henkilöillä saattaa olla erilaisia vastuu- ja osaamisalueita, mutta johtajuuden vaikuttavuus perustuu kattaviin, hyvin organisoituihin johtajuuden rakenteisiin ja välineisiin, jotka edistävät yhteistyötä, tiedonkulkua ja organisaatiossa oppimista ja muuttuvat joustavasti kulloistenkin johtajuustehtävien mukaisesti. (Hujala & Turja 2012, 293.)

### 2.3 Kehittämiskohteeseen perehtyminen käytännössä

Olen huomionnut lähtökohtia kehittämistyölleni tutustumalla pedagogiseen johtamiseen liittyviin uusimpiin opinnäytetöihin / tutkimuksiin (Fonsèn, 2008, Päivinen, 2010, Haapanen, 2012, Kari, 2012) sekä Porin kaupungin varhaiskasvatuksessa aiemmin tehtyihin tutkimuksiin (Miesmaa & Sillberg 2006, 23–24). Tietoperustani koostuu työelämän eli päiväkodin johtajien N=2 sekä varhaiskasvatuspäällikön, hallintopäällikön ja suunnittelijan näkemyksistä sekä organisaation tiedosta eli Varhaiskasvatuksen asiakirjoista ja päätöspöytäkirjoista julkaistuista tiedoista (vrt. Ojasalo, K. ym. 2009, 28–29.) Lisäksi toimiessani päiväkodin johtajan viransijaisena vuoden verran, sain osallistua organisaation sisällä järjestettyihin johtamiskoulutuksiin, ja joiden sisältö jäi herättelemään ajatuksia pedagogisesta johtajuudesta. Toisaalta myös

tieto ja kokemus siitä, ettei päiväkodin johtaja voi yksin päättää johtajuuteen liittyvistä asioista yksikössään, vaikutti osaltaan aiheen kiinnostavuuteen ja omaan kokemukseen kehittämisen tarpeesta laajemmin.

Tarvittavaa taustatietoa organisaatiostani, joita olen käyttänyt ovat: Porin kaupungin strategiat -2016 sekä toimintatavoitteet ja päiväkodin johtajien havainnot (Pori 2016 – kaupunkistrategia, Henkilöstöstrategia 2016, Palvelustrategia 2016, Päivähoidon toimintasuunnitelma 2016, Porin kaupungin Koulutuslautakunnan pöytäkirja 15.1.2013 § 4, Varhaiskasvatussuunnitelma, Porin kaupungin www-sivut 2013). Lisäksi olen havainnoinut organisaationi sisällä tapahtumia osallistumalla henkilökunnan yleisiin tiedotustilaisuuksiin ja koulutuksiin sekä tekemällä avoimia haastatteluja ja keskusteluja kohteesta pedagoginen johtaminen. Näin olen tutustunut kehittämisen kohteeseen käytännössä, olen tunnistanut kehittämisen tarvetta ja saanut yhdessä pohtia ja suunnata kehittämistyötäni eteenpäin. Samalla olen tutustunut siihen käsitteistöön, jota kehittämissympäristössäni käytetään. Samaan aikaan kun olen kerännyt tietoa kehittämiskohteesta, olen kirjoittanut hankittuja tietoja ja heränneitä ajatuksia ylös. Olen pitänyt näistä päiväkirjaa, jotta aineistoon olisi helppo palata kehittämistyön myöhemmissäkin vaiheissa. Alustava tiedonhankinta on järjestelmällisen kehittämisprosessin ensimmäinen vaihe. Jatkon kannalta päätöksiä on helpompi tehdä dokumentoidun tiedon kuin muistikuvien perusteella. (Ojasalo ym. 2009, 29–30.)

Koska muuttujien valinta tutkimuksessa ja kyselylomakkeessa pitää aina perustella vasten tutkimukseen valittua teoreettista viitekehystä ja tutkimuksen tavoitteita, oli tärkeää ennen kyselylomakkeen suunnittelua perehtyä laajemmin aihepiiriä koskevaan teoriakirjallisuuteen ja aiempiin tutkimuksiin. Aiemmat tutkimukset olivat hyväksi avuksi kyselylomaketta suunniteltaessa, eikä kaikkea tarvinnut siten keksiä itse. (Vilka 2005, 81.) Tutkimuskirjallisuuteen olen tutustunut, jotta ymmärtäisin paremmin kehittämistyöni aihepiiriä sekä samalla olen rajannut ja määrittänyt kehittämisen tavoitteita kuten kyselyn tutkimuskysymyksiä. Lisäksi olen löytänyt niistä tietoa siitä, miten vastaavaan aihepiiriin liittyviä tutkimuksia on viety läpi ja mitä tuloksia niistä on saatu. Näistä tutkimuskirjallisuuksista olen myös saanut vinkkejä menetelmistä, joita kohteena olevan aiheen tutkimiseen on käytetty ja kehitetty. (Ojasalo ym. 2009, 30.)

## 2.4 Kehittämistehtävän määrittäminen ja rajaaminen sekä lähestymistapa

Kehittämistehtävä määrittää sen mihin kehittämisellä pyritään. Opinnäytetyössäni se on konkreettinen kehittämisideoiden luominen ja mallintaminen, eli opinnäytetyöni tarkoituksena oli kehittää varhaiskasvatuksen pedagogisen johtajuuden malli varhaiskasvatuksen uudistuvaan organisaatioon. Kehittämistehtävä voi hieman muuttua ja suuntautua uudelleen kehittämisprosessin edetessä. (Ojasalo ym. 2009,33–34; Toikko & Rantanen, 2009, 15.)

Lisäksi opinnäytetyöni tarkoituksena oli pyrkimys tuottaa työelämästä ja sen kehittämisestä sellaista tietoa, joka kehittää ja uudistaa työelämän osaamis- ja tietopohjaa eli päiväkodin johtajien kokemukseen perustuvaa hiljaista tietoa ja osaamista pedagogisesta johtamisesta. Hiljainen tieto on sellaista tietoa, joka on hankittu aistimalla, tekemällä ja harjaannuttamalla käytännöllistä tietoa ja taitoa. Taito ja tieto muodostuvat henkilökohtaisen kokemuksen avulla, vaikka seuraamalla ja toistamalla toisen tekemistä. Tekemisessä noudatetaan jonkinlaisia ohjeita tai sääntöjä, jotka opitaan seuraamalla, mutta tekijä ei välttämättä osaa selittää niitä sanallisesti toiselle. Hiljainen tieto siirtyy yhteisen tekemisen kautta ammatilliselta sukupolvelta toiselle. (Vilkkä 2005, 120- 121.) Ilman opinnäytetyöni tutkimuksellista osiota eli kyselyä ja dokumentointia, tämä hiljainen tieto saattaisi jäädä yksittäisten päiväkodin johtajien hiljaiseksi tiedoksi tai vain tietyissä varhaiskasvatusyksiköissä olevaksi osaamiseksi. Kokemukseen perustuva tieto on hyödyllistä saada kaikkien käyttöön ja edelleen kehitettäväksi. (Ojasalo ym. 2009, 28.) Laatimani kysely on siis tiedontuotantoa, jonka avulla ohjataan ja suunnataan kehittämistoimintaa. Tästä syystä olen pyrkinyt toteuttamaan tutkimuksellisen osan systemaattisesti. (Toikko & Rantanen 2009, 116.)

Kehittämistehtäväni on tärkeä, koska Porissa vielä kyseinen aluejohtajamalli on hakemassa muotoaan. Kehittämistehtäväni tavoitteena oli, että päiväkodin johtajat, muun henkilöstön kanssa, selkiinnyttävät kasvatus- ja opetusvirastolle päiväkodin johtajan sekä tulevien aluejohtajien työnkuvaa pedagogisen johtamisen alueella. Koska kehittämistehtäväni liittyy taustaltaan johtajuuteen, niin aluejohtajan työnkuvan kehittäminen ja päiväkodin johtajan työnkuvan selkiinnyttäminen lähtee alan asiantuntijoiden eli päiväkodin johtajien, varhaiskasvatuspäällikön, aluejohtajien ja kasvatustoiminnan ohjaajan sekä varajohtajien kanssa tehdystä yhteistyöstä.

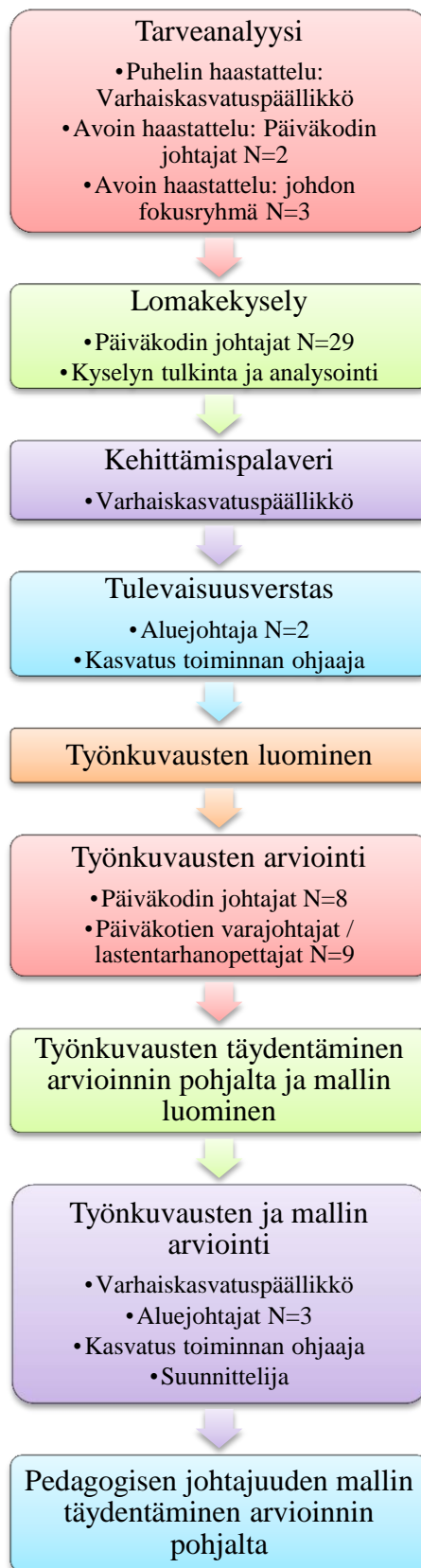


Lähestymistapa liittyy kokonaisvaltaisesti kehittämisen tavoitteeseen. Opinnäytetyöni kehittämistyö on tutkimus- ja kehittämisprosessi ns. innovaatioprosessi. Innovaatiot ovat luovuuden sekä uudistumisen moottoreita. Innovaatiolla tarkoitetaan kehittämistyössäni uutta toimintamallia, jolla tuotetaan hyötyä päiväkodin johtajien ja aluejohtajien työhön. Innovaatioprosessini etenee ongelman ja kehittämistarpeen tunnistamisesta ideointiin, ideoiden kehittämiseen, erilaisten konseptien kokeilun ja muokkaamisen kautta, kohti pedagogisen johtajuuden mallia. (Ojasalo ym. 2009,72, 75.)

Tietty ennakoimattomuus on ominaista uutta luoville ja innovatiivisille prosesseille. Toimintaa ei voida ennalta suunnitella, varsinkaan, jos työskennellään monenlaisten sosiaalisten verkostojen kanssa. Kehittämisprosessille on ominaista, että sen kulkua joudutaan koko ajan korjaamaan ja suuntaamaan uudelleen. Tärkeitä asioita tällöin ovat vuorovaikutustaidot eli kyky kuunnella ja pohtia yhdessä. Kehittäjällä pitää olla kykyä sietää epävarmuutta, ristiriitoja ja jatkuvia muutoksia, sillä kehittämistoiminta vaatii ilmiöiden jatkuvaa uudelleen hahmottamista. Teknisellä lähestymistavalla tarkoitetaan tyypillisesti ennalta suunnitellun mallin testaamista kohdeyhteisössä. Tällöin asiantuntijat suunnittelevat mallin tai malli lainataan jostakin muualta. Asiantuntijat voivat muokata tai korjata mallia käytännön toteutuksen seurannan jälkeen. Vaikka prosessin aikana toteutusta joudutaan ehkä tarkentamaan ja korjaamaan, toteutus on suunnitelman täytäntöönpanoa. Tekniseen lähestymistapaan kuuluu ajatus, että ulkopuolinen asiantuntija voi välittää teorioita, malleja ja menetelmiä yhteisön ongelmien ratkaisemiseksi. (Toikko & Rantanen 2009, 10, 45, 51, 53.)

Kehittämistoiminta voidaan hahmottaa joko prosessi- tai suunnitteluorientoituneena toimintana. Kehittämisen reflektiivisyys korostuu prosessorientoituneessa kehittämisessä. Tämän näkemyksen mukaan uutta kehittämistä koskevaa tietoa syntyy jatkuvasti toiminnan kuluessa, tällöin hyväksytään toiminnan ja toimintaympäristön muuntuvuus. Toiminnan ohjaus perustuu toimijoiden jatkuvaan uuden oppimiseen sekä erilaisiin toisiin tekemisen kokeiluihin ja sitä kautta toimintojen kehittämiseen. Kokemukset ja tieto ohjaavat kehittämistä. Ennakoimaton ja muuttuva kehittämistyö johtaa dynaamiseen kontrollin käsitykseen, tällöin kontrolli perustuu toimijoiden jatkuvaan omaehtoiseen tiedonkeruuseen ja tiedon jäsentämiseen. Uutta aineistoa sekä tietoa syntyy koko ajan kehittämistoiminnan kuluessa ja uusi tieto ohjaa toimintaa.

(Toikko & Rantanen, 2009, 50.) Alapuolella kuviossa 3 on kuvattuna innovaatiokehittämisen prosessi, joka on prosessorientoitunutta toimintaa.



**Kuvio 3. Innovaatiokehittämisen prosessi**

## 2.5 Kehittämistyössä käytettäviä menetelmiä

Kehittämistehtäväni käytännön tyyppi on työn jatkuva kehittäminen päiväkodin johtajien näkökulmasta. Kehittämistyössäni käytän hyväksi erilaisia menetelmiä eri vaiheissa. Menetelmiä valittaessa on ollut keskeisintä pohtia, millaista tietoa tarvitaan ja mihin tarkoitukseen sitä aiotaan käyttää. Koska eri menetelmillä saadaan kehittämistyön tueksi erilaista tietoa ja erilaisia näkökulmia, on hyvä käyttää rinnakkain useampaa menetelmää, jolloin ne täydentävät toisiaan ja näin saadaan varmuutta kehittämistyöhön liittyvään päätökseen. Olen käyttänyt kehittämistyössäni tutkivia menetelmiä joita ovat: avoin haastattelu, ryhmähaastattelu ja kysely. Avoin- ja ryhmähaastattelu ovat tyypillisiä laadullisia kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä. (Ojasalo ym. 2009,40- 41.) Lisäksi olen käyttänyt kehittämiseen liittyen tulevaisuusverstaas menetelmää.

Avointa haastattelua olen käyttänyt aiheen hahmottamisessa ja tarkentamisessa. Haastattelun avulla olen selventänyt ja syventänyt kehittämistyöni kohdetta toisin sanoen tutkinut yhdessä asianosaisten kanssa minkälainen tarve pedagogisen johtajuuden mallin kehittämiseksi on olemassa. Haastattelu on vuorovaikutusta, joka on ennalta suunniteltua sekä haastattelijan alulle panemaa. Lisäksi se vaatii haastateltavan motivoimista ja osapuolten välistä luottamusta. Haastattelijalla on sekä kysyjä että tiedon kerääjä ja haastateltava vastaaja ja tiedon antaja. Avoimet haastatteluni ovat olleet pieniä 2-3 hengen ryhmiä. Niihin olen valinnut osallistujia, jotka mielestäni ovat hyödyllisiä tavoitteiden saavuttamisen kannalta. Aihetta hahmottaessa kutsuin ryhmääni neljä päiväkodin johtajaa, joilla on pitkä työkokemus Porin varhaiskasvatuksen organisaatiossa, kaksi heistä oli estynyt tulemasta haastattelutilaisuuteen. Aihetta tarkentaessa ryhmässäni oli organisaationi esimiehiä, joiden kanssa tarkensin ja täsmensin aihettani. Ryhmäni ovat siis sisäisiä fokusryhmien tyyppisiä eli työntekijöiden ryhmä sekä johdon ryhmä. (Ojasalo ym. 2009,41, 95–96, 101.)

Kehittämistyössäni kysely sopi hyvin lähtötilanteen selvittämiseen. Valitsin kyselyn, koska se on menetelmänä verraten nopea ja tehokas, siinä myös kysytään samaa asiaa samalla tavalla isolta joukolta. Lisäksi kysely on nopea tehdä sähköisellä lomakkeella. Omassa kehittämistyössäni esimieheni suositteli minulle kyselyn toteuttamiseen käytettäväksi oman organisaation käytössä hyväksi havaittua tietokone-

ohjelmaa eduZEF Arviointi- ja kehittämistyökalua oppilaitoksille. Kyselyn heikkou-  
tena voidaan pitää tuotetun tiedon pinnallisuutta eikä siinä myös pystytä arvioimaan  
miten vakavasti vastaajat ovat suhteutuneet tutkimukseen tai miten onnistuneita an-  
netut vastausvaihtoehdot ovat vastaajien näkökulmasta. Kysely on määrällisen tutki-  
muksen (kvantitatiivinen) menetelmä, jolla pyrin kuvaamaan ja selittämään tutki-  
muksen kohteena olevaa ilmiötä järjestelmällisten havaintojen avulla. Koska kyselyn  
tavoitteenani oli saada tietoa päiväkodin johtajien näkemyksiä pedagogisesta johta-  
juudesta, sekä sen toteuttamisesta arjessa, oli havaintoyksikkönäni päiväkodin johta-  
jat. Havaintoyksikön valinnan jälkeen valitsin perusjoukokseni kaikki Porin varhais-  
kasvatuksen päiväkodin johtajat N= 29, jotta saan luotettavaa määrällistä tietoa ai-  
heesta. Ja koska kehittäminen koskettaa heitä. (Ojasalo ym. 2009,41, 108–109; Toik-  
ko & Rantanen 2009, 58.)

Maalis-huhtikuun vaihteessa 2013 lähetin sähköisen lomakekyselyn kaikille Porin  
kaupungin päiväkodin johtajille. Kyselyn tarkoituksena oli kartoittaa: Miten pedago-  
ginen johtajuus määritellään päiväkodin johtajan työssä? Miten pedagoginen johta-  
juus toteutuu varhaiskasvatuksen arjessa? Mitä odotuksia ja toiveita päiväkodin joh-  
tajilla on pedagogisesta johtajuudesta ja sen kehittämisestä uudistuvassa organisaati-  
ossa? Halusin saada tietoa tulevaisuudesta, koska tarkoitus oli selvittää millaisena  
itse kukin päiväkodin johtaja näkee sen varhaiskasvatuksen pedagogisen johtajuuden  
kannalta. Osallistavan kyselylomakkeen avulla oli siis tarkoitus kartoittaa niin nyky-  
tilan puutteet kuin toimivat käytännötkin.

Tiedon käsittely, analysointi ja tulkinta olivat ne vaiheet, joita tein kyselyni vastauk-  
set saatuani. Niihin sisältyi aineiston kerääminen ja valmistelu, aineiston pelkistämi-  
nen, aineistossa toistuvien rakenteiden tunnistaminen ja tulkinta, sekä kaikkiin edelli-  
siin vaiheisiin liittyvä kriittinen tarkastelu. Kriittisen tarkastelun tavoitteena on sekä  
tunnistaa että korjata eri vaiheiden toteuttamisessa ja niiden tuloksissa mahdollisesti  
esiintyviä virheitä ja vääristymiä, tällä pyritään parantamaan tulosten laatua sekä lu-  
ottavuutta. Minun oli siis kehittäjänä pyrittävä laatimaan eri havainnoista ja osatu-  
loksista synteesejä, jotka kokoavat yhteen keskeiset tulokset sekä antavat selkeästi  
pelkistetyn ja perustellun vastauksen asetettuihin kysymyksiin. (Ojasalo ym. 2009,  
123.) Määrällistä analyysia voi soveltaa myös laadulliseen aineistoon. Joten kyselyn  
vastausten teemoittelun yhteydessä myös kvantifioin aineistoa, eli laskin, kuinka

moni tutkittava ilmaisi saman asian. Kvantifiointi tuo laadullisen aineiston tulkintaan toisenlaista näkökulmaa, mikä on kyselyn jälkeisen kehittämistyön tavoitteen mukaan aiheellista.

Tulevaisuusverstas menetelmää hyödynsin tuodessani päiväkodin johtajille tehdyn kyselyn kautta nousseet kehittämisajatukset varhaiskasvatuksen aluejohtajien sekä kasvatustoiminnan ohjaajan tietoisuuteen ja kehitettäväksi. Tulevaisuusverstas on työn kehittämisen menetelmä. Sen tavoitteena on ihmisten aktivoiminen yhdessä kriittisesti arvioimaan vallitsevia olosuhteita sekä valmistamaan ehdotuksia toivottavasta tulevaisuudesta. Verstaat tuottavat yhdessä tehtyjä kehittämissuunnitelmia hankkeiden toteuttamiseksi. Menetelmässä painotetaan kaikkien osallistumista ja siinä on aina mukana sekä menneisyys että tulevaisuus: suhde menneisyyteen on selvitettävä ennen kuin mennään tulevaisuuteen. Tulevaisuusverstaat yhdistävät vallitsevan todellisuuden arvostelun, tulevaisuutta koskevien ideoiden ja todellisuuden yhdistämisen konkreettiseksi toimintahankkeeksi. Tulevaisuusverstas on idealaboratorio eli paikka, jossa kukin osallistuja voi vapaasti ilmaista vaatimuksensa. Se koostuu haasteista kiinnostuneista ihmisistä, jotka yhdessä etsivät tulevaisuuteen suuntautuvia ratkaisuja. Tulevaisuusverstaan vaiheita ovat 1. Valmisteluvaihe 2. Ongelmavaihe 3. Mielikuvitusvaihe 4. Todellistamisvaihe. (Tyokalupakki.net- www-sivut.)

Sovelsin tulevaisuusverstas työskentelymallia tuomalla sen toiseen vaiheeseen ongelmat kuten kehittämisajatukset tekemästäni kyselystä. Tämä siksi, koska kehittämisryhmän toimijat ovat vain osa organisaation jäseniä ja kehittäjänä pidin tärkeänä, että koko perusjoukon eli kyselyyn vastanneiden päiväkodin johtajien näkemys, oman työnsä asiantuntijuus, tulee kehittämistyöryhmän työskentelyyn mukaan. Roo-  
lini on olla vetäjä, joka huolehtii prosessin muodosta, ja osallistujat tuottavat varsinaisen sisällön. (Ojasalo ym. 2009, 137.) Kehittämistyön aktivaattorina työni vie asiaa eteenpäin, minä teen uusia versioita ehdotukseksi parannelluista toimintamalliversioista sekä laadin yhteisen ideoinnin ja arvioinnin perusteella lopullisen version toimintamalliksi.

### 3 PEDAGOGISEN JOHTAMISEN KYSELY

#### 3.1 Kyselyn toteuttaminen

Toteutin kyselyn eduZEF Arviointi- ja kehittämistyökalun avulla. ZEF Arviointikoneen avulla oli nopeaa luoda kyselylomake käyttötärpeeseeni. Kysymyksiä laatiessani en käyttänyt ohjelman valmiita sisältöjä vaan hyödynsin samasta aiheesta aiemmin tehtyä kyselyä, jonka pohjalta laadin kyselylomakkeen. (Päivinen, 2010). Vastaajat eli Porin kaupungin päiväkotien johtajat kutsuin sähköpostitse osallistumaan kyselyyni. (EduZEF Arviointi- ja kehittämistyökalu oppilaitoksille.)

Kyselylomake koostui kahdeksasta kysymysryhmästä. Kyselylomake (Liite 2.) Kysymysryhmiä olivat A. Taustatiedot, B. Pedagoginen johtaminen, C. Nykytilanne, D. Nykytilanne 2. yksikkö, E. Nykytilanne 3. yksikkö, F. Nykytilanne 4. yksikkö, G. Nykytilanne 5. yksikkö ja H. Tulevaisuus.

Kysymysryhmien B-H kysymykset olivat vapaapalautekysymyksiä. Niihin tarkoituksena oli saada vastaajilta spontaaneja mielipiteitä, joissa vastaamista rajattiin vain vähän. Kysymyksissä oli sekamuotoisia tai avoimia kysymyksiä. Sekamuotoisissa kysymyksissä osa vastausvaihtoista oli annettu. Avoimet kysymykset soveltuvat hyvin esitutkimuksiin, jolloin ei vielä tarkkoja vaihtoehtoja tunneta. (Vilka 2005, 86–87.)

Lähetin sähköisen lomakekyselyn 29 päiväkodin johtajalle eli kaikille Porin kaupungin päiväkotien johtajille. Kyselyn vastausprosentti on 82,8 %. Kyselyyn osittain vastanneita oli 24 ja koko kyselyyn vastanneita oli 15, näin koko kyselyyn vastanneiden osuus jää 51,7 prosenttiin.

Osittain kyselyyn vastanneet olivat vastanneet kyselyn osioihin A. Taustatiedot, B. Pedagoginen johtaminen ja C. Nykytilanne. Taustatiedoissa kysymyksillä 1-5 kysyttiin taustamuuttujia eli selittäviä tekijöitä kuten vastaajien ikää, työkokemusta, työkokemusta johtajuudesta, hallinnointia ja alaisuudessa olevien yksiköiden lukumäärää. Kysymykset 1-3 olivat numerokysymyksiä, jossa vastaaja kirjoitti vastausalueel-

la olevaan tekstitilaan vastauksensa. Kysymys 4 oli vaihtoehtokysymys, jossa vastaaja valitsee vaihtoehtoista sopivimman. Ja kysymys 5 oli monivalintakysymys, jossa vastaaja valitsi vaihtoehtoista sopivimman. (Vilka 2005, 82).

Pedagoginen johtaminen osiossa selvitettiin miten pedagoginen johtajuus määritellään päiväkodin johtajan työssä. Kysymyksillä 1-3, kysyttiin päiväkodin johtajien näkemyksiä siitä, mitä on laadukas pedagogiikka varhaiskasvatuksessa, mitä pedagoginen johtajuus tarkoittaa päiväkodin johtajan toimenkuvassa ja kenen tehtävä on määritellä yksiköiden pedagogiikkaa.

Kysymysryhmät C-G Nykytilanne olivat samat kysymykset 1-6 sisältäviä kysymysryhmiä. Kysymysryhmissä selvitettiin yksiköiden pedagogisia painotuksia, niiden toteutumista, henkilökunnan tietoisuutta sekä sitoutumista niihin, käsittelytapoja ja sitä kuka / mikä johtaa työyhteisön pedagogiikkaa. Kysymysryhmiä oli viisi, jotta niillä päiväkodin johtajilla, joilla on johdettavanaan useampia varhaiskasvatyksiöitä (päiväkoti tai ryhmäperhepäivähoito) oli mahdollisuus eritellä yksiköiden pedagogisiin asioihin liittyviä seikkoja, mikäli yksiköiden pedagogiset painotukset ovat erilaisia.

Koko kyselyyn vastanneet olivat vastanneet osioiden A-C lisäksi osioihin D. Nykytilanne 2. yksikkö, E. Nykytilanne 3. yksikkö ja H. Tulevaisuus. Tulevaisuus osiossa selvitettiin, mitä odotuksia ja toiveita päiväkodin johtajilla on pedagogisesta johtajuudesta ja sen kehittämisestä uudistuvassa organisaatiossa. Kysymyksillä 1-5 kysyttiin voisiko olla kunnan yhteinen pedagoginen linjaus, minkälaista pedagogista johtajuutta pitäisi kehittää, miten sitä voisi toteuttaa, minkälaista tukea / ohjausta ajateltiin tarvitsevan uudelta aluejohtajalta ja miten tukea / ohjausta pitäisi organisoida ja toteuttaa. Päiväkodin johtajista yksikään ei ollut vastannut osioihin F. Nykytilanne 4. yksikkö ja G. Nykytilanne 5. yksikkö.

Vastauksista käy ilmi, että päiväkodin johtajat ovat vastanneet suurimmaksi osaksi vain kerran Nykytilanne osion kysymyksiin. Tutkimuksen vastausprosenttia voidaan arvioida hyväksi, koska suurin osa vastaajista (82,8 %) oli vastannut osioihin, joissa selvitettiin, miten pedagoginen johtajuus määritellään päiväkodin johtajan työssä ja

miten pedagoginen johtajuus toteutuu varhaiskasvatuksen arjessa. Kysely ajankohdaltaan, ajoittui pääsiäislomien aikaan.

Kysymysryhmän H. Tulevaisuus, vastausprosentti jäi vähäiseksi. Saattaa olla mahdollista, että vastausten vähäisyyteen vaikutti kyselyajankohdan kanssa samaan aikaan auenneet kolme aluejohtajan virkaa tai erään vastaajan näkemys ”*en osaa sanoa kun epäselvää koko aluejohtaminen*”. Olen analysoinut myös nämä vastaukset (51,7 %), koska ne ovat tärkeitä jatkotyöskentelyn eli kehittämissyhmätyöskentelyn kannalta.

### 3.2 Aineiston analysointi

Kyselylomakkeiden antamien vastausten yhdistämisellä tarkoitukseni oli luoda jokaisen vastaajaan yksilöllisten näkökulmien ja merkitysten avulla yhteistä todellisuutta. Kyselyssä käyttämäni eduZEF Arviointi- ja kehittämistyökalun avulla sain kyselyni numerovastausten sekä vaihtoehtokysymysten vastaukset selkeinä raporttitauluina. Numerovastausten raportissa näkyi vastausten lukumäärät, keskiarvopisteet sekä numerokysymysten vastaukset allekkain. Vaihtoehtokysymyksissä raportit tulostuivat kaavioiksi. Tämän jälkeen keskityin raporttien tulkintaan, jotta sain aineiston hyödyn irti.

Määrällistä analyysia voi soveltaa myös laadulliseen aineistoon. Kyselyn vastausten teemoittelun yhteydessä kvantifioin aineistoni. Eli laskin, kuinka moni tutkittava ilmaisee saman asian. Zipfin laki perustuu oletukseen, jonka mukaan useimmin toistuvat lauseet tai sanat kuvastavat tärkeimpiä aiheita kaikissa viestintätavoissa. Koin, että laskemisen avulla pääsen konkreettisesti kiinni avointen kysymysten tuottamaan aineistooni. Kvantifiointi tuo laadullisen aineiston tulkintaan toisenlaista näkökulmaa, mikä voi olla kehittämistyön, jota tehdään erityisesti kyselyn jälkeen, tavoitteen mukaan aiheellista. Kvantifioinnin avulla analysointi lähti hyvin liikkeelle ja se helpotti tekstimassan hahmottamista. (Ojasalo ym. 2009, 128; Eskola & Suoranta 1998, 165.)



Kvantifioitaessa tutkimusaineistoa voidaan puhua sisällön erittelystä. Sisällön erittelystä tutkimusaineisto, teksti tai niiden osat jaetaan havaintoyksiköihin. Tilastollinen sisällön erittely analysoi sitä, miten tai mitä jostakin asiasta on puhuttu tai kirjoitettu, eli asetettuihin tutkimusongelmiin vastataan kvantitatiivisten mittaustulosten avulla. Soveltaen sisällön erittelyä voi tehdä niin, että luokitusyksiköksi valitaan useamman lauseen mittaiset lausumat, ajatukselliset kokonaisuudet. (Vilkkä 2005, 139–140; Eskola & Suoranta 1998, 186.) Tutkimukseni tavoitteiden vuoksi koin, että kehittämistyöni kannalta oli tarkoituksenmukaista laskea eri ajatuskokonaisuuksien esiintyvyyttä. Esimerkkinä tekemästani kvantifioinnista käytän C 1. Pedagogiset painotukset liittyviä vastauksia, jotka kuvaavat leikkiä. Ryhmitellessäni vastauksia huomasin, että leikistä on mainittu samantyyllisiä vastauksia. Alkuperäiset vastaukset kyseisessä ryhmässä olivat: luovalle leikille, leikin merkitys korostuu, pitkäkestoinen leikki, leikki, leikkiä. Laskin kyseisen vastausryhmän vastauksia esiintyvän viisi kappaletta. Kyselylomakkeeni laadullista aineistoa edustivat avointen kysymysten vastaukset. Ensimmäisenä tehtävänä laadullisessa analyysissä on aineiston järjestäminen sen keräämisen, purkamisen sekä teknisten valmisteluiden jälkeen. (Eskola & Suoranta 1998, 151). Laadullisessa tutkimuksessa analyttisyyttä edustaa aineiston luokittelu ja jäsentäminen systemaattisesti eri teema-alueisiin eli koodaaminen helpommin tulkittavissa oleviin osiin. (Aaltoila & Valli 2001, 78.)

Olen käsitellyt avointen kysymysten vastaukset (eli laadullisen aineiston) siten, että kopioin vapaapalautteet Microsoft Office Wordiin kokonaisuutena luettavaksi ja luin tutkimusaineiston läpi useaan kertaan, jotta sen sisältö avautui alustavasti. Onkin tärkeää tuntea aineisto perinpohjaisesti, jotta voi siirtyä varsinaiseen analyysiin. (Eskola & Suoranta 1998, 153.)

Kyselyn taustalla olen käyttänyt tietoa varhaiskasvatuksen pedagogiikasta sekä pedagogisesta johtajuudesta, mutta aineistoa lähdin siis purkamaan siitä itsestään esiintyvien teemojen kautta. Tällöin tutkijalla on olemassa etukäteistietoa ja olettamuksia tutkittavasta kohteesta, mutta niiden ei anneta häiritä aineistosta itsestään nousevia teemoja. (Eskola & Suoranta 1998, 152). Kyselylomakkeeni runko helpotti aineiston jäsentämistä. Purin aineiston vastaukset kysymys kerrallaan tutkimusaineistosta esiintyvien keskeisten käsitteiden, eli teemojen mukaan Microsoft Office Excel 2010 taulukkolaskentaohjelmaan. Samalla nimesin jokaisen ryhmän sisältöä parhaiten ku-

vaavalla ”kattokäsitteellä”. Pysin valitsemaan mahdollisimman kuvaavia kattokäsitteitä. Tutkimuksen tuloksen ryhmittelyissä muodostuu näin luokitteluja, käsitteitä. (Vilkkä 2005, 140.) Kysymyksissä B 1-2 hyödynsin myös teoriassa esiintyviä käsitteitä.

Poimin kopioimalla sellaisenaan aineistosta kulloistakin teemaa koskevat tekstikohdat. Pysin lukemaan vastauksia kokonaisuuksina, enkä vain yksittäisinä sanoina. Kopiointia käytin, koska samassakin tekstikohdassa saatettiin puhua useammasta teemasta. Jokaisen teeman eli ”kattokäsitteen” alle kokosin ne aineiston kohdat, joissa puhutaan kyseisestä teemasta. Järjestelin siis aineistoa uudelleen, enkä vielä karsinut siitä paljoakaan tässä vaiheessa. Luokitteluvaihtoehtoja oli tässä vaiheessa vielä paljon, jotta pienetkin erot vastauksissa näkyivät. (Aaltoila & Valli, 2001, 143–144, 159; Eskola & Suoranta 1998, 153.)

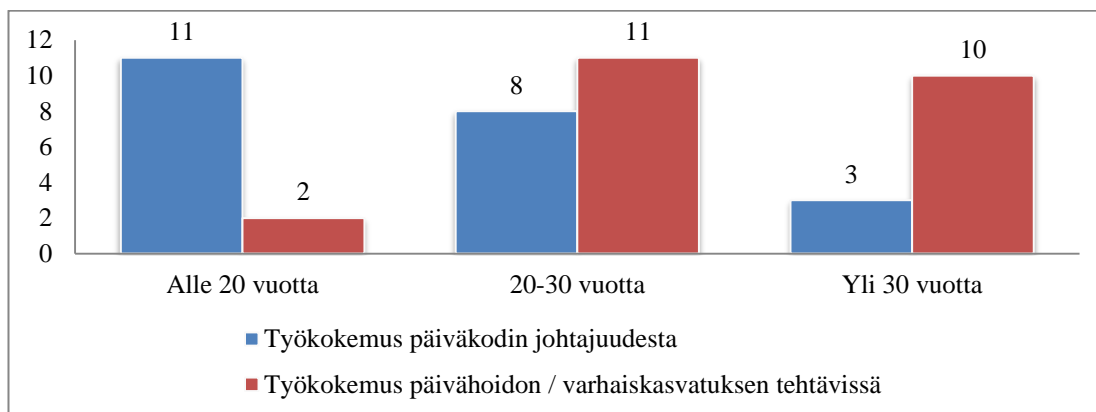
Teemoitettuani ja kvantifioituani koko aineiston pidin kahden viikon tauon, jonka jälkeen palasin aineistoon ja teemoittelin / kvantifioin sitä uudestaan. Tulos muuttui hieman tämän jälkeen, joten voidaan arvioida aineiston teemoittelun riittäväksi, täydellinen kattavuus ei varmasti ole mahdollista. Prosessin aikana siis teemat muuttuivat hieman ja täydentyivät. (Eskola & Suoranta 1998, 158.)

Kvantifioinnin yhteydessä tein muistiinpanoja kunkin kysymyksen kohdalle, niistä vastausten kohdista, jotka vaikuttivat merkittävilta ja kiintoisilta. Kirjasin ylös myös omia ihmettelyjä, pohdintoja ja teoreettisia kytkentöjä. Tiivistin, jäsensin ja järjestelin aineistoa pyrkien siihen, ettei mitään olennaista kuitenkaan jää pois. (Aaltoila & Valli 2001, 146.) Käsitteiden osalta ymmärtämisessä auttoi myös se, että käytetyt käsitteet olivat minulle tuttuja. Teemojen perässä oleva numero, kertoo siitä kuinka monta kertaa aineistossa on mainittu kyseiseen teemaan liittyvä asia. Tämän lisäksi joissain vastauksissa saattoi olla moneen teemaan liittyviä aiheita.

### 3.3 Kyselyn tulokset

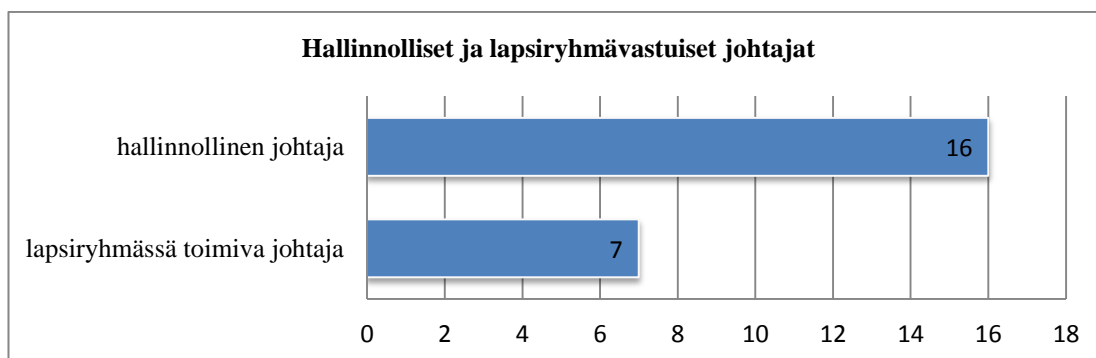
#### 3.3.1 Taustatiedot

Kyselytutkimukseen vastanneiden päiväkodin johtajien keski-ikä on 51.8 vuotta. Vastanneista yli 50-vuotiaita johtajia on 13 ja 30 - 40-vuotiaita johtajia on kaksi.



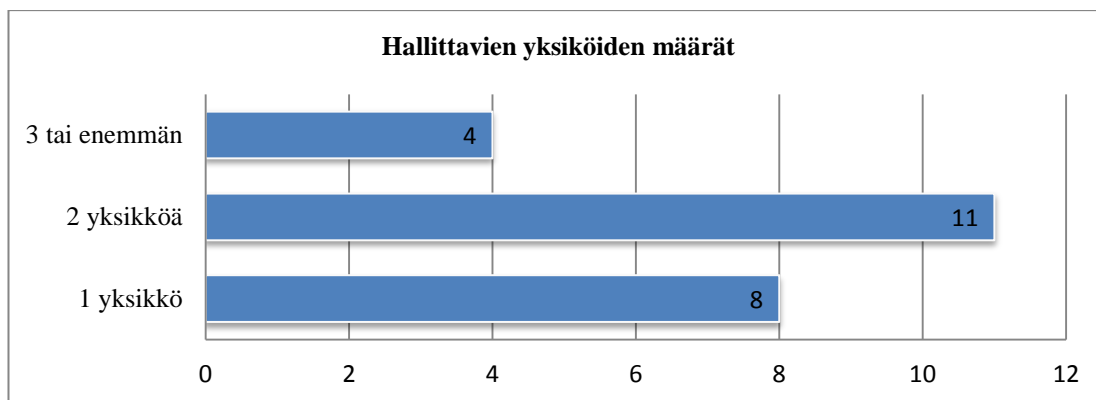
**Kaavio 1. Työkokemus päivähoiton / varhaiskasvatuksen tehtävissä ja päiväkodin johtajuudesta**

Päiväkodin johtajilla on takanaan keskimäärin 26.9 vuoden työkokemus päivähoitosta / varhaiskasvatuksesta. Päiväkodin johtajina vastaajat olivat toimineet keskimäärin 16.9 vuoden ajan.



**Kuvio 2. Hallinnollisten ja lapsiryhmävastuisten johtajien määrät**

Päiväkodin johtajat voidaan jakaa kahteen ryhmään sen perusteella, osallistuvatko he lapsiryhmätyöskentelyyn päiväkodin johtajan työn lisäksi. Niistä päiväkodin johtajista, jotka toimivat samanaikaisesti sekä johtajina että lastentarhanopettajina lapsiryhmässä, käytetään termiä lapsiryhmävastuinen johtaja. (Hujala 2012 & Turja 293.) Kyselyn vastaajista 69.6 % eli yli puolet on hallinnollisia johtajia. En osaa sanoa vastauksia on yksi.



**Kuvio 3. Hallittavien yksiköiden (päiväkoti / ryhmäperhepäivähoitokoti) määrät**

Vastaajista 34.8 % on hallittavanaan vain yksi yksikkö (päiväkoti / ryhmäperhepäivähoitoryhmä). Vastaajista 47.8 % johtaa kahta yksikköä ja loput kyselyyn vastanneista ilmoitti johtavansa kolmea tai useampaa yksikköä. En osaa sanoa vastauksia on yksi. Yli puolella vastaajista on enemmän kuin yksi yksikkö alaisuudessaan. Kysymyksen asettelussa ei ollut huomioitu lainkaan esim. avoimen päiväkodin hallinnointia, joten vastaajat ovat saattaneet myös laskea avoimen päiväkodin hallinnoinnin omaksi yksikökseen. Rajasin avoimet päiväkodit pois määrittelystä, koska niiden toiminta on enemmän perinteistä kerhotyyppistä toimintaa.

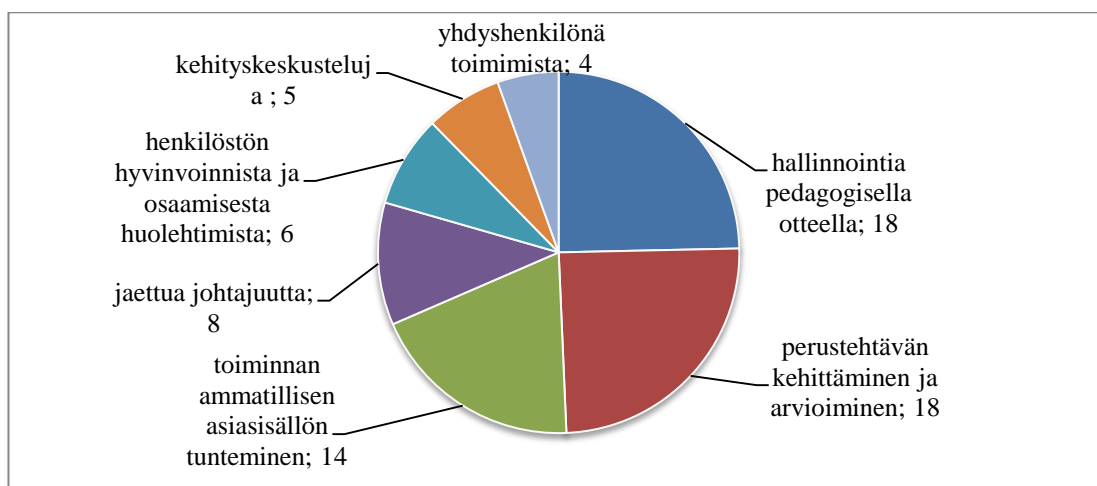
### 3.3.2 Pedagoginen johtaminen

Kuvaukseen siitä, mitä laadukas pedagogiikka varhaiskasvatuksen arjessa on tuli 20 vastausta. Päiväkodin johtajien mukaan varhaiskasvatuksen laadukas pedagogiikka arjessa edellyttää seuraavia asioita: lapsilähtöisyys (15), suunnitelmallisuus / tavoitteellisuus (14), henkilökunnan oikea asenne (12), henkilökunnan ammattitaito / ammatillisuus (12), kasvatuskumppanuus (7), puitetilat (7), vuorovaikutus (5), eri orientaatioalueiden huomioiminen (4), kiireettömyys (3), leikki (2), elämyksellisyys (2) ja koulutustausta (1). Vastauksista ilmenee, että päiväkodin johtajat pitävät tärkeänä lapsilähtöisyyttä, jonka pyrkimykseen liittyy jokaisen lapsen yksilöllisyyden huomioiminen. Vastauksissa korostuu myös sekä lasten että vanhempien osallisuuden huomioiminen suunnitelmia tehdessä. Vastaajat korostavat myös oikean kokonaisvaltaisen asenteen ja läsnäolon tärkeyttä sekä henkilökunnan ammatillisuutta. Ammatillisuudessa vastaajat painottavat teorian sisäistämisen tärkeyttä (7). Puitetilojen

huomioimisella tarkoitetaan sekä ajan ja tilan- niin henkisen kuin fyysisenkin huomioimista.

*”Aikuisen todelliseen läsnäoloon lapsen elämässä pohjautuva vuorovaikutuksellinen, elämyksiä tarjoava, jakava, turvallinen, lasta kunnioittava, keskusteleva pedagogiikka. Lapsen kehitystasoa ja persoonallisuutta tukeva toiminta. Leikki toiminnan oleellisin muoto.”*

Kysymys, mitä pedagoginen johtajuus tarkoittaa päiväkodin johtajan toimenkuvassa, oli avoin kysymys. Vastauksia oli 20 ja vastaukset luokiteltiin aineistosta nousevien teemojen mukaan.



**Kuvio 4. Pedagoginen johtajuus päiväkodin johtajan toimenkuvassa**

Pedagogisen johtamisen päiväkodin johtajan toimenkuvassa vastaajat määrittelevät hyvin samalla tavalla ja painotukset ovat samankaltaisia. Hallinnoiminen pedagogisella otteella näkyy siinä, että johtaja luo mahdollisuuksia henkilöstön kehittää ja toteuttaa laadukasta varhaiskasvatusta. Tähän lukeutuvat toimiva tiedonkulku eli palaverikäytännöt sekä vuorovaikutteista henkilöstön tukemista ja ohjaamista.

*”että yksikön pedagogista toimintaa tukevat rakenteet ovat kunnossa”*

*”Järjestää mahdollisuus pedagogiseen keskusteluun”*

*”Johtajan puoleen voi aina kääntyä ja yhdessä miettiä”*

Perustehtävän kehittäminen ja arviointi tulee hyvin esiin seuraavasta lainauksesta.

*”valvoo vastaavatko yksikön sovitut toimintatavat ja arjen käytännöt ja puuttuu tarvittaessa epäkohtiin”*

Toiminnan ammatillisen asiasisällön tuntemiseen vastaajat kuvaavat itsensä pitämisen ajan tasalla hankkimalla ammattikirjallisuutta ja artikkeleja ja tiedon jakamista avoimesti henkilökunnalle sekä tietoisuuden ylläpitämistä omasta tehtävästä. Jaet-

tuun johtajuuteen liittyy asioiden tekeminen yhdessä. Johtajat kertovat jakavansa erityisesti lastentarhanopettajille vastuuta pedagogisessa johtajuudessa.

*”Yhteistä tekemistä yhdessä pohdittujen toimintatapojen ja arvojen pohjalta”*

Henkilöstön hyvinvoinnista ja osaamisesta huolehtimisella tarkoitetaan työhyvinvoinnin huolehtimista sekä henkilökunnan kouluttautumisen mahdollistamista. Kehityskeskustelujen avulla lisätään henkilöstön osaamista. Yhdyshenkilönä toimiminen liittyy lasten vanhempiin sekä vaikuttamisen kanaviin ylöspäin riittävien resurssien saamiseksi.

Vastatessaan kysymykseen, kenen tehtävä on määrittellä yksikön / yksiköiden pedagogisia käytäntöjä tuli 21 vastausta. Suurin osa vastaajista on sitä mieltä, että yksiköiden pedagogisten toimintaperiaatteiden määrittely on koko työyhteisön tehtävä (15). Vastaajien mukaan raamit yksiköiden pedagogisille toimintaperiaatteille tulevat valtakunnantasolta (6), kuntatason yhteisistä suunnitelmista (10) esim. esiopetus-suunnitelma, vasu ja Hoksu. Varhaiskasvatuspäällikön / tulevan aluejohtajatason samankaltaiset yleiset linjaukset (5) luovat tietyn laadun tason, mistä voi päätellä, että päiväkodin johtajat pitävät tärkeänä kunnan yhteisiä linjauksia.

*”Perusteluna: lapset ja perheet (myös henkilökunta) saattavat olla hoitosuhteensa aikana useammankin yksikön asiakkaita. Tietty laadun taso ja samankaltaiset yleiset linjaukset helpottavat siirtymisiä ja luo jatku-moa”*

Näiden pohjalta päiväkodin johtaja yhdessä henkilökunnan kanssa (20), erityisesti lastentarhanopettajien (3) kanssa määrittelevät yksikön pedagogisia käytäntöjä huomioiden vanhempien (3) toiveita, ryhmävasuja (3) ja lasten vasuja (3).

*”Jokaisen pitää pystyä perustelemaan pedagogiset käytäntönsä ja ratkaisunsa lapsiryhmänsä näkökulmasta ja kannalta. Ryhmävasu ja lasten vasut huomioiden.”*

Ensisijainen perustelu sille, että koko työyhteisö yhdessä määrittelee yksikön pedagogisia käytäntöjä, sitouttaa henkilökuntaa toimimaan niiden mukaan.

*”Tietyt käytännöt on hyvä, että yksikössä sovitaan yhdessä ja niitä noudatetaan, työvuoroihin liittyvät esim. aamu asiat, iltavuoroasiat, lasten vastaanottaminen, kotiin lähdöt, ruokailut, lepoaika eli arjen käytänteet.”*

### 3.3.3 Pedagogiikan toteutuminen varhaiskasvatuksen arjessa

Kysymysryhmien C – E kysymysten 1-6 vastaukset olen koonnut yhteen. Eri ryhmien vastausten määrä ilmenee kysymysryhmän kirjaimen perässä (esim. C= 19.) Vastauksia kysymykseen yksikön pedagogisen tausta-ajattelun tai pedagogisten painotusten kuvailuun tuli seuraavasti C = 19, D = 9, E = 1. Yksikköjen pedagogista tausta-ajattelua kuvaavia asioita ovat lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi (10), henkilökunnan oikea asenne (9), lapsilähtöisyys (6), kasvatuskumppanuus (6), turvallisuuden tunteen luominen (6), leikki (5), vanhemmuuden tukeminen (4), lasten osallistaminen (4), hyvien tapojen opettelu (4), elämyksellisyys (3), oppiminen (2), pienryhmätoiminta (2), omatoimisuus (2), kiireettömyys (2), tasapuolisuus (2), itsetunnon vahvistaminen (1), sähköinen viestintä (1) ja yhteistyö koulun kanssa (1).

Vastaukset jakautuvat epätasaisesti, mutta yhteneväisyyttä löytyy kysymyksen B1. kanssa. Vastaajat kuvaavat yksiköidensä pedagogisten tausta-ajatusten olevan samansuuntaisia kuten heidän kuvauksensa laadukkaasta varhaiskasvatuksesta. Molemmissa korostuu henkilökunnan oikea asenne, lapsilähtöisyys, jossa korostuu lapsen yksilöllinen hoito ja kasvatus sekä kasvatuskumppanuus. Huomionarvoista on se, että lukumääriltään yksiköiden pedagogiset tausta-ajattelun kuvaukset edellä mainituissa asioissa olivat pienempiä kuin määriteltäessä laadukasta varhaiskasvatusta.

*”Meillä pitkäkestoinen leikki ja lapsen näköinen toiminta sekä yhteistyö vanhempien kanssa toimivat kantavana rakenteena.”*

Yksikköjen pedagogisia painotuksia ovat liikunta (5), musiikki (5), kielenkehitys / sanataide (3), luonto (3), kuvataide (1), kulttuuri (2) ja kädentaidot (2). Vastauksissa yksiköiden pedagogisissa painotuksissa tulevat myös henkilökunnan vahvuudet esille sekä päivähoitoyksikön sijainti.

*”Päiväkotimme sijaitsee metsän laidassa siksi luonto; luonnon tarkkailu, luonnossa oleskelu ja luonnonantimien hyväksikäyttö kuuluvat jokapäiväiseen elämäämme, ja myös liikunta sekä kädentaidot painottuvat.”*

Vastaajien kuvauksissa pedagogiset käytännöt / painotukset jakaantuivat kysymysten osalta seuraavasti: C = 18, D = 6, E = 1. Vastauksissa oli hajontaa runsaasti tässä osiossa. Pedagogiset käytännöt toteutuvat yksikköjen arjessa pääsääntöisesti hyvin (13) ja vaihtelevasti (9).

*"Työ otetaan joka hetki "vakavasti" eli perustehtävä on kirkkaana mielessä."*

*"Yksilöllisyys hyvin -perushoito hyvin - yhtenäiset linjaukset vaihtelevasti"*

Perusteluja tuli myös siitä, miksi pedagogiset painotukset eivät toteudu yksikön arjessa. Suuret lapsiryhmät asettavat paineita silloin, kun henkilökuntaa ei ole riittävästi tai se on vierasta.

*"Lisäksi meillä on henkilökunnan sairaspöissaolojen kierre, joka haittaa sovittujen käytäntöjen toteuttamista todella paljon. Onneksi kuitenkin on myös erittäin sitoutuneita työntekijöitä, joiden varassa talo pysyy pystyssä vaikeinakin aikoina."*

Osa vastaajista on eritelty, kuinka usein pedagogiset käytännöt toteutuvat yksikköjen arjessa päivittäin (7), kuukausittain (1).

*"Lapset otetaan yksilöinä vastaa päivittäin."*

*"Kielen tukeminen- lukeminen. laulaminen, loruilu päivittäin"*

Vastauksissa mainitaan myös, että yhteisesti sovitut ja suunnitellut arjen pedagogiset käytännöt ovat helpompia toteuttaa.

Vastaukset jakautuivat kysymykseen onko henkilökuntasi tietoinen pedagogisista käytännöistä seuraavasti: C = 17, D = 6, E = 1. Pääsääntöisesti vastaajat kokevat, että yksikköjen henkilökunta on tietoinen (20) pedagogisista käytännöistä / painotuksista. Muutama vastaajista on myös sitä mieltä, että tietoisuus on vaihtelevaa (3). Perusteluina henkilökunnan tietoisuudesta tuli siinä, että asioita käydään yhdessä läpi, ilta-palavereissa ja suunnitteluilloissa. Lisäksi mainittiin, että vanhat konkarit ovat tietoisempia pedagogiikasta.

*"Kyllä. Se näkyy ja kuuluu arjen kohtaamisissa ja keskusteluissa."*

*"On, vuorohoidossa kaikkien pitää olla tietoisia kaikista asioista. Jokainen myös omalta osaltaan vastaa pedagogisista käytännöistä."*

*"Pedagogiikka on toisille tärkeä osa ammatillisuutta, osaa sanakin pelottaa. Kaikki sisäistävät vaihtelevasti yhdessä keskusteltuja sisältöjä ja linjauksia. Arjessa huomaa tietoisuuden suuren vaihtelun."*

Kysyttäessä henkilökunnan sitoutuneisuutta pedagogisiin käytäntöihin tuli vastauksia seuraavasti: C = 17, D = 6, E = 0. Suurimmassa osassa (16) yksiköitä henkilökunnan koetaan sitoutuneen pedagogisiin käytäntöihin / painotuksiin. Vastaajat perustelevat sitoutumisen olevan lujempaa silloin, kun on itse saanut olla mukana pohtimassa ja päättämässä toimintatavoista.

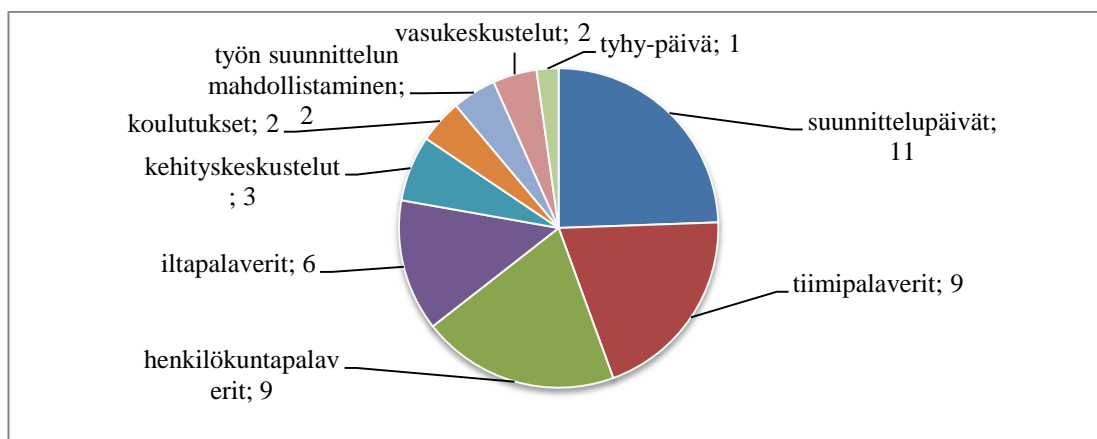


*”Melko hyvin. Olen tyytyväinen ainakin tällä hetkellä. Aika ajoin pitää jotain asiaa nostaa esille ja pitää henkilökuntaa vireydessä.”*

Vastauksista ilmenee, että joissain yksiköissä henkilökunnan sitoutuminen on vaihtelevaa (7).

*”On ja ei. Aina on joukossa niitä, jotka haluavat mennä siitä, mistä aika on matalin. Onneksi suurin osa on motivoitunut tehtäväänsä ja haluavat kehittää työtään.”*

*”Tietoisuus, ymmärrys ja ammattitaito ovat ratkaisevia. Asenne estää toisinaan. Sitoutuminen pääasiassa kohdallaan, mutta vaihtelu on suurta”*



**Kuvio 5. Pedagogisia käytäntöjä on käsitelty henkilökunnan kanssa toimintakaudella 2012–2013**

Vastaukset jakaantuvat C = 17, D = 6, E = 0 kysyttäessä pedagogisten käytäntöjen / painotusten käsittelyä toimintakaudella 2012–2013 maaliskuuhun 2013 mennessä. Vastauksista ilmenee, että päiväkodin johtajilla on monia eri keinoja ja menetelmiä käsitellä yksiköiden pedagogisia käytäntöjä / painotuksia.

Vastauksissa mainittiin myös, että pedagogisia käytäntöjä käydään läpi pitkin vuotta jos ongelmia esiintyy. Eräs vastaaja kuvasi myös, että uudessa yksikössä joudutaan päivittäin pohtimaan ja luomaan käytänteitä. Myös ryhmäkokojen muuttuessa, joudutaan suunnittelemaan kuviot uudestaan.

*”Suunnittelupäivä syksyllä, jossa käytiin läpi keskeiset periaatteet. Toinen päivä tammikuussa tarkennettiin ja arvioitiin. Yksittäisiä ja pienempiä asioita viikkopalaverin yhteydessä.”*

*”Tiimien palaverissa on tehty tiimisopimuksia suunnittelu- ja kehittämispäivän yhteisten linjausten pohjalta. Iltapalaverissa koko väen kesken on palattu lähinnä ei-toimiviin asioihin ja arvioitu toiminnan toteutumista päällisin puolin. Tiimeissä palataan sopimukseen vielä keväällä/ suunnittelupäivässä. Kehityskeskusteluissa olemme käsitelleet käytäntöjen toimivuutta.”*

Työyhteisöjen pedagogiikkaa johtavat monet asiat. Vastauksia kysymysryhmittäin oli C= 17, D = 6, E = 0. Vastaajien mukaan työyhteisöjen pedagogiikkaa johtaa ensisijassa päiväkodin johtaja yhdessä henkilökunnan kanssa (9).

*”Johtajan ”ohjauksessa” koko henkilökunta vastaa pedagogiikan tasosta yksikössämme.”*

Osa vastaajista on sitä mieltä, että työyhteisöä johtaa päiväkodin johtaja (7). Lisäksi vastaajat ovat eritelleet pedagogista johtamista portaittain: lastentarhanopettajat (9) tai erityislastentarhanopettajat (1) johtavat tiimissä oman ryhmänsä pedagogiikkaa.

*”Koko päiväkodin osalta pedagoginen johtajuus kuuluu johtajalle tiimeissä lto on vastuu pedagogisesta johtamisesta.”*

Asiakirjat, jotka vaikuttavat johtamisen taustalla ovat: Vasu (3), laatukäsikirja (2), esiopetussuunnitelma (2), Hoksu (2), toiminta-ajatus (2) ja valtakunnalliset ohjeistukset (1).

*”Laatukäsikirja, vasu ja esiopetussuunnitelma ovat kirjalliset ”johtotähtemme”.”*

Muita mainintoja työyhteisön pedagogiikan johtajuuden taustalla ovat tiimit (2), hiljainen tietotaito / kokemus (2) ja kasvatuskumppanuus (1). Jaettu johtajuus tulee selkeästi näkyviin vastauksista ja lastentarhanopettajien tärkeä rooli ryhmien pedagogisen toiminnan johtamisessa.

*”Valtakunnalliset ohjeistukset, Porin kaupungin vasut ja esiopetussuunnitelmat Hoksu ovat käsikirjana ja yhteisesti sovitut periaatteet toiminnasta. Opettajat ovat vastuussa esiopetuksesta ja varhaiskasvatuksesta, mutta toiminta- tavoista keskustellaan kaikkien kanssa, jotta kaikki niihin sitoutuvat ja ovat mukana.”*

Ryhmäperhepäivähoito yksiköiden osalta vastaaja kuvailee johtajan tuovan uutta tietoa, kannustaen ja ohjaten, mutta henkilökunta itse suunnittelee toiminnan. Joten ryhmäperhepäivähoidon johtajuus on erilaista kuin päiväkodeissa. Vastaajat kuvailevat myös vuorohoidon vaikuttavan suuresti päiväkodin pedagogiikkaan tuoden siihen omat mahdollisuudet ja rajoitukset.

### 3.3.4 Kehittämisajatukset uudistuvaan organisaatioon

Vastaajat, joita oli 14, ovat lähes yhtä mieltä siitä, että koko kunnan yhteinen pedagoginen linjaus on hyvä pohja (12), jonka mukaan yksiköt sitten saavat suunnitella

yksikkökohtaiset käytäntönsä / painotuksensa. Vastaajista kaksi on sen kannalla, että vain yksikkökohtaiset linjaukset ovat parempi vaihtoehto. Kukaan vastaajista ei ollut sitä mieltä, että kunnassa voisi olla pelkästään yhteinen pedagoginen linjaus.

*”Kasvatushenkilöstön on käytävä yhteinen arvokeskustelu, kannettu vesi ei kaivossa pysy. Kun saa olla mukana pohtimassa toimintoja, niihin myös sitoudutaan eri tavalla. Tietyt yhteiset linjaukset ovat pohjana, mutta jokainen yksikkö keskustelee, kirjaa, toteuttaa, arvioi itse omaa todellista toimintaansa”*

*”Yhteisiä linjoja mielestäni tarvitaan, tasapuolisen palvelun tarjoamiseksi. Painotukset vaihtelevat yksiköittäin ja lapsiryhmittäinkin (lapsiaineksen mukaan).”*

Vastaajien (13) mukaan uudistuvassa organisaatiossa tulisi kehittää pedagogisen johtajuuden näkökulmasta seuraavia asioita. Yhteisiä rakenteita työlle (7), jolla vastaajat tarkoittavat yhteisiä perusasiakirjoja, työrauhaa tiimeille, päiväkodeille resursseja niin taloudellisia kuin henkilökuntaakin, jotta voisi toteuttaa hyvää pedagogiikkaa sekä aikaa (4).

*”Aikaa olla ryhmissä ja nähdä ryhmien toimintaa. Ollen itse mukana.”*  
*”Kaiken perustana tulisi olla, että hyvälle pedagogiikalle olisi olemassa resurssit. Uusien lasten sijoittamiseen täytyisi ehdottomasti olla parempia lääkkeitä kuin se, että olemassa oleviin suuriin ryhmiin lisätään lapsia ja henkilökuntaa.”*

Vastaajat kaipaavat keskustelevaa johtajuutta (7) eli erilaisia keskustelufoorumeja, missä voisi jakaa ja kehittää pedagogisen johtajuuden näkökulmia sekä yksiköiden sisällä että esimiesten kesken. Muut asiat, jotka nousevat esille ovat koulutusmyönteisyys (2), innostava ja kannustava asenne (2), jaettua johtajuutta (1), vertaistukea (1) ja turhat säännöt pois (1).

Ideoita pedagogisen johtamisen kehittämisen toteuttamisesta vastaajat (13) kuvasivat samansuuntaisesti kuin edelliseen kysymykseen. Vastaajat toivovat enemmän aikaa (7), jotta voivat tukea henkilökuntaa kasvatustehtävässä.

*”Aikaa, ettei se olisi lapsilta pois eikä työkavereita. Jos johtaja on ryhmässä. Johtajan töitä tulisi kartoittaa.”*

*”Johtajalle aikaa ottaa osaa toiminnan kehittämiseen, ryhmissä liikumiseen. Säännöllisistä viikottaisista tiimipalavereista kiinnipitäminen, johtaja niihin välillä mukaan, tiedottamien, suunnittelun mahdollistaminen henkilökunnalle.”*

Yhteisiä rakenteita (4) työlle toivoen sen auttavan siihen, että saisi pidettyä lapsiryhmät lain sallimissa puitteissa.

*”Vaikka hyvä pedagogiikka ei sinänsä vaadi rahaa, niin tähän hoitopaikkojen luomiseen sitä tarvitaan. Päätäjille täytyisi tehdä selväksi tämä ajoittain ihan järjetön meininki. Lakia rikotaan päivittäin suhdeluvun suhteen. Sitten kun lapsiluku on kohtuullinen, niin muu hoituu hyvällä tahdolla ja suunnittelulla.”*

Päiväkodin johtajat toivovat myös työnkuvausten (3) kartoittamista, erilaisia keskustelufoorumeja (3) ja Joke-ryhmän (1) suunnitelmallista jatkotyöskentelyä, koulutusta (2) ja työnohjausta (1).

*”Säännölliset alueelliset pedagogiset keskustelupalaverit. (Näissä ei hoidettaisi juoksevia asioita)”*

Työnkuvausten osalta vastaajilta tuli selkeitä ehdotuksia niistä töistä, joita voisi siirtää aluejohtajille.

*”Kirjallisten töiden vähentäminen, esim. lasten sijoitukset, sijaisten hankkiminen pois johtajan töistä. Pedagogiikka unohtuu, kun toimenkuva on muuttunut lähes ”merkonomi” ”työksi.”*

Päiväkodin johtajat (14) ajattelevat tarvitsevan tukea tai ohjausta uudelta aluejohtajalta koskien yksikköjen pedagogista johtamista seuraavissa asioissa. Tukea perustyöhön (4):

*”Aikaa tehdä pedagogista työtä. Aluejohtaja voisi auttaa hallinnollisissa töissä esim. vuosilomien, sijaisuuksien, päivystysten järjestämisessä. Koulutuksen järjestäminen ja sen mahdollistaminen työaikajärjestelyillä.”*

Rakenteilla (3) tarkoitetaan järkevän lapsimäärän mahdollistamista ja dialogisuutta (4). Muita mainintoja olivat vuorohoidon tuntemusta (2), työnkuvauksen kartoittamista (2), apuna arvioinnissa (2) ja tavoitettavuutta. Vastauksissa mainittiin myös yhdyshenkilönä toimiminen alueilta toisiin.

*”Kyllä kaksin asioita saa paremmin vietyä eteenpäin talossa kuin yksin. Yleensä tuki, jonka puoleen olisi helppo kääntyä asiassa kuin asiassa. Helposti tavoitettava. Varajohtajilla olisi myös tukea aluejohtajasta, kun olisin itse poissa.”*

Vastaajat (13) kuvaavat seuraavia keinoja tai menetelmiä, joilla tukea / ohjausta voisi organisoida ja toteuttaa: erilaiset keskustelut (6) sekä yhdessä muiden esimiesten että kahden aluejohtajan kanssa, selkeät tehtävänkuvaukset (3), tavoitettavuus (2), koulutukset, JOKE-ryhmän herättely ja vertaistuki.

*”Erilaisia koulutuksia yksiköittäin, tapaamisia, keskusteluja.”*

*”Joskus kaipaavat vanhoja aikoja, jolloin lapset sijoitettiin ”toimistossa”. Kun lista näytti siltä, että lapsiluku on täynnä, niin se oli sitten täynnä.”*

*Ei ole ollut hyväksi, että lasten sijoittelu on täällä "mahdollisimman alhaalla". Meidän on tällä tasolla hyvin vaikea sanoa ihmisille, että et voi mennä töihin tai opiskelemaan, kun hoitopaikkaa ei ole. Me vaan joustamme ja joustamme. Jonkun pitäisi auttaa tässä."*

### 3.4 Kyselyn yhteenvetoa ja kehittämisajatuksia

Tämän kyselyn tarkoituksena on ollut selvittää päiväkodin johtajien näkemyksiä varhaiskasvatuksen laadukkaasta pedagogiikasta, pedagogisesta johtajuudesta ja sen toteutumisesta arjessa sekä kartoittaa kehittämisajatuksia uudistuvan organisaation osalta liittyen pedagogiseen johtamiseen. Kyselyn tulosten pohjalta voidaan todeta pedagogisen johtamisen olevan käsitteenä tuttu päiväkodin johtajille, mutta sen määrittäminen vaikeaa.

Päiväkotien johtajien keski-ikä on suhteellisen korkea. Vastaajilla on pitkä työkokemus päivähoidosta ja varhaiskasvatuksesta. Suhteessa työkokemukseen alalla ja johtajana toimimisesta on nähtävissä, että vaihtuvuutta on ja uusiakin päiväkodin johtajia on tullut Porin varhaiskasvatuksen organisaatioon.

Vastauksista näkyy, että hallinnollisten johtajien määrä on puolet suurempi kuin lapsiryhmävastuisten johtajien. Tämä suuntaus tukee näkemystä, joka aiemmissa tutkimuksissa tuodaan esiin, että johtajuusrakenteena päiväkotien lapsiryhmävastuista johtajuutta pidetään soveltumattomana. Tämä näkyy mm. vaikeutena sovittaa yhteen kaksi työtehtävää sekä henkilöstöresurssivaje lapsiryhmässä, jossa johtaja työskentelee. (Hujala & Turja 2012, 293; Päiväkodin johtajuus huojuu 2007, 4; Nivala 1999, 203; Hujala & Puroila 1998, 171.) Hallinnollisten johtajien suurempi määrä taas vastaavasti vaikuttaa siihen, että johtajilla on enemmän kuin yksi yksikkö johdettavanaan. Hajautettu organisaatio tarkoittaa määräaikaista tai pysyvää organisaatiota, jonka henkilöstö työskentelee yhteisen toimeksiannon toteuttamiseksi ja tavoitteen saavuttamiseksi eri paikoissa tieto- ja viestintäteknologiaa apunaan käyttäen. Päivähoidossa hajautetussa organisaatiossa voi yksi johtaja johtaa vähintään kahta fyysisesti erillään toimivaa toimintayksikköä. (Hujala & Turja 2012, 295, Päiväkodin johtajuus huojuu 2007, 4.)

Kuvaillessaan laadukasta varhaiskasvatusta päiväkodin johtajat tuovat korostuneesti esille lapsilähtöisyyden. 1990-luvulla yleistynyttä lapsilähtöisyyttä- ja keskeisyyttä kuvataan konstruktivismin pohjautuvana ja sen perusajatuksena olevan pyrkimys rakentaa käytännöt niin, että ne vastaisivat jokaisen lapsen yksilöllisiä tarpeita: tällöin kasvatusprosessin tavoitteet, sisällöt ja menetelmät tulevat lähteä lapsesta. (Karila & Kinos, 2001, 73; Hujala & Puroila 1998, 59). Lapsilähtöisyyden näkökulmasta ajatellaan, että varhaiskasvatuksen pedagogiikassa tulee ottaa huomioon sekä lapsen yksilöllisyys että oppimisprosessien sosiaalinen luonne. Lapsilähtöisessä ajattelussa tulee kunnioittaa yksilöllisyyttä, lapsen ainutkertaisia tarpeita ja kiinnostuksen kohteita. Oppimisen näkökulmasta on varhaiskasvatuksessa tärkeää huomioida erilaiset tilanteet ja nähdä lapsi yksilöllisenä toimijana omassa sosiaalisessa ja kulttuurisessa ympäristössään. (Hujala ym. 1999, 25.) Lapsilähtöisyyden korostus ja vallitsevien pedagogisten käytäntöjen kritiikki näkyy 1980-luvun loppupuolella kentälle tulleiden ammattilaisten ajattelussa. (Karila ym. 2013, 20).

Henkilökunnan oikea asenne ja ammatillisuus ovat johtajien mielestä tärkeitä laadukkaassa varhaiskasvatuksessa. Tehokkaan ja hyvän oppimiskokemuksen yksi oleellinen tekijä on kasvattajan ja lapsen välisen vuorovaikutuksen laatu. Huomiota kiinnitetään tapaan millä aikuinen puuttuu tai osallistuu oppimisprosessiin. Sitoutuminen näkyy aikuisen herkkyytenä lapsen tunteille ja emotionaalille hyvinvoinnille sekä aikuisen kykyä tarjota lapselle toimintaärsykeitä, ja siinä kuinka paljon aikuinen antaa lapselle vapautta tutkia, tehdä johtopäätöksiä, valita toimintoja sekä ilmaista ajatuksia. (Hujala ym. 1999, 134.) Kasvattajan ja lapsen vuorovaikutuksen merkitys korostuu, kun varhaiskasvatuksen ja pedagogisen toiminnan subjekteina ovat pienet lapset. (Hännikäinen, Karila ym. 2013, 51). Pedagogiikka kuvaa lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen laatua sekä kasvatusyhteisön toimintaa ja sen tavoitteita suhteessa oppimiseen ja opetussuunnitelmaan. (Hujala & Turja 2012, 287).

Myös työskentelyn tavoitteellisuus ja suunnitelmallisuus ovat asioita, joita johtajat tuovat kyselyssä esiin. Varhaiskasvatuksen suunnittelu koostuu päivähoidon henkilökunnan, vanhempien ja lasten yhteistyöhön: se edellyttää kasvattajan tietoisuutta omasta toiminnastaan. Tietoisuus tarkoittaa kasvattajan kykyä eritellä omia toimintatapojaan ja kasvatusajatteluaan sekä käsitystään lapsen oppimisprosesseista. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka on tavoitteellista toimintaa. Sen keskeisiä elementtejä

ovat aikuisen ja vertaisryhmän rooli oppimisen tukemisessa, projektiluontoinen työskentely sekä leikki. Kiinteä osa varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa on arviointi. Kasvattajan on mahdotonta suunnitella toimintaa lapsilähtöisesti ilman arviointia. (Mikkola & Nivalainen 2009, 25, Hujala ym. 1999, 28–29, 41.) Tietoisesti ja tavoitteellisesti toteutettuna perushoito sisältyy kaikkeen päivähoidossa toteutettavaan toimintaan ja on siten osa jokapäiväistä pedagogiikkaa. (Hujala ym. 1999, 129.)

Hujala, Heikka & Halttunen (Hujala & Turja 2012, 298) toteaaakin, että toimintayksiköissä toteutettava varhaiskasvatussuunnitelmatyö voidaan nähdä käytännön esimerkkinä jaetun pedagogisen johtajuuden toteutumisenä. Myös nykyaikana paljon esillä ollut kasvatuskumppanuus tuodaan vastauksissa esiin. Samat teemat toistuvat lukumääriltään pienempinä yksikköjen pedagogissa tausta-ajatteluissa. Johtajien näkemyksiin laadukkaasta varhaiskasvatuksen pedagogiikasta on nähtävissä selvä yhteys johtajien yksikköjen pedagogisiin tausta-ajatuksiin ja painotuksiin.

Kyselyn vastauksissa tulee esiin vahvasti päiväkodin johtajien näkemys siitä, että pedagoginen johtajuus on mitä suurimmissa määrin hallinnointia pedagogisella otteella. Nivalan (1999, 24, 147) väitöskirjassa katsotaan pedagogisen johtajuuden olevan pedagogiikan kehittämistä ja se käsittää ulottuvuuksia päivittäisjohtamisen, hallinnollisen ja johtamisen alueelta yleensä, liittyen asioihin, jotka ovat kosketuksissa pedagogisen alueen kanssa. Kaikki nuo osatekijät löytyvät kyselyni vastauksista, joten voidaan olla samaa mieltä siitä, että mainitut tekijät liittyvät pedagogiseen johtamiseen.

Näkemyksiä siitä kenen tehtävä on määritellä yksikköjen pedagogisia käytäntöjä, vastaajat toivovat kunnan yhteisten linjausten tuovan tietyn laadun tason. Tämä on hyvä pohja kehittämisryhmän työskentelylle, koska myös vastauksissa liittyen organisaation uudistukseen painottui vastaajien toive koko kunnan yhteiseen pedagogiseen linjaukseen. Päiväkodin johtajien toiveena kuitenkin on, että yksityiskohtaiset pedagogiset painotukset ja käytännöt he saavat määritellä yhdessä henkilökunnan kanssa, jotta niihin sitoudutaan. Johtajat kokevat että sitoutumisen aste on sitä suurempi, mitä enemmän henkilö itse saa vaikuttaa tehtyihin sopimuksiin ja päätöksiin. Tätä tukee myös vastaajien näkemys siitä, kuka johtaa työyhteisön pedagogiikkaa eli ensisijassa päiväkodin johtajalla yhdessä henkilökunnan kanssa on vastuu yksikön

pedagogiikan suunnittelusta ja sen toteutuksesta. Vastauksista näkyy siten myös jaettu pedagoginen johtajuus. (Hujala & Turja 2012, 298). Johtajat pitävät tärkeänä lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien roolia pedagogisessa johtamisessa.

Yksikköjen pedagogisten tausta-ajatusten keskeisimpänä ajatuksena johtajilla on lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi ja lapsen kohtaaminen. Varhaiskasvatuksen perustehtävä jäsennetään kontekstuaalisen kasvatuskäsityksen kautta. Kontekstuaalisuudella tarkoitetaan lapsen kasvuun ja oppimiseen sellaista näkökulmaa, jossa lapsen kasvuympäristö ja lapsi nähdään erottomina. Oppiminen, kasvu ja kehitys nähdään lasten ja aikuisten sekä lasten keskinäisen yhteistoiminnan tuloksena. Lapsen toimintaa voidaan ymmärtää vain osana koko ympäristön toimintaa kontekstuaalisen kasvun näkökulmasta. Kasvattajan ymmärrys lapsen kasvun ehdoista ja mahdollisuuksista on edellytys sille, että kasvattaja voi lähestyä kasvatusprosessia lapsikeskeisesti sekä tukea lapsen omaa kasvua. Lapsen laadukkaan kasvun ja kehityksen mahdollisuuksiin vaikuttaa se, kuinka paljon lapsen kasvatuksesta huolehtivat aikuiset kokevat kasvatuksen yhteisenä hankkeena. (Hujala ym. 1999, 10–11, 15; Nivala 1999, 80.)

Muuten vastauksissa painottuu yksiköissä erityylisten asioiden korostaminen ja pedagogiset painotukset. Tässä voisi olla kehittämisryhmälle yksi pohdinnan aihe, mikäli halutaan korostaa enemmän tiettyjä pedagogisia painotuksia yhteisesti kokonaisuudessa. Sekä vaikuttaa mahdollisesti siihen, että yksiköiden painotukset toteutuvat. Kysely toi esiin sen, että moni vastaajista ilmoitti pedagogisten painotusten toteutumisen olevan vaihtelevaa. Sen sijaan henkilökunnan koettiin olevan hyvin tietoisia pedagogisista painotuksista ja suurimmassa osassa henkilökunnan koettiin sitoutuneenkin niihin.

Pedagogisia käytäntöjä johtajat ovat käsitelleet yksiköissään monin eri tavoin. Mielestäni onkin tärkeää koota nämä eri käytännöt yhteen ja työstää niitä yhdessä kehittämisryhmässä. Selkeästi tulevaisuuteen suunnattu kysymysryhmä toi suoria toiveita sekä kehittämisajatuksia, liittyen aluejohtajuuteen ja pedagogiseen johtamiseen. Nämä kaikki ovat mielestäni niitä asioita, joita kehittämisryhmässä tulisi pohtia. Varhaiskasvatuksen laadulle pedagogista johtajuutta pidetään tärkeänä ja sen onnistumi-



seksi sille toivotaan resursseja, aikaa ja toimivia rakenteita sekä keskustelufoorumeja, joissa johtajat saisivat vertaistukea toisilta esimiehiltä. Seuraavassa olen koonnut vielä niitä kehittämisajatuksia, joita kyselyssä on tullut esiin. Näitä kehittämisajatuksia pohdittiin ja työstettiin kehittämisryhmässä, joka on opinnäytetyöni kehittämisprosessin toisena osana.

Johdon kehittämisryhmän pohdittavaksi tulivat:

- **Työnkuvaukset** päiväkodin johtajille sekä aluejohtajille liittyen pedagogiseen johtamiseen.
  - Voisiko aluejohtaja auttaa hallinnollisissa töissä esim. vuosilomien, sijaisuuksien, päivystysten järjestämisessä?
  - Voisiko aluejohtaja ottaa itselleen hallinnollisia tehtäviä? Esim. rekryn hoitamisen - sijaisjärjestelyt. Efficiaan liittyviä tehtäviä tms. Näin johtaja saa aikaa oman talonsa tuntien vuorovaikutukseen.
  - Voisiko aluejohtaja auttaa koulutustarpeiden keräämisessä, koulutusten suunnitteluun osallistumalla. Voisiko keskittyä 1-2 koulutukseen kerrallaan (esim. kasvatuskumppanuusasiaan, koko henkilökunta sitoutetaan).
  - Voisiko aluejohtaja helpottaa koulutuksen järjestämisen ja sen mahdollistaminen työaikajärjestelyillä?
- Yhteisiä **keskustelufoorumeja** sekä esimiehille yhteisesti, että yksiköiden sisällä johtajille yhdessä henkilökunnan kanssa.
  - Voisiko koota erityyppisiä keskusteluryhmiä, joissa pohdittaisiin arjesta nousseita ajankohtaisia asioita. Voisiko näitä ryhmiä esim. ltot, eltot, keltot alustaa? Kuinka usein näitä tulisi järjestää?
- Johtajilla **JOKE-ryhmän** suunnitelmallinen jatkotyöskentely.
  - Voisivatko aluejohtajat vetää näitä?
  - Voisiko olla muutama kerta vuodessa isompi ryhmä johtajia koolla ja mietittäisiin Porin pedagogisia linjauksia jne. (JOKE-ryhmä).
- **Yhteiset rakenteet työlle:**
  - Voisiko määritellä lapsiryhmien maksimimäärät yhteisesti?
  - Voisiko aluejohtajat viedä hyvää tiedonkulkua ylöspäin resurssien saamiseksi?
  - Voisiko jaettua johtajuutta ts. lastentarhanopettajia hyödyntää enemmän esim. tulevan toimintakauden ryhmän suunnittelussa?
  - Miten aluejohtajat voisivat ohjata / tukea varajohtajia?
  - Voisiko luoda yhteisiä pohjia suunnittelupäiville ja kehittämisiltoihin?
  - Voisiko monet asiat mennä ensin aluejohtajille ja he toimivat ns. suodattimina, jotka jatkavat vain tarpeellisen tiedon päiväkotien johtajille. Johtajille jäisi enemmän aikaa paneutua talonsa pedagogiikan toteutukseen ja muokkaamiseen.
  - Miten lapselle puhutaan ja mitä kielletään? - siitä ohjeistus
  - Tietyissä asioissa pitäisi isoissa linjoissa tukeutua varhaiskasvatuksen tutkittuun tietoon siitä mikä on lapselle hyväksi. Tarvitseeko esim. kp-hoidossa oleva lapsi lepoa, ruokailukäytäntö, ulkoilu?

- Samoin kaupungin päiväkodeissa pitäisi olla yhteisiä linjauksia esim. siinä, miten vanhempia ohjeistetaan vaikkapa vapaapäivien vietossa (siis onko lapsi myös vapaalla)?
- Turhat säännöt pois: Esimerkkinä tästä vaikkapa vaatimus hakijan täysi-ikäisyydestä. Kyllä vastuuntuntoinen 16-17- vuotias varmaan pikkoveljen kotiin hoitaa.

#### 4 KEHITTÄMISTOIMINTA

Kehittäminen koetaan usein konkreettisena toimintana, jolla tähdätään jonkin selkeästi määritellyn tavoitteen saavuttamiseen. Projektitoiminta voi edetä systemaattisena prosessina, jonka onnistumista voidaan arvioida sen mukaan kuinka hyvin prosessin alussa määritelty tavoite saadaan saavutettua. Täten kehittämistoiminnan kohde, laajuus, organisointitapa sekä lähtökohta voivat vaihdella huomattavasti. Toimintatapaa koskeva kehittäminen voi tarkoittaa laaja-alaista koko organisaation yhteisen toimintatavan selkiyttämistä tai suppeimmillaan yhden työntekijän työskentelyn kehittämistä. (Toikko & Rantanen 2009, 14.)

Kehittämistyön kirjoittamisen ensisijaisena yleisönä ovat muut käytännön käyttäjät, jotka saattavat oppia hankkeen kokemuksista. Kehittämistyötä tulisi raportoida koko kehittämisprosessin ajan. Kehittämistyössä tuloksia jaetaan myös jo prosessin aikaisemmissa vaiheissa, ja siinä korostuukin prosessikirjoittaminen. (Ojasalo ym. 2009, 46–47.) Olen jakanut kyselyn tuloksista tullutta tietoa prosessin aikana, jotta sitä voisi hyödyntää parhaalla mahdollisella tavalla eri foorumeissa. Kyselyn tulokset ja kehittämisajatukset olen jakanut varhaiskasvatuspäällikölle, varhaiskasvatuksen aluejohtajille sekä kasvatustoiminnan ohjaajalle.

Kehittämistoiminta rakentuukin usein useiden eri toimijoiden sitoutumisen ja aktiivisen osallistumisen varassa, vaikka toimijat edustavaisivatkin erilaisia intressejä. Kehittämisessä sovitellaan näkemyksiä sekä muodostetaan yhteistä ymmärrystä. Erilaisen näkemysten hyväksyminen tekee mahdolliseksi toimijoiden aidon ja tasavertaisen osallistumisen. Kehittämistoiminnassa joudutaan myös priorisoimaan asioita. Ei voida toteuttaa kaikkea mahdollista. Toteutus on tarkoituksenmukaista kohdentaa vain

johonkin tiettyyn kohteeseen työyhteisössä, resurssit huomioonottaen. (Toikko & Rantanen 2009, 10, 60.)

Käyttäjät ja toimijat voivat myös osallistua kehittämistoimintaan. Heidän avulla palveluita ja tuotteita voidaan kehittää koko kehittämisprosessin aikana. Vaikka päävastuu kehittämisprosessissa on kehittäjällä myös käyttäjien ja toimijoiden näkemykset ohjaavat sitä. Käyttäjien ja toimijoiden osallistuminen nähdäänkin eräänlaisena kehittämistoiminnan apuprosessina. Toimijoiden ja käyttäjien osallistumisen avulla muodostetaan realistinen käsitys tavoitteesta ja sen saavuttamisen tavoista. Täten käyttäjä- ja toimijälähtöisyys tukee myös kehitettävän tuotteen tai palvelun levittämistä. Organisaatioiden kehittämisessä toimijoiden osallistumisen katsotaan loiventavan muutosvastarintaa. (Toikko & Rantanen 2009, 97.) Seuraavassa kuvaan kehittämissyöryhmien työskentelyä.

#### 4.1 Kehittämispalaveri

Kehittämispalaverin tarkoituksena oli esitellä varhaiskasvatuspäällikölle päiväkodin johtajille tekemäni kyselyn tulokset sekä esitellä hänelle kehittämisajatuksia, joita nousi kyselystä kehittämissyöryhmälle pohdittavaksi. Palaveri pidettiin 1.7.2013, ajankohtana jolloin varhaiskasvatuksen aluejohtajat oli jo valittu virkoihin. Aluejohtajat aloittivat kuitenkin työskentelynsä vasta 1.8.2013 jälkeen. Joten varhaiskasvatuspäälliköllä oli kehittämistyöhön liittyen jo tietynlaisia toiveita ja odotuksia, koskien aluejohtajien työnkuvia, jotka helpottaisivat päiväkodin johtajia pedagogisessa johtajuudessa. Yhtenä tärkeänä tavoitteena oli kaupungin intranetin käyttöönottoon valmistautuminen eli päivähoiton ja varhaiskasvatuksen sisällön työstäminen intranettiin. Lisäksi varhaiskasvatuspäällikkö tarkensi, että kyselystä nousseen rakenteellisen toiveen ”yhteisten pohjien luominen suunnittelupäiville ja kehittämissiltoihin” oli jo kasvatustoiminnan ohjaaja laatinut ja tallentanut päiväkodin johtajien käyttöön.

Palaverissa varhaiskasvatuspäällikkö esitteli minulle Työsuojelurahaston osarahoittamaa Tampereen yliopiston kasvatustieteen yksikön ja viiden kunnan yhteisen verkostohankkeen: Osaamisella työhyvinvointia varhaiskasvatuksessa hankesuunnitelmaa 2012 -2014. Hankkeen tieteellisenä johtajana ja vastuuhenkilönä toimii Tampe-

reen yliopiston professori Eeva Hujala. Hankkeella pyritään henkilöstön osaamisen kehittämiseen sekä työhyvinvoinnin lisäämiseen.

Hankkeen yhtenä tarkoituksena on varhaiskasvatuksen johtamisosaamisen kehittäminen. Varhaiskasvatuksen johtamisosaamisesta puhutaan pedagogisena johtamisena, eli suuntauksena henkilöstön varhaiskasvatusosaamisen kehittäminen. Hankkeen kehittämiskohteet nousevat kuntien tarpeiden pohjalta. Hankkeessa pedagogista johtajuutta kehittämällä on tarkoitus herättää henkilöstön pedagogista tietoisuutta ja sitä kautta kasvatuskäytänteiden uudelleen arviointia. Hankkeen aikana kehitetään johtamista, joten opinnäytetyöni aihe kulkee hankkeen rinnalla ja näin ollen aihe on sekä varhaiskasvatuksen aluejohtajien että päiväkodin johtajien työskentelyssä vahvasti mukana etenkin hankkeen puitteissa.

Vertasimme varhaiskasvatuspäällikön kanssa hankkeen kuntakohtaisia tuloksia vanhempien ja henkilöstön arvioinnin tuloksista suhteessa kyselyni vastauksiin ja löysimme paljon yhdenmukaisuutta. Henkilöstön arviot ja päiväkodin johtajien arviot pedagogisesta johtajuudesta organisaatiossamme olivat yllättävän samansuuntaisia.

#### 4.2 Tulevaisuusverstaas

Käyttäjien ja toimijoiden hiljaista tietoa voi olla vaikea saada julkiseksi. Tiedon julkistamiseen voi kuitenkin pyrkiä siten, että kehittäjät ovat mahdollisimman herkkiä käyttäjien arvostuksille ja toiveille. Käyttäjäsuntautuneisuutta voi vahvistaa osallistamalla avainhenkilöitä kehittämisprosessiin. Tällä tarkoitetaan sitä, että kehittämiseen osallistuu esimerkiksi välitason esimiehiä tai muita avaintoimijoita, joilla oletetaan olevan tiivis kosketuspinta tavallisten käyttäjien maailmaan, mutta samalla myös laajempi näkemys kehitettävästä toimintaympäristöstä. Osallistuminen voi tarkoittaa myös kokeilutoiminnan viemistä käyttäjien ja toimijoiden aitoihin toimintaympäristöihin, tällöin käyttäjät ja toimijat kokeilevat kehitettävää asiaa, palvelua tai tuotetta käytännössä. Käyttäjien ja toimijoiden on yleensä varsin helppo osallistua tällaiseen kehittämistoimintaan, koska he voivat toimia omassa ympäristössään omalla tavallaan, vaikka samalla osallistuvat myös kehittämistoimintaan. (Toikko & Rantanen 2009, 99–100.) Näin ollen sovin kehittämispalaverin 14.10.2013, jossa oli mu-

kana kaksi varhaiskasvatuksen aluejohtajaa sekä kasvatustoiminnan ohjaaja. Yksi aluejohtajista oli estynyt osallistumaan kehittämispalaveriin. Palaverissa esittelin heille lyhyesti Tulevaisuusverstas menetelmää ja jaoin heille kyselyn vastauksista nousseet kehittämisajatukset.

Tulevaisuusverstas on työn kehittämisen menetelmä. Tulevaisuusverstasmenetelmän tavoitteena on ihmisten aktivoiminen yhdessä arvioimaan kriittisesti vallitsevia olosuhteita ja valmistamaan ehdotuksia toivottavasta tulevaisuudesta. Menetelmässä painotetaan kaikkien osallistumista ja siinä on aina mukana sekä menneisyys että tulevaisuus. Verstaat tuottavat yhdessä tehtyjä kehittämissuunnitelmia hankkeiden toteuttamiseksi. Koska sovelsin tulevaisuusverstas menetelmää kehittämistoiminnan tarpeisiin, ongelmavaiheen eli ongelmien ja kielteisten näkökohtien aiheet nousivat kyselyni niistä vastauksista, jotka tein päiväkodin johtajille.

Tavoitteena oli saada esiin varhaiskasvatuksen aluejohtajien ja kasvatustoiminnan ohjaajan mahdollisia toiveita kehittämiseen liittyen. Aluejohtajat pohtivat yhdessä mielenkiintoisimpia ideoita ja ratkaisuehdotuksia. Todellistamisvaiheessa aluejohtajat arvioivat ideoiden realistisuutta ja toteuttamiskelpoisuutta. Varhaiskasvatuksen aluejohtajat valitsivat yhdessä asioita, joihin näkivät voivansa vaikuttaa työnsä puolesta tai niitä asioita, joita olivat jo toteuttaneet tai asioita, joita oli heidän suunnitelmissaan toteuttaa. Aluejohtajat näkivät tärkeänä lähteä työstämään seuraavia kehittämiskohteita eteenpäin.

#### Kehittämiskohteet:

- Koulutusristiriidan selkeennyttäminen, työnantajan velvoittamat koulutukset koko työyhteisöön ja koulutus osaksi työaika.
- Keskustelufoorumeja johtajille: aluepalaverit pedagogisen keskustelun paikana
- Varajohtajan paikka, yhteistyötä johtajan kanssa
- JOKE-ryhmä: pedagogista keskustelua
- Työnkuvaukset: varhaiskasvatuspäällikkö, aluejohtaja, päiväkodinjohtaja
- Uusien johtajien perehdyttämistä ja kouluttamista
- Työnohjausta päiväkodin johtajille

### 4.3 Yhteistyö hanketyöntekijän kanssa

Kehittämistoiminnan tiedontuotannolla on merkitystä itse kehittämishankkeelle. Arviointitiedolla voidaan pyrkiä toiminnan suuntaamiseen, tällöin arviointi voi tuottaa jo kehittämisprosessin aikana uusia ideoita tai näkökulmia, joita hyödyntäen toimijat voivat määritellä ongelmia uusilla tavoilla. Käytännön kehittämistoiminta kohtaa usein erilaisia ennakoimattomia tilanteita, jolloin tietoa on hyödyllistä suunnata uudelleen. (Toikko & Rantanen 2009,114.) Näin koin tapahtuvan myös kehittämistyöni kohdalla. Tämän vuoksi pyysin varhaiskasvatuspäälliköltä lupaa tehdä yhteistyötä hanketyöntekijän kanssa. Koska päiväkodin johtajille tekemästäni kyselystä tuli esiin myös johtajien toive keskustelufoorumeille esimiesten kesken, koin tärkeänä yhteistyön hanketyöntekijän kanssa. Tapasin hanketyöntekijän ja kerroin hänelle lyhyesti kyselystäni ja annoin hänelle kyselyn koosteen. Koosteen tarkoituksena oli antaa hänen käyttöönsä organisaatiomme hiljaista tietoa, jotta hän saisi hyötyä työskentelylleen päiväkodin johtajien kanssa. Alla kyselyn kooste.

Kyselyn vastauksista ilmenee, että päiväkodin johtajat ovat käsitelleet pedagogisia käytäntöjä / painotuksia henkilökunnan kanssa toimintakaudella 2012- 2013 seuraavien menetelmin: suunnittelupäivät, tiimipalaverit, henkilökuntapalaverit, iltapalaverit, kehityskeskustelut, koulutukset, vasukeskustelut, tyhy-päivä ja työn suunnittelun mahdollistaminen.

Pedagogisia käytäntöjä päiväkodin johtajat käyvät läpi henkilökunnan kanssa pitkin vuotta jos ongelmia esiintyy. Lisäksi uudessa yksikössä joudutaan päivittäin pohtimaan ja luomaan käytänteitä. Myös ryhmäkokojen muuttuessa kuvioita joudutaan suunnittelemaan uudestaan. Päiväkodin johtajat tuovat vastauksissa selkeästi esiin jaetun johtajuuden merkityksen sekä lastentarhanopettajan tärkeän roolin liittyen työyhteisöjen pedagogiikan johtamiseen. Varhaiskasvatuksen laadulle pedagogista johtajuutta pidetään tärkeänä ja sen onnistumiseksi sille toivotaan, resursseja, aikaa ja toimivia rakenteita sekä keskustelufoorumeja, joissa johtajat saisivat vertaistukea toisilta esimiehiltä.

#### 4.4 Porin kaupungin varhaiskasvatuksen organisaatiotasojen työnkuvauksen luominen

Tässä vaiheessa prosessia aloin kokoamaan eri organisaatiotasojen työnkuvauksia melko tarkalla kuvaamisella ja niitä eri ammattiryhmien vastuualueita, jotka liittyvät pedagogiseen johtamiseen organisaatiossamme. Yhteisö tarvitsee selkärangakseen rakenteet, joiden mukaisesti ihmiset toimivat, rakenteilla tarkoitetaan mm. toimivaa työnjakoa. (Helenius 2001, 266). Tämä tuli selkeästi esiin myös päiväkodin johtajien kyselyn vastauksista liittyen pedagogisen johtamisen kehittämiseen organisaatiossamme. Myös Helenius (Helenius & Korhonen 2008, 53) näkee, että varhaiskasvatuksen asiantuntemus eriytyy työtehtävien mukaisesti. Varhaiskasvatuspäällikön ja varhaiskasvatuksen aluejohtajien työnkuvauksen lähteenä käytin aluejohtajamallin työversiota. Päiväkodin johtajan toimenkuvaa avatessani käytin samaa toimenkuvaa, joka ohjasi työtäni tehdessäni päiväkodin johtajan viransijaisuutta päiväkodissa. Muutamia kohtia lisäsin malliin suoraan tekemäni kyselyn tuloksista, eli niitä asioita, joita päiväkodin johtajat kuvailivat käyttäneensä toteuttaessaan pedagogista johtamista. Esimerkkinä mm. kehityskeskustelut ja tiimipalaverit.

Lastentarhanopettajan työnkuvan pohjalla oli työnkuvaus, jolla olen toteuttanut lastentarhanopettajan työtäni, työnkuvauksen olen laatinut OAJ:n lastentarhanopettajan toimenkuvan pohjalta. Muutoin lastentarhanopettajan työnkuvauksen sisältöjä rakensin käyttäen Heikan, Hujalan & Turjan: Lapsikohtainen pedagogiikan arviointimallia. (Heikka ym. 2009, 15,67.) Lisäksi hyödynsin lastentarhanopettajan, erityislasterhanopettajan ja lastenhoitajan työnkuvauksen sisältöjä rakentaessani Osaamisella työhyvinvointia varhaiskasvatuksessa hankkeeseen liittyvää koulutusta (6.2.2014): Lapsilähtöisen pedagogiikan suunnittelu ja johtaminen sekä siellä tekemiäni muistiinpanoja, kouluttajina toimivat Eeva Hujala ja Veijo Nivala. Varajohtajan työtehtäväkohdan jätin tyhjäksi, koska organisaatiossamme ei ole määritelty varajohtajan tehtäviä erikseen. Hujalan (2012, 292) mukaan jaettu tietoisuus, varhaiskasvatuksen perustehtävästä organisaation eri tasoilla, nähdään jaetun vastuun ja jaetun johtajuuden kehittymisen edellytyksenä. Kun varhaiskasvatuksen tavoitteet ja tehtävät koetaan yhteisiksi organisaation päättäjätasolta henkilöstöön saakka, kokemus työhön sitoutumisesta ja jaetusta johtajuudesta lisääntyy, ja sitä pidetään laadukkaan varhaiskasvatuksen ydintekijänä.

#### 4.5 Työnkuvausten arviointi

Kehittämisessä osallistuminen tarkoittaa myös kehittäjän osallistumista konkreettiseen toimintaan. Tällöin kehittäjä ei ota vain ulkopuolisen asiantuntijan roolia, vaan pyrkii aitoon dialogiin käytännön toimijoiden kanssa. Kehittämiselle on eduksi, kun käyttäjät ja toimijat voivat henkilökohtaisen näkemyksen, kokemuksen tai ajatuksen perusteella osallistua kehittämistoimintaan. (Toikko & Rantanen 2009, 19, 99.) Oman alueeni (itäinen alue) varhaiskasvatuksen aluejohtaja järjesti alueensa päiväkodin johtajille (8) sekä varajohtajille (9) yhteisen palaverin 25.2.2014. Pyysin aluejohtajalta mahdollisuutta palaverin yhteydessä antaa päiväkodin johtajien sekä varajohtajien pareittain arvioida ja tarkentaa luomaani mallia, jossa kuvattiin eri organisaatiotasojen työnkuvauksia ja vastuita liittyen pedagogiseen johtamiseen organisaatiossamme. Mallin työnkuvauksista arvioitavana olivat sekä päiväkodin johtajan että lastentarhanopettajan työnkuvaus, lisäksi kirjjasimme pareittain niitä työtehtäviä, joita varajohtajat tekevät organisaatiossamme. Otantana oli siis ryväsotanta, joka on toimiva otantamenetelmä, mikäli kohteena ovat luonnolliset ryhmät kuten: koululuokat, yritykset, organisaatiot, kotitaloudet tai kaupunginosat. Ryppäät voi valita satunnaisesti tai systemaattisesti. Ryväsotannalla säästetään usein taloudellisia ja aikaan liittyviä tutkimusresursseja, mikäli otanta muuten soveltuu tutkimuksen tavoitteisiin. (Vilka 2005, 79- 80.) Lähetin myöhemmin koonnin varajohtajan työtehtävistä aluejohtajalle sähköpostitse.

Palaverin jälkeen korjasin ja tarkensin tekemiini työnkuvauksiin lisäykset, joita tuli päiväkodin johtajien ja varajohtajien palautteesta. Lisäksi kokosin alustavan pedagogisen johtajuuden mallin päiväkodin johtajan toimenkuvasta, päiväkodin johtajilta ja varajohtajilta saadun arviointitiedon perusteella.

#### 4.6 Työnkuvausten ja mallin esittely ja arviointi

Palaverin (13.5.2014) tarkoituksena oli esitellä varhaiskasvatuspäällikölle, varhaiskasvatuksen aluejohtajille (3), kasvatustoiminnan ohjaajalle sekä suunnittelijalle arviointitiedon pohjalta täydennetyt työnkuvaukset sekä pedagogisen johtajuuden mallin päiväkodin johtajan toimenkuvassa. Samalla vein johdon fokusryhmälle tietoa



niistä asioista, joita päiväkodin johtajat ja varajohtajat olivat kriittisesti arvioineet kuten esimerkiksi, kuinka usein on mahdollista olla mukana tiimipalaverissa, jos päiväkodin johtajalla on monta yksikköä hallittavanaan. Palaverin tarkoituksena oli myös korjata ja täydentää sekä työnkuvauksia että pedagogisen johtajuuden mallia päiväkodin johtajan toimenkuvassa. Koska asiaa oli niin paljon ja sisältö tärkeää, rajallisen yhteisen ajan vuoksi, johdon fokusryhmä päätti antaa minulle arvioinnin ja palautteen työnkuvauksista ja pedagogisen johtajuuden mallista päiväkodin johtajan toimenkuvassa reilun viikon sisällä tapaamisestamme. Tämän ajan sisällä fokusryhmällä oli siis aikaa paneutua tarkemmin ja yksityiskohtaisemmin työnkuvauksiin ja malliin. Tiistaina 28.5.2014 eräs varhaiskasvatuksen aluejohtajista tapasi minut ja antoi johdon fokusryhmän yhteisen palautteen sekä muutamia parannusehdotuksia sekä työnkuvauksiin että pedagogisen johtajuuden malliin. Palautteen perusteella tein toivottavat muutokset lopulliseen versioon pedagogisen johtajuuden mallista päiväkodin johtajan toimenkuvassa sekä eri organisaatiotasojen työnkuvauksissa.

#### 4.7 Pedagogisen johtajuuden malli päiväkodin johtajan toimenkuvassa Porin kaupungin varhaiskasvatuksessa

Viimeajan tutkimusten mukaan johtajuuden katsotaan olevan yhteinen vastuualue (Fonsén 2014; Heikka 2014). Täten se sitoo työhön kaikki, jotka huolehtivat perustehtävästä. Johtajuus nähdään tehtäväkenttänä, jossa huolehditaan organisaation perustehtävästä ja viedään sitä eteenpäin. (Hujala & Turja 2012, 288; ks. Nivala 1999.) Koska pedagoginen vastuu varhaiskasvatuksessa on koko kasvattajayhteisön yhteinen asia, Liitteenä 3. olevien työnkuvausten tarkoitus on kuvata eri organisaatiotasojen työnkuvauksia ja vastuualueita liittyen pedagogiseen johtamiseen Porin kaupungin varhaiskasvatuksessa. Alussa on kuvaukset varhaiskasvatuspäällikön sekä aluejohtajien työnkuvauksista kokonaisuuksina, mutta päiväkodin johtajien ja lastentarhanopettajien työnkuvauksissa korostuu pedagoginen vastuu, erityislastentarhanopettajien ja lastenhoitajien työnkuvaukset ovat myös mainintoina mukana. Varsinaisen pedagogisen johtajuuden malli päiväkodin johtajan toimenkuvassa eli kehittämisen tulos on kuvattuna alapuolella olevassa kuviossa 4.

Päivähoitoyksikön tavoitteellinen toiminta	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Ylläpitäminen: luoda toimivat ja pysyvät rakenteet päätöksenteolle, yhteistyölle ja keskustelulle pedagogiikan muodoista: <ul style="list-style-type: none"> <li>•Tiimipalaverit lapsiryhmissä viikoittain</li> <li>•Koko päivähoitoyksikön infopalaverit</li> <li>•Kirjaaminen, toiminnan arviointi, muutokset yhdessä ja tiedoksi kaikille</li> </ul> </li> <li>•Kehittäminen: aloitteet ja ehdotukset sisällölliseen toimintaan</li> </ul>
Ohjeistavien asiakirjojen toteutumisen seuranta ja arviointi	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Lait, asetukset, säädökset</li> <li>•Porin kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma</li> <li>•Porin kaupungin esiopetuksen opetussuunnitelma</li> <li>•Vastaa siitä, että päivähoitoyksikön varhaiskasvatussuunnitelma ja esiopetussuunnitelma tulee tehdyksi</li> </ul>
Yksikön toimintasuunnitelmien tavoitteiden seuranta ja arviointi	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Suunnittelu ja arviointipalaverit</li> <li>•Henkilökuntapalaverit</li> <li>•Ryhmävasut</li> </ul>
Jaettu johtaminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Varajohtajan tehtävät sovittu yhteisesti</li> <li>•Lastentarhanopettajan tehtävät ja vastuu tiimissä: lto antaa aloitteita ja tukea tavoitteellisen toiminnan kehittämiseen</li> </ul>
Kehityskeskustelut ja tiimipalaverit	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Henkilökunnan aloitteet yhteiseen keskusteluun</li> <li>•Perustehtävän kristallisointi</li> </ul>
Henkilöstön täydennyskoulutus	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Tarkoituksenmukaisuus koulutuksiin osallistumisesta</li> <li>•Työvuorosuunnittelu ja korvaukset</li> </ul>
Päivähoitoyksikön sisäinen koulutus	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Kehittäminen ja organisointi</li> <li>•Uusien työntekijöiden perehdyttäminen</li> </ul>
Tiedottamisen kehittäminen ja organisointi	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Sähköinen tiedonvälitys</li> <li>•Koko päivähoitoyksikön yhteispalaverit: esityslistat, muistiot</li> </ul>
Oman itsensä ammatillinen kehittäminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Alan tutkimukset, kirjallisuus</li> <li>•Lukupiirit</li> <li>•Koulutukset</li> </ul>
Varhaiserityiskasvatuksen, vuorohoidon ja avointen varhaiskasvatuspalvelujen sisällöllinen kehittäminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Yhteistyössä varhaiskasvatuksen aluejohtajien ja muiden yhteistyötahojen kanssa</li> </ul>
Yhteistyö vanhempien kanssa	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Kasvatuskumppanuus</li> </ul>

Kuvio 4. Pedagogisen johtajuuden malli päiväkodin johtajan toimenkuvassa

## 5 ARVIOINTIA JA POHDINTAA

Arviointi on jonkin asian arvon tai ansion määrittelyä. Yleensä tarkoituksena on auttaa ihmisiä tavalla tai toisella. Lisäksi se koskee ihmisiä yhdellä tai useammalla tavalla: prosessiin osallistujina ja palvelun asiakkaina. (Robson 2001, 18, 24.) Arvioinnilla on myös moraalinen ulottuvuus. Monien ammattien eettinen säännöstö edellyttää sitoutumista oman osaamisen ja työn jatkuvaan kehittämiseen. Tämä ei ole mahdollista, ellei kriittisesti seuraa ja arvioi kulloisiakin käytäntöjä, toiminnan laatua ja sen vaikutuksia. Hyvä arviointi kohdistuu työhön, sen sisältöön ja vaikutuksiin. Minun on tärkeää ymmärtää, että on erittäin epätodennäköistä, että voisin toteuttaa arvioinnin pelkästään omin voimin. Todella tärkeää on saada muita osallistumaan arviointiin. Arvioijan tehtävänä on pyrkiä kertomaan käytännöstä (opinnäytetyö) sellaisena kuin se on. Lisäksi arvioijan tulee olla uskottava. (Robson 2001, 5- 6, 29, 43.)

Arviointi on myös kiinteä osa kehittämistyön toteuttamista ja palvelee sen päämäärin saavuttamista. Prosessiarviointi tarjoaa myös välineitä kehittämisprosessien seuraamiseen, ymmärtämiseen, ohjaamiseen ja dokumentoimiseen. (Seppänen-Järvelä 2004, 11, 13). Arviointitiedon kautta löydetään toiminnan vahvat ja heikot puolet sekä kannustetaan yhteisöä ja yksilöitä parempiin suorituksiin kehittämistä kaipaavilla alueilla. Kaiken kehittämistyön perustana toimii arviointitieto. (Hujala & Parrila ym. 1999, 1). Prosessiarviointi korostaakin kehittämisprosessin sekä sen erilaisten taitekohtien, onnistumisten ja epäonnistumisten, erilaisten oppimisprosessien sekä eri näkökulmien näkyväksi tekemistä. (Toikko & Rantanen 2009, 61.)

Sisäisen arvioinnin vahvuutena pidetään kohteen hyvää tuntemusta, mahdollisuus monipuolisiin aineistoihin sekä suurempi mahdollisuus hyödyntää saatua arviointitietoa toimintojen kehittämiseen. Arvioinnissa on kysymys oman toiminnan reflektiivisestä ja kriittisestä puntaroinnista. (Toikko & Rantanen 2009, 62.)

Arviointia olen tehnyt läpi kehittämisprosessini. Sitä on kaikissa kehittämistyöni vaiheissa: valmisteluvaiheessa, toteutusvaiheessa sekä tulosten hyödyntämisen vaiheessa. Arviointi on jatkuvaa ja se perustuu monenlaisiin, käsillä oleviin tietoihin. Tällöin arviointi johtaa ratkaisuun käsiteltävässä asiassa ja näin ollen se myös ohjaa toimin-

taani. Arviointi onkin kehittämisprosessin solmukohta, jossa kehittämisen perustelua, organisointia ja toteutusta puntaroidaan. (Toikko & Rantanen, 2009, 61, Sosiaaliportti www-sivut.) Alussa asettamani tavoitteet täsmentyvät prosessimaisen etenemisen aikana ja valinnat etenemisvaihtoehtojen välillä ovat tietoisia. (Seppänen-Järvelä 2004, 19). Arvioinnin tehtävänä kehittämistyön eri vaiheissa on suunnata kehittämistyötä ja toimia palautteenantajana siihen osallistuneille. Loppuarvioinnissa on tarkoitus osoittaa, miten kehittämistyössä todella onnistuttiin. Arviointi on siis suunnitelmallista tiedonkeruuta sekä kerätyn tiedon analysointia. (Ojasalo ym. 2009,47–48).

Tiedonhankinnassa olen pyrkinyt kriittisyyteen, jotta saan erotettua tosiasiat ja mielipiteet toisistaan, lisäksi olen valinnut ongelman ratkaisuun soveltuvinta tietoa ja soveltanut sitä käytäntöni tarpeisiin. Olen pyrkinyt punnitsemaan eri puolia, vahvuuksia ja heikkouksia sekä tiedon luotettavuutta. Arviointini on ollut sitä, että toimin tavoitteellisesti ja järjestelmällisesti tarkastellen mahdollisimman puolueettomasti erilaisia näkökulmia. Näitä näkökulmia opinnäytetyössäni ovat olleet päiväkodin johtajien, varhaiskasvatuspäällikön, varhaiskasvatuksen aluejohtajien, kasvatustoiminnan ohjaajan ja lastentarhanopettajien näkökulmat. Löydetyt tiedon pelkkä kopioiminen ei siis vain riitä vaan olennaisen tiedon merkitystä oman kehittämistyöni eteenpäin viemisen kannalta tulee arvioida. (Ojasalo ym. 2009, 32–33.) Siksi prosessin vaikuttavuutta ja tulosten kestävyttä on tarkasteltava koko prosessin ajan. Mikäli alkupe räinen opinnäytetyösuunnitelmani ei johda tavoitteiden saavuttamiseen tai jos huomaa ne epärealistiseksi, on suunnitelmaa muutettava ja tästä syystä olen sitä muuttanutkin kehittämistyöni aikana.

## 5.1 Luotettavuus ja käyttökelpoisuus

Kehittämistoiminnassa korostuu pragmaattinen käsitys totuudesta, jolloin sen kärki kohdentuu kysymykseen tiedon käyttökelpoisuudesta. Tiedon käyttökelpoisuutta tarkastellaan joko prosessinäkökulmasta tai kehittämistulosten näkökulmasta. Prosessiarvioinnissa rooli on kehittämishankkeen suuntaamisessa, ohjaamisessa ja tavoitteiden täsmentämisessä. Kehittämistulosten kannalta käyttökelpoisuudella tarkoitetaan kehittämisprosessin seurauksena syntyneiden tulosten hyödynnettävyyttä. (Toikko & Rantanen, 2009, 126.)

Opinnäytetyöni kehittämisprosessissa logiikka on prosessin logiikkaa, jolloin saadaan esille se, miten ja millaisin toimenpitein oletettu tulos on saavutettavissa. Eli logiikka muodostaa ketjuja, yksi asia johtaa toiseen. Kehittämistyöni oletukset perustuvat sekä kokemukselliseen tietoon, suosituksiin että tutkimustuloksiini, jolloin ne nojaavat myös koeteltuun tietoon. (Seppänen-Järvelä 2004, 16–17.) Tutkimuksellisuuden katsotaan edistävän kehittämistoiminnan tulosten käyttökelpoisuutta ja siirrettävyyttä. (Toikko & Rantanen 2009, 11).

Arvioijan tehtävänä on toteuttaa arviointi, jonka tuloksia voidaan hyödyntää tulevaisuudessa. Tämä vaatii sen, että muilla osallisilla on mahdollisuus aktiiviseen osallistumiseen ja he saavat äänensä kuuluviin arvioinnin kohdentamisessa ja suunnittelussa. Ihmiset käyttävät ja hyväksyvät todennäköisemmin tietoa, muuttavat toimintaansa sen perusteella, jos he ovat itse olleet henkilökohtaisesti osallisina ja heillä on henkilökohtainen osuus päätöksentekoprosessissa, jonka tarkoituksena on aikaan saada muutos. (Robson 2001, 37.)

Erityisen olennaista arviointi on opinnäytetyöni prosessissa, jossa luodaan uutta työkäytäntöä, koska uutta konseptia etsitään kokeillen ja muokaten. Arviointi onkin välttämätön edellytys sille, että prosessin yhteydessä syntynyttä tietoa ja osaamista voidaan hyödyntää laajemmin. (Seppänen-Järvelä 2004, 22.) Opinnäytetyöni arviointimalli on osittain myös yhteistoiminnallinen malli, jonka tavoitteena on työskentely kehittämistyön toimijoiden ja muiden kanssa yhteisen tiedon löytämiseksi. Tarvitsen osallisten aktiivista sitoutumista, mikäli aion saavuttaa opinnäytetyön sekä arvioinnin, jolla on mahdollisuuksia olla samalla sekä hyödyllinen että käyttökelpoinen. (Robson 2001, 31.)

Olen myös huomionut arvioinnissa käyttäjälähtöistä asetelmaa, eli arvioijina ovat ne, jotka tulevat hyötymään arvioitavasta toiminnasta. Käyttäjälähtöistä asetelmaa käytin esim. kyselylomakkeen esitestauksessa sekä mallin arvioinnissa päiväkodin johtajien ja varajohtajien kanssa. Arvioinnin tavoitteena on tällöin hyöty ja käyttökelpoisuus. (Sosiaaliportti www-sivut; SOSTE www-sivut.) Arvioimalla opitaan ja havainnot on siksi tärkeitä kerätä ja analysoida systemaattisesti, eli tuodaan näkyväksi toiminnan sisältöä ja siihen liittyviä piirteitä. (Seppänen-Järvelä 2004, 23).

## 5.2 Siirrettävyys

Aineiston keräämiseen on kolme lähestymistapaa:

1. Havainnoidaan, mitä tapahtuu
2. keskustellaan niiden kanssa, jotka ovat mukana toiminnassa tai joilla muutoin on näkemystä tai mielipiteitä asiasta
3. hankitaan käyttöön asiakirjoja, kuten kokousten pöytäkirjoja jne.

Itse olen käyttänyt edellä mainittuja lähestymistapoja tarkoituksena löytää vastauksia arviointikysymyksiini. (Robson 2001, 126.)

Ennakkoon täytyy miettiä, mistä pitää saada otos, jotta saisi laadukasta informaatiota kutakin arviointikysymystä varten. Päätöksiä tulee tehdä seuraavista asioista: 1. Keneltä tietoa kerätään 2. Missä tietoa kerätään 3. Milloin tietoa kerätään ja 4. Mistä aineistoa kerätään. (Seppänen-Järvelä 2004, 27; Robson, 2001, 154.) Jokaisen työorganisaation ja kehittämisprosessin ainutkertaista luonnetta voidaan myös korostaa. Tässä mielessä kehittämistoiminnan tulokset ja tuotokset ovat kontekstisidonnaisia. Tutkijan ja kehittäjän tehtävä on tuoda esille tutkimuksen toteutus ja konteksti niin läpinäkyvästi, että muut voivat arvioida tulosten käyttökelpoisuutta omassa yhteisössään. (Toikko & Rantanen 2009, 125.)

## 5.3 Kehittämistyön tarpeen arviointia

Arvioinnin tarkoitus opinnäytetyöni aihetta suunniteltaessa oli aiheen tarpeellisuuden arvioiminen. Aiheen valinnan jälkeen tärkeää oli oikeanlaisen prosessin löytäminen sekä sen kehittäminen tarvetta vastaavaksi. Itsearviointi kuuluu tärkeänä osana prosessi- ja vaikutusten arviointiin sekä kehittämistyöhön. Itsearvioinnissa hyödynnetään perinteisiä tiedonkeruumenetelmiä. Itsearviointi edellyttää kykyä asettaa oma toiminta kriittisen tarkastelun kohteeksi. (Sosiaaliportti www-sivut.)

Tarvitsin siis kehittämisprosessin aikana tietoa, jotta voin käyttää sitä opinnäytetyön prosessin ohjaamiseen ja toiminnan parantamiseen. Systemaattinen ja hyvin toteutettu itsearviointi on erittäin riittävä arvioinnin muoto kehittämistyölle. (Seppänen-Järvelä 2004, 21, 26.) Itsearviointi opinnäytetyössäni on oman kehittämisprosessin

arviointia itse yhdessä asianosaisten kanssa. Arvioinnin reflektiivisestä käsittelystä muodostuu keskeinen luotettavuuden osatekijä, neuvottelevan arvioinnin tavoitteena on ylläpitää keskustelua tarpeen arvioinnista. Neuvotteleva arviointi on vuorovaikutuksellista ja sillä on yhteys konkreettiseen toimintaan. Konkreettinen toiminta ja arviointi vuorottelevat keskenään. Onnistuakseen neuvotteleva arviointi edellyttää toimijoiden osallistumista, jota pidetään keskeisenä luotettavuuden osatekijänä. (Toikko & Rantanen 2009, 85).

Syksyllä 2012 tehdessäni tarveanalyysiä kehittämistyöni aiheesta: Millainen tarve varhaiskasvatuspäälliköllä sekä päiväkodin johtajilla on opinnäytetyöni aiheesta: pedagogisen johtajuuden malli uudistuvaan organisaatioon? Tein avoimia haastatteluja aiheesta pedagoginen johtaminen uudessa aluejohtajamallissa kahdelle päiväkodin johtajille sekä johdolle eli varhaiskasvatuspäällikölle, hallintopäällikölle ja suunnittelijalle. Haastatteluista nousseiden tärkeiden ajatusten eli arviointitiedon pohjalta lähdin laatimaan opinnäytetyösuunnitelmaa ja aikataulua toteuttaakseni kehittämisprosessia yhteistyössä päiväkodin johtajien kanssa. Arviointitiedon jälkeen päätin käyttää kyselylomaketta selvittämään nykytilan puutteet ja kehittämisideat. Työntekijöiden ja sidosryhmien osallistumisesta on monenlaista hyötyä kehittämistoiminnassa, koska näin varmistetaan eri tahojen tarpeiden ja intressien mahdollisimman hyvä huomioiminen. (Toikko & Rantanen 2009, 90).

#### 5.4 Kyselylomakkeen arviointia

Kyselyn suunnittelussa oli monia vaiheita. Oli tärkeä suunnitella, mitä tietoa tarvitaan ja kyselyn analysointia oli myös suunniteltava jo ennen kyselyn toteuttamista. Lisäksi kyselyn tulee pohjautua tietoperustaan ja aiempaa tietoa tutkittavasta ilmiöstä pitää olla riittävästi. Perehdyin myös aikaisempiin tutkimuksiin samoin kuin alaan liittyviin julkaisuihin. Kysymyslomakkeen suunnittelussa arvioin monia asioita kuten: lomakkeen pituus, kysymysten selkeys ja yksinkertaisuus, kysymysten järjestystä ja määrää sekä sanojen valintaa. Käytin puolistrukturoituja ja avoimia kysymyksiä, koska arvelin vastaajien eli päiväkodin johtajien olevan tietoisia käytettävistä käsitteistä, kuuluvathan ne osana heidän työhönsä. (Ojasalo ym. 2009, 41, 115–118.)

Lisäksi testasin kyselylomaketta kolmella eri asiantuntijuuden osaajalla eli päiväkodin johtajalla, varajohtajalla sekä varhaiskasvatuksen pedagogiikasta perehtyneeltä lastentarhanopettajalta, koska ajattelin myös saavani heiltä omaan asiantuntijuuteen pohjaavaa mahdollista uutta tietoa. Lopullisen kyselylomakkeen ulkoasun ja täytettävyyden selkeyttä arvioin vielä testaamalla sitä kahdella henkilöllä, organisaationi suunnittelijalla ja opinnäytetyöni ohjaajalla. (Ojasalo ym. 2009,41,115–118.)

Kyselytutkimukseni saatekirjeiden laatimiseen käytin myös paljon aikaa, koska saatekirje on tärkeä dokumentti kyselytutkimuksen onnistumisen kannalta. Saatekirjeestä pitää selvittää vastaajalle, mistä on kyse ja sen perusteella hän päättää osallistuuko hän tutkimukseen vai ei. Saateen on herätettävä luottamusta ja vastausmotivaatiota. Kyselyllä oli tarkoitus tuottaa sekä laadullista että määrällistä tietoa. (Ojasalo ym. 2009, 118–119.)

## 5.5 Kyselyn arviointia

Laadullista tutkimusta tehdessä tutkijan tulee pitää mielessä, että tutkimuksessa yleistäminen tehdään aina tulkinnasta eikä tutkimusaineistosta. Tulkinta on taas aina tutkijan, tutkimusaineiston sekä teorian välisen vuoropuhelun tulos. (Vilka 2005, 157; Eskola & Suoranta 1998, 211.) Kun tutkimuksen tulokset nousevat tematisoimista kokonaisuudesta voidaan sanoa tutkimuksen oleva pätevä, yleistettävä. Tällä tarkoitetaan tutkimustulosten vastaavuutta tutkimukselle asetettujen päämäärien sekä tutkimuskohteen kanssa. Tietyn tason yleistys on jo se, kun kirjoittaja nostaa lukijoilleen pohdittavaksi ja selitettäväksi ilmiön. (Vilka 2005, 157.; Alasuutari 1995, 209, 213.)

Kun tutkimuksen tutkimuskohde sekä tulkittu materiaali ovat yhteensopivia eikä teorianmuodostukseen ole vaikuttanut satunnaiset tai epäolennaiset tekijät, voidaan laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdyn tutkimuksen sanoa olevan luotettava. (Vilka 2005, 158.) Laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdyssä tutkimuksessa tutkija itse ja hänen rehellisyytensä on luotettavuuden kriteeri, sillä arvioinnin kohteena on tutkijan tutkimuksessaan tekemät valinnat, teot ja ratkaisut. Tutkijan pitää siis arvioida tutki-



muksensa luotettavuutta jokaisen tekemänsä valinnan kohdalla. (Vilka 2005, 158-159; Eskola & Suoranta 1998, 214.)

Olenkin arvioinut kyselyni luotettavuutta kaikkien tekemieni valintojen kohdalla ja pyrkinyt esittämään niille perusteluja. Täten olen tehnyt luotettavuuden arviointia koko ajan suhteessa teoriaan, analyysitapaan, tutkimusaineiston ryhmittelyyn, tulkin-taan ja johtopäätöksiin. Jokainen laadullisella tutkimusmenetelmällä tehty tutkimus on kokonaisuutena ainutkertainen, joten tutkimusta ei voi koskaan toistaa sellaise-naan käytännössä. Arvovapaan tutkimuksesta tekee se, että tutkimuksessa asiat teh-dään läpinäkyviksi. (Toikko & Rantanen, 2009,123; Vilka 2005, 158–160.)

Tässä opinnäytetyöprosessin vaiheessa on periaatteita osallistavasta arvioinnista, koska päiväkodin johtajat arvioivat pedagogisen johtamisen kehittämistarpeita uudis-tuvassa organisaatiossa. Osallistamisella tarkoitetaan tässä mahdollisuuksien tarjoa-mista. Ulkopuolisesta aloitteesta huolimatta itse osallistavan toiminnan oletetaan tä-ten etenevän osallistujien omilla ehdoilla ja heidän itsensä asettamaan suuntaan. Työntekijöiden osallisuus ei ole vain keino parempiin tuloksiin vaan myös sinänsä tärkeää, koska ne joita asia koskee, ovat myös oikeutettuja osallistumaan. (Toikko & Rantanen 2009, 90- 91.)

Tiedon käsittely, analysointi ja tulkinta olivat vaiheita, joita tein kyselyyni liittyen. Sen vaiheita ovat aineiston kerääminen ja valmistelu, aineiston pelkistäminen, aineis-tossa toistuvien rakenteiden tunnistaminen ja tulkinta sekä kaikkiin edellisiin vaihei-siin liittyvä kriittinen tarkastelu. Kriittisen tarkastelun tavoitteena on tunnistaa sekä korjata eri vaiheiden toteuttamisessa ja niiden tuloksissa mahdollisesti esiintyviä vir-heitä ja vääristymiä, tällä pyritään parantamaan tulosten laatua sekä luotettavuutta. Minun oli siis kehittäjänä pyrittävä laatimaan eri havainnoista ja osatuloksista syn-teesejä, jotka kokoavat yhteen keskeiset tulokset samalla antaen selkeästi pelkistetyn ja perustellun vastauksen asetettuihin kysymyksiin. (Ojasalo ym. 2009, 123.)

Kyselyssäni taustatiedoilla selvitettiin päiväkotien johtajien ikää, työkokemusta ja hallinnointia sekä alaisuudessa olevien yksiköiden lukumäärää. Näitä kysyttiin, jotta saatiin kuvaus kyselyajankohdan henkilöstöstä ennen tulevaa organisaatiomuutosta. Kysymysryhmillä varhaiskasvatuksen laadukkaasta pedagogiikasta, pedagogisesta

johtamisesta ja sen toteutumisesta oli tarkoitus selvittää päiväkodin johtajien näemyksiä aiheesta kyselyhetkellä. Siitä syystä, että vastaavaa selvitystä aiheesta ei ole aiemmin Porissa tehty. Lisäksi varhaiskasvatuspäällikön toiveena oli, että selvittäisin kyseisiä asioita.

Kyselyn tavoitteena oli myös päiväkodin johtajien hiljaisen tiedon esiintuominen. Tähän pyrin luomalla sellaisia kysymyksiä, joissa vastaajilla oli mahdollisuus kuvaila asioita, enkä siten luonut valmiita vastausvaihtoehtoja. Toisaalta kysymykseen C1: Kuvaile yksikkösi pedagogista tausta-ajattelua ja / tai pedagogisia painotuksia, tuli mahdollisesti tästä syystä hyvin erityylyisiä vastauksia, joita oli siksi myös hankala analysoida.

Pääsääntöisesti vastaajat olivat vastanneet yksikköjen pedagogiseen toteutumiseen varhaiskasvatuksen arjessa vain kerran tai he kuvailivat yhdistäneensä vastauksissaan eri yksiköiden painotuksia. Niinpä kysymysryhmät D-G olisi voinut jättää esittämättä, koska vastatessaan kysymysryhmän C kysymyksiin vastaajat antoivat laadukkaita vastauksia. Vastausten laadukkuuden perusteluna on se, että monet vastaajista ovat kuvailleet aiheita laajasti ja yksityiskohtaisesti. (Vilka 2005, 156). Kokonaisuudessa tutkimusaineisto antoi kattavan vastauksen kyselyssä esitettyihin kysymyksiin. Kyselyn avulla sain paljon tietoa opinnäytetyöni prosessin toiseen osaan eli kehittämissyöryhmien pohdittavaksi hyviä kehittämissideoita ja ehdotuksia. Lisäksi kyselyn tulokset antoivat vahvistusta sille, että päiväkodin johtajat näkevät kunnan yhteisten pedagogisten linjausten olevan tärkeitä ja tarpeellisia.

## 5.6 Arviointia kehittämispalaverin jälkeen

Kyselyn vastausten teemoittelun ja kvantifioinnin jälkeen tulkinnan ja analysoinnin avulla oli tarkoitus saada vastaus arviointikysymykseen: Saatiinko kyselyllä vastauksia niihin asioihin, joihin oli tarkoitus saada. Tässä vaiheessa prosessia oli siis aika esitellä kyselyn tuloksia kuvaava raportti varhaiskasvatuspäällikölle. Samalla yhdessä hänen kanssaan arvioimme onko kehittämistoiminta menossa kohti tavoitetta. Tämä tapahtui myös siitä syystä, koska siinä vaiheessa kehittämistyötäni oli uudet var-

haiskasvatuksen aluejohtajat valittu tehtäviinsä eli organisaatiomuutos oli alkanut. Aluejohtajat aloittivat työnsä kuitenkin vasta elokuussa 2013.

Varhaiskasvatuspäällikön kanssa pitämäni palaverin 1.7.2013 jälkeen jouduin arvioimaan kehittämissuunnitelmaa uudelleen, koska tilanne organisaatiossamme oli todella paljon muuttunut. Tampereen yliopiston hanke kohdistui pedagogisen johtamisen kehittämiseen yhdessä päiväkodin johtajien kanssa, joten kyselynikin kautta tulut toive yhteisille keskustelufoorumille päiväkodin johtajien kesken, vertaistuki sekä työnohjaus toteutuisivat hankkeen puitteissa. Samalla heräsi ajatus yhteistyöstä hanketyöntekijän kanssa. Myös aiheen ajankohtaisuus ja kehittämisen tärkeys korostuivat keskustelussamme.

Lisäksi pohdin päiväkodin johtajilta kyselyn kautta tulleita toiveita kehittämisajatuksiin, jotka liittyivät työnkuvausten selkeyttämisiin sekä raameihin työlle. Tästä syystä näin tärkeänä, että kehittämisryhmässä on niitä henkilöitä, joilla on mahdollisuus vaikuttaa raameihin ja työnkuvauksiin. Joten kehittämisryhmään valikoituivat päiväkodin johtajien esimiehet eli varhaiskasvatuksen aluejohtajat sekä kasvatustoiminnan ohjaaja, joka vastaa varhaiskasvatuksen sisällöllisestä kehittämisestä organisaatiossamme. Mielestäni tärkeää oli myös tuoda kyselystä noussutta tietoa aluejohtajien tietoon niissä asioissa, joita päiväkodin johtajat olivat kyselyn kautta esittäneet liittyen varhaiskasvatuksen aluejohtajien työnkuvaan. Tässä vaiheessa oli annettava ajan kulu, jotta aluejohtajat olisivat aloittaneet työnsä. Kehittämisen kannalta koin myös tärkeänä, että aluejohtajat olisivat jonkin aikaa jo tehneet työtään ja mahdollisesti huomanneet käytännössä lisää niitä asioita, jotka tarvitsevat muutosta liittyen pedagogiseen johtamiseen organisaatiossamme. Myös Nivala toteaa väitöskirjassaan (Nivala 1999, 81) että lähtöoletuksena päiväkodin johtaja osallistuu kunnan hallinto-organisaation toimintaan vähäisessä määrin, vaikka kunnan sosiaalitoimi vaikuttaa kyllä suoraan johtajan toimintaan esimerkiksi erilaisten pysyväisohjeiden kautta.

Heikkoja signaaleja on tärkeää havainnoida, jotta ylläpidetään tasapainoa ja pyritään ennakoimaan ja estämään ne muutokset, jotka voivat heikentää tasapainoa. Heikkoja signaaleja on hyvä havainnoida, jotta systeemi kehittyy ja innovoituu. Heikkoja signaaleja voi havaita kaikkialta esim. tunnustelemalla asiakkaiden käyttäytymisen muutosta, selvitysten ja tutkimusten kautta tai median esille nostamien teemojen

kautta. (Tuomi ym. 2010, 44.) Kehittämissuunnitelma siis muuttui tässä vaiheessa. Olin suunnitellut käyttäväni menetelmänä aivoriiheä. Tavoitetilana olisi ollut saada aivoriihen avulla selville päiväkodin johtajien näkemykset aluejohtajan työnkuvasta sekä selkiinnyttää päiväkodin johtajan työnkuvaa moniäänisessä ryhmässä. Kyselyn kautta olin kuitenkin saanut kehittämisajatuksia ja näkemyksiä päiväkodin johtajilta, joten en kokenut toiston olevan kehittämisen kannalta tarpeellista. Lisäksi päiväkodin johtajat pohtivat joka tapauksessa Tampereen Yliopiston Osaamisella työhyvinvointia varhaiskasvatuksessa hankkeen puitteissa pedagogiseen johtajuuteen liittyviä asioita. Nivala toteaaakin että pedagoginen johtaminen on mahdollista vain johtajan pedagogisen tietoisuuden rajoissa. Myös johtajan tietoisuus omasta johtamisestaan on tärkeä seikka. Nivalan mukaan johtajan tietoisuus omasta johtamisestaan osoittaa täten johtajan toiminnan päämääräsuuntautuneisuutta. (Nivala 1999, 64.)

### 5.7 Työnkuvausten arviointia päiväkodin johtajien ja varajohtajien kanssa

Koska tavoitteena oli luoda pedagogisen johtajuuden malli varhaiskasvatuksen uudistuvaan organisaatioon, mikä sisältää työnkuvauksia päiväkodin johtajille, oli tärkeää saada mallin luomisvaiheessa arviointitietoa päiväkodin johtajilta ja varajohtajilta. Mielestäni näkemys työnkuvauksista oli ensiarvoisen tärkeää myös varajohtajilta, koska he toimivat myös lastentarhanopettajina lapsiryhmissä. Tällöin sekä päiväkodin johtajat että varajohtajat tarkastelivat kriittisesti toteutuuko kirjaamani asioiden näkemyksen mukaan organisaatiossamme, Porin kaupungin varhaiskasvatuksessa. Halusin lastentarhanopettajan näkemyksen työnkuvauksesta myös siitä syystä, että tekemäni kysely toi esiin päiväkodin johtajien näkemyksen lastentarhanopettajan tärkeästä roolista pedagogisen johtamisen apuna. Arvioidessaan pareittain työnkuvauksia päiväkodin johtajat ja varajohtajat toivat edelleen esiin tärkeänä lastentarhanopettajan roolin varhaiskasvatuksen laadun ylläpidossa sekä sen kehittämisessä. Lisäksi kirjattiin ylös niitä rakenteita, joissa pedagogista keskustelua yksiköissä käydään läpi kuten viikoittaiset palaverit lapsiryhmissä ja koko talon yhteiset palaverit.

Myös tiimien merkitys, jaettu johtajuus sekä varajohtajan rooli selkiytyivät päiväkodin johtajien ja varajohtajien kirjaamissa arviointitiedoissa. Erityisesti lastentarhanopettajan rooli tiiminsä pedagogisena johtajana tuli esiin arviointitiedoissa. Tiimijoh-

taminen perustuu ajatukseen, jossa tiimit ovat järjestyneitä ryhmiä, jonka jäsenet toimivat vastavuoroisesti, joilla on yhteiset tavoitteet ja jotka koordinoivat toimintaansa saavuttaakseen ne. Tällaisia ryhmiä ovat mm johtoryhmät, työryhmät, työyksiköt, erilaiset komiteat sekä laatu- ja kehitystiimit. Tiimit ovat toiminnan välineitä, eivät päämäärä itsessään. (Sydänmaanlakka 2004, 47.)

Jaetun vastuun ja jaetun johtajuuden kehittymisen edellytyksenä nähdään organisaation eri tasoilla jaettu tietoisuus varhaiskasvatuksen perustehtävästä. Kun organisaation eri tasoilla, henkilöstöstä päättäjätasolle saakka, varhaiskasvatuksen tavoitteet ja tehtävät koetaan yhteisiksi, työhön sitoutumisen ja jaetun johtajuuden kokemus lisääntyy. Ja juuri sitä pidetään laadukkaan varhaiskasvatuksen ydintekijänä. (Hujala & Turja 2012, 292.) Tämänkin näkemys vahvistaa työnkuvauksen selkiyttämistä organisaation eri tasoilla ja eri työntekijäryhmien mahdollisuutta vaikuttaa työnkuvauksen sisältöihin. Rinnakkaisessa dialogissa kukaan ei omaa etuoikeutettua valtaa ratkaista asioita toisten puolesta, vaan vuorovaikutus tuottaa lopulta sellaisen ratkaisun, jonka kaikki osapuolet voivat hyväksyä. Se on paras mahdollinen kompromissi, eikä heijastele suoraan kenenkään intressiryhmän näkökulmaa. (Toikko & Rantanen 2009, 93.)

#### 5.8 Työnkuvauksen ja mallin arviointia varhaiskasvatuspäällikön, varhaiskasvatuksen aluejohtajien, kasvatustoiminnan ohjaajan ja suunnittelijan kanssa

Arvioinnin tehtävänä on myös tuottaa tietoa kehitettävästä asiasta eli arvioinnin yhteydessä analysoidaan sitä, onko kehittäminen saavuttanut tarkoituksensa vai ei. Toisin sanoen miltä osin on onnistuttu ja miltä osin ei. Tällöin arvioinnin lähtökohta on opinnäytetyösuunnitelma ja siinä määritellyt tavoitteet. (Toikko & Rantanen, 2009, 61.)

Esittelin varhaiskasvatuspäällikölle, varhaiskasvatuksen aluejohtajille, kasvatustoiminnan ohjaajalle sekä suunnittelijalle kehittämistyöni tuloksen toisin sanoen koamani eri organisaatiotasojen työnkuvaukset sekä pedagogisen johtajuuden mallin päiväkodin johtajan toimenkuvassa. Johdon fokusryhmä arvioi työnkuvauksia sekä pedagogisen johtamisen mallia sekä antoi täydennysehdotuksensa lopulliseen versi-

oon mallista. Arviointitiedon pohjalta siis tarkensin varhaiskasvatuspäällikön, varhaiskasvatuksen aluejohtajien sekä lastentarhanopettajien työnkuvaukset lopulliseen muotoonsa ja tein tarkentavat muutokset myös pedagogisen johtajuuden malliin.

Keskustelimme myös niistä kehittämisajatuksista, joita päiväkodin johtajat toivat kyselyssä esiin, jotka ovat jo toteutuneet varhaiskasvatuksen organisaatiossamme. Totesimme, että varhaiskasvatuksen aluejohtajat toimivat henkilöstöjohtamisen apuna. Työntekijöiden vuosilomat pyritään järjestämään yksiköissä pääsääntöisesti koulujen toiminta-aikojen mukaisesti, jolloin myös iso osa lapsista on lomalla. Näin vähennetään sijaisten tarvetta yksiköissä. Varhaiskasvatuksen aluejohtajat hoitavat hallinnollisia tehtäviä kuten Efficaan liittyviä päivähoitohakemusten käsittelyä sekä lasten sijoittamista yhteistyössä päiväkodin johtajien kanssa. Täten päiväkodin johtajalle jää aikaa pedagogisen johtamisen toteuttamiseen päivähoitoyksikössään. Aluejohtajat suunnittelevat sellaisia koulutuksia, jotka sisältyvät työaikaan, näin vältetään ylityötuntien kertyminen. Päiväkodinjohtajille järjestetään edelleen alueittain keskustelufoorumeita toisin sanoen aluepalavereita, myös työnohjausta järjestetään uusille päiväkodin johtajille sekä Tampereen Yliopiston hankkeen myötä kaikille päiväkodin johtajille. Itäisellä alueella on järjestetty aluejohtajan vetämänä päiväkodin johtajien sekä varajohtajien tapaaminen. Patarummussa (Varhaiskasvatus, varhaiskasvatuksen lomakkeet sekä Suunnittelu ja arviointi) löytyy yhteisiä pohjia suunnittelu-, kehittämis- ja arviointityöhön. Myös kaupungin isot yhdenmukaiset linjaukset löytyvät patarummusta sekä varhaiskasvatuksen ABC, kaupungin yleisiltä nettisivuilta. Päivähoidon arki kohdassa määritellään että perushoitoon kuuluvat myös päivälepo ja ulkoilu. Ja ulkoilemaan pyritään joka säällä. Lapsen tuominen ja noutaminen päivähoitosta kohdassa kerrotaan, ettei lapsia luovuteta alle 18-vuotiaalle hakijalle.

## 5.9 Johtopäätökset ja pohdinta

Mielestäni ajoitus kehittämistyöni toteuttamisen suhteen on ollut oikea, koska se on kulkenut aluejohtajamallin rakennusvaiheen kanssa samassa linjassa ja sen olen koenut ainutlaatuisena. Kehittäjänä koen olleeni ns. räätäli-konsultti eli tehtäväni on ollut kerätä tietoa, analysoida sitä ja tehdä perusteltuja ehdotuksia päättävälle taholle.

(Toikko & Rantanen 2009, 91). Kehittäminen on luonteeltaan ennen kaikkea käytännöllistä asioiden korjaamista, parantamista ja edistämistä. On tyypillistä, että työyhteisössä on samaan aikaan käynnissä erilaisia kehittämistoimenpiteitä. (Toikko & Rantanen 2009, 15.) Tämä asia oli minunkin tärkeää tiedostaa toteuttaessani kehittämistyötäni. Aluejohtajamalliin siirtymisen jälkeen varhaiskasvatuksen organisaatiossamme on uudistettu johtajuusjärjestelyjä ja muutosvauhti on ollut huikea. Kehittämistyöni aikana päiväkodin johtajien hallinnointirakenteet organisaatiossamme ovat muuttuneet siten, että ryhmävastuiset päiväkodin johtajat ovat vähentyneet ja johtajuudesta on tullut päätoiminen tehtävä. Tästäkin syystä on vaikeaa arvioida sitä, johtuivatko organisaatiossa tapahtuneet muutokset liittyen pedagogiseen johtamiseen kehittämistyöni kyselyn tulosten jatkotyöstämisestä, sen rinnalla kulkeneen Tampereen Yliopiston hankkeen ansiosta vai aluejohtajien aktiivisuudesta toteuttaa työtään yhteistyössä ylemmän johdon kanssa.

Toteuttaessani opinnäytetyötä olen myös kokenut erilaisia rooliristiriitoja. Koulutusrakenteena eri tavoin koulutettujen ammattilaisten eli ammattikorkeakouluista valmistuneiden sosionomien sekä yliopistoissa koulutetuista pedagogisesti suuntautuneista lastentarhanopettajien pätevyyksistä käydään vilkasta keskustelua. Lastentarhanopettajina työskentelevien koulutus voi olla: seminaari-, opisto- tai yliopistokoulutettu lastentarhanopettaja, varhaiskasvatuksen maisteri, sosiaalikasvattaja tai sosionomi. (Karila ym. 2013, 23.) Itse sosionomi (amk) tutkinnon suorittaneena lastentarhanopettajana olen kokenut saavani todistaa pätevyytteni erilaisissa keskusteluissa opinnäytetyötäni tehdessä. Opinnäytetyöni aiheen siemen sai alkunsa tehdessäni päiväkodin johtajan viransijaisuutta organisaatiossamme vuoden verran. Ollessani kolme vuotta hoitovapaalla kuopuksestamme päiväkodin johtajan sijaisuuden jälkeen, antoi se minulle etäisyyttä työelämään ja mahdollisuuden kehittää omaa osaamistani aiheeseen liittyen. Kuitenkin tehdessäni opinnäytetyöni kehittämistoimintaan liittyvää osaa (syksy 2013 - kevät 2014), olen työskennellyt lastentarhanopettajana organisaatiossamme. Taloudelliset paineet hallintokunnissa ovat vaikuttaneet osittain resursseihini toteuttaa opinnäytetyötäni oman työni ohella. Minun on ollut rajallista olla pois omasta työstäni, etenkin kun opinnäytetyöni aihealue liittyy johtajuuteen eikä varsinaiseen lastentarhanopettajan työnkuvaani suoranaisesti. Opinnäytetyösuunnitelman aikataulu ei ole pysynyt tavoitteessaan ja olenkin hyödyntänyt kehittämistyössä organisaatiossa olevia rakenteita ja foorumeita toteuttaessani kehittämis-

työtä ja arviointia. Toisaalta kehittämistoiminnassa joudutaankin priorisoimaan asioita. Eikä voida toteuttaa kaikkea mahdollista. Toteutus on tarkoituksenmukaista kohdentaa vain johonkin tiettyyn kohteeseen työyhteisössä, resurssit huomioottaen.

Kokonaisuudessaan kehittämistoiminnan tulokset näkyvät vasta pitkällä aikavälillä, jos ja kun toivottavasti pedagogisen johtajuuden malli Porin kaupungin varhaiskasvatuksessa maastoutuu arjen toiminnan tasolle. Organisaation voimistuessa tulee siitä läpinäkyvä ja se minimoi turhat salaisuudet. Informaatio on kaikkien käytettävissä ja kaikki voivat ottaa vastuuta omasta työstään. (Aaltio 2008, 52.) Näin toivon myös kehittämistyöni tulosten näkyvän ja toteutuvan. Jatkoa kehittämistyölleni olisi diffuusio eli hyväksi havaitun toimintatavan levittäminen, joka koostuisi mm. idean käyttöönotosta, idean käytön valvonnasta ja niistä toimenpiteistä, joilla estetään idean käytöstä luopuminen. Tulosten levittäminen edellyttää tavallisesti omaa erillistä prosessiaan. (vrt. Toikko & Rantanen 2009, 15). Toiveena on, että kehittämistyön tuloksista hyötyvät kasvatus- ja opetusvirastossa työskentelevät varhaiskasvatuspäällikkö, varhaiskasvatuksen aluejohtajat sekä erityisesti päiväkodin johtajat omassa tärkeässä työtehtävässään.

Kehittämistyöni prosessin aikana olen kyseenalaistanut koko ajan myös omaa ajattelua ja ottanut uudenlaisia näkökantoja asioihin. Olen uskaltanut oman mukavuusalueen ulkopuolelle sekä tehnyt vierailuja venymisalueelleni ja joskus käynyt paniikkialueellakin. Sydänmaanlakka kuvailee piirteitä uudistumiseksi ja kasvuksi ja se näkyy siinä, että säilyttää ihmettelemisen taidon. (Sydänmaanlakka 2006, 288.) Tavoitteenani oli rakentaa omaa oppimistani päiväkodin pedagogisesta johtajuudesta opinnäytetyöprosessin avulla. Perehtyessäni pedagogisen johtamisen teoriaan ennen kyselyn laatimista, uskoin ymmärtäväni mitä pedagogisella johtamisella tarkoitetaan päiväkodin johtajan työssä. Vasta analysoituani kyselyn tulokset oivalsin, miten päiväkodin johtajat Porin kaupungissa ymmärtävät pedagogisen johtamisen työssään ja miten pedagogista johtamista on mahdollista toteuttaa. Kyselystä nousseet päiväkodin johtajien ajatukset pedagogisesta johtamisesta vaikuttivat osaltaan myös kehittämisprosessin etenemiseen ja toteuttamiseen. Kuten jo tietoperustaan perehtyminen toi esiin henkilöstön voimavarojen ottamisen mukaan organisaation pedagogisen perustehtävän kehittämistyöhön, vaikuttivat asiat varmasti siihen, että koin jo suunnitte-



luvaiheessa tärkeäksi ottaa mukaan kaikki asiaosaiset. Their (1994, 129) kuvaa tällaisen tarkastelun lähtevän pedagogisesta näkökulmasta.

Kun johtajuus tuotetaan sosiaalisesti, se tarkoittaa johtajuuden rakentamista yhdessä siten, että johtajuus tavoittaa kaikki toimijat. Myös päiväkodin johtajat kokivat kyselyssä, että sitoutumisen aste on sitä suurempi, mitä enemmän henkilö itse saa vaikuttaa tehtyihin sopimuksiin ja päätöksiin. Tämä näkökulma vahvisti kehittämisen suuntaamista siten, että oli tärkeää saada päiväkodin johtajien lisäksi myös lastentarhanopettajia / varajohtajia osallistumaan mallin arviointiin ja kehittämiseen. Päiväkodin johtajat toivat kyselyssä myös esiin henkilöstön tietoisuuden tason suuren vaihtelun liittyen pedagogisiin painotuksiin ja koska kyselyssä johtajat pitivät tärkeänä lastentarhanopettajien roolia pedagogisessa johtamisessa, näin siitä syystä tärkeäksi ottaa mukaan myös lastentarhanopettajien työnkuvauksen laatimisen pedagogisen vastuun alueella, vaikka se ei kuulunutkaan alkuperäiseen suunnitelmaan. Tämän osalta kehittämistyö laajeni ehkä tarpeettomasti ja minun oli vaikeaa rajata työnkuvaukset vain päiväkodin johtajiin. Toisaalta työnkuvauksen laatiminen loi itselleni vielä mahdollisuuden kasvuun ja kypsymiseen pedagogisen tietoisuuden alueella, tuntuu kuin olisin elänyt jatkuvassa etsimisen ja löytämisen tilassa tehdessäni opinnäytetyötäni (vrt. Juuti 2008, 206). Kaiken kaikkiaan pedagoginen vastuu varhaiskasvatuksessa on koko kasvattajayhteisön yhteinen asia. Näkemykseni mukaan päiväkodin johtajan on mahdollista toteuttaa pedagogista johtajuutta, kun koko kasvattajayhteisö on tietoinen omasta vastuualueestaan. Vaikka pedagogisen johtajuuden malli on kehitetty Porin kaupungin varhaiskasvatuksen henkilöstön tarpeisiin ja päiväkodin johtajien kehittämisajatus pohjalta, mallia voisi soveltaa muidenkin varhaiskasvatusorganisaatioiden käyttöön.

## LÄHTEET

Aaltio, I. 2008. Johtajuus lisäarvona. Helsinki: WSOY.

Aaltoila, J. & Valli, R. Toim. 2001. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II – näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Alasuutari, P. 1995. Laadullinen tutkimus. Jyväskylä: Vastapaino.

Alila, K. & Parrila, S. (toim.) 2004. Laadunhallinnan perusteita ja menetelmiä varhaiskasvatuksessa. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen julkaisu 2004:17: Helsinki.

Anttonen, E., Helakorpi, S. (toim.) Juuti, P., Summa, H. & Suonperä, M. 1995. Laadua kouluun. Helsinki: WSOY.

eduZEF Arviointi- ja kehittämistyökalu oppilaitoksille. Opetushallitus (OPH): <http://www.edu.fi/itsearviointi/suomi/index.html>

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Fonsén, E. 2014. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen Yliopisto.

Fonsén, E. 2008. Pedagoginen johtajuus – Varhaiskasvatustyön johtamisen punainen lanka. Pro gradu-tutkielma. Tampereen yliopisto: Opettajankoulutuslaitos: varhaiskasvatuksen yksikkö.

Haapanen, M. 2012. Kunnan varhaiskasvatuksen johtaminen muutoksessa, Esimiesten ja henkilöstön näkemyksiä uuden organisaatiomallin käyttöönottovaiheesta. Pro gradu-tutkielma. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos, varhaiskasvatuksen yksikkö.

Heikka, J. 2014. Distributed Pedagogical Leadership in Early Childhood Education. Akateeminen väitöskirja. Tampereen Yliopisto.

Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel Oy.

Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P. & Siren-Tiusanen, H. 2001. Pienet päivähoitopaikat Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY.

Helenius, A. & Korhonen, R. 2008. Pedagogiikan palikat Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY.

Henkilöstöstrategia 2016. <https://www.pori.fi>. Viitattu 15.4.2013.

- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila, S. Nivala, V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Vantaa: Edufin.
- Hujala, E., Parrila, S., Lindberg, P., Nivala, V., Tauriainen, L. & Vartiainen, P. 1999. Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa. Oulun Yliopisto Varhaiskasvatuskeskus.
- Hujala, E., & Turja, L. (toim.) 2012. 2.painos (1.painos 2011) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: Ps-kustannus.
- Hämäläinen, J. & Nivala, E. 2008. Kasvatustiede Pedagogisen ihmistyön tiede. Kuopio:UNIpress.
- Juuti, P. 2013. Jaetun johtajuuden taito. Jyväskylä: Ps-kustannus.
- Kari, M. 2012. Pedagogisen johtajuuden toteutuminen varhaiskasvatuksen organisaation eri toimijatasoilla. Pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto: Kasvatustieteiden laitos.
- Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) 2013. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere. Vastapaino.
- Karila, K., Kinos, J. Virtanen J. Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: Ps-kustannus.
- Kurki, L. 1993. Pedagoginen johtajuus. Tampereen yliopisto. Hämeenlinnan OKL.
- Miesmaa, L. & Sillberg P-R. 2006. Päiväkodin johtajan perustehtävä ja ajankäyttö Porissa. JET 77. Timo Lindfors – Yrityskoulutukset. Edupoli.
- Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään – näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen - Saarijärvi: Pedatieto.
- Nivala, V. 1999. Päiväkodin johtajuus. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Ojala, I. & Juuti, P. toim. Pennanen, A. 2007. Koulun johtamisen avaimia. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2009. Kehittämistyön menetelmät Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: WSOYpro OY.
- Palvelustrategia 2016. <https://www.pori.fi>. Viitattu 15.4.2013.
- Pori 2016-kaupunkistrategia. <https://www.pori.fi>. Viitattu 15.4.2013.
- Porin kaupungin koulutoimen Johtosääntö 1.2.2011. Viitattu 16.1.2013.
- Porin koulutuslautakunnan pöytäkirja 28.8.2012. Viitattu 16.1.2013.
- Porin kaupungin Koulutuslautakunnan pöytäkirja 15.1.2013. <https://www.pori.fi/paatoksenteko.html>. Viitattu 15.4.2013.

- Päivinen, H. 2010. Organisaatiouudistus ja johtamisen uudet haasteet varhaiskasvatuksessa. Pro Gradu- tutkielma. Tampereen yliopisto: Opettajankoulutuslaitos, Varhaiskasvatuksen yksikkö.
- Päivähoidon Toimintasuunnitelma 2016.  
<https://www.pori.fi/kasvatusjaopetusvirasto/raportit.html>. Viitattu 15.4.2013.
- Päiväkodin johtaja on monitaituri. Kurkistus päiväkodin johtajien työn arkeen. 2004. Lastentarhanopettajaliitto.
- Päiväkodin johtajuus huojuu. 2007. Lastentarhanopettajaliitto / Opetusalan Ammattijärjestö OAJ.
- Robson, C. 2001. Käytännön arvioinnin perusteet. Helsinki: Tammi.
- Seppänen-Järvelä, R. Prosessiarviointi kehittämissuunnitelmassa. Opas käytäntöihin. Stakes, FinSoc Arviointiraportteja 4/2004. Helsinki.
- Sosiaaliportti www-sivut. Hyvä käytäntö. Viitattu 8.4.2013.  
<http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/hyvakaytanto/prosessi/>
- SOSTE www-sivut, Suomen sosiaali ja terveys ry. Työkaluja arviointiin. Viitattu 8.4.2013. [http://www.jarjestoarviointi.fi/tukea\\_arviointiin/](http://www.jarjestoarviointi.fi/tukea_arviointiin/)
- Sydänmaanlakka, P. 2006. ÄLYKÄS ITSENSÄ JOHTAMINEN Näkökulmia henkilökohtaiseen kasvuun. Helsinki: Talentum.
- Sydänmaanlakka, P. 2004. ÄLYKÄS JOHTAJUUS Ihmisten johtaminen älykkäissä organisaatioissa. Helsinki: Talentum.
- Their, S. 1994. Pedagoginen johtaminen. Tampere: Tammer-Paino OY.
- Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Näkökulmia kehittämissuunnitelmaan, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. 3.korjattu painos. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Tuomi, L. & Sumkin, T. 2010. Strategia arjessa: oivalluksia organisaation uudistajalle. Helsinki: WSOYpro.
- Työkalupakki.net www-sivut. Tulevaisuusverstaas. Viitattu 17.1.2013.  
<http://www.tyokalupakki.net/pages/index.php?id=83&pid=10>
- Varhaiskasvatussuunnitelma.  
<https://www.pori.fi/kasvatusjaopetusvirasto/varhaiskasvatussuunnitelma.html>. Viitattu 15.4.2013.
- Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.



**PORIN KAUPUNKI**  
Kasvatus- ja opetusvirasto / Varhaiskasvatus  
Varhaiskasvatuspäällikkö

**Päätöspöytäkirja**  
§ 8/2013

Tutkimuslupa

**Päätöspvm**  
11.3.2013

**ASIA:** Tutkimuslupa. Miia Vuoli SAMK

**ESITYS:** Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opiskelija Miia Vuoli anoo tutkimuslupaa aiheena Pedagogisen johtamisen toteutuminen varhaiskasvatuksen uudistuvassa organisaatioissa.

Miia Vuoli on Kiertokadun päiväkodin lastentarhanopettaja, hän on toiminut myös ko. päiväkodin johtajan sijaisena aiemmin.

**PÄÄTÖS:** Myönnän tutkimusluvan.

**ALLEKIRJOITUS:**

Ritva Välimäki  
Varhaiskasvatuspäällikkö

**TIEDOKSI:** Miia Vuoli

**LIITE:** ~~Oikaisuvaatimusohje~~

## Kyselylomake

### A Taustatiedot

1. Minkä ikäinen olet?
2. Kuinka monta vuotta olet toiminut päiväkodin johtajana?
3. Kuinka monta vuotta olet toiminut päivähoiton / varhaiskasvatuksen tehtävissä?
4. Oletko (Vaihtoehtokysymys)
  - Vaihtoehdot:
    - 1. lapsiryhmässä toimiva johtaja
    - 2. hallinnollinen johtaja
5. Kuinka monta yksikköä (päiväkoti / ryhmis) kuuluu alaisuuteesi? (Monivalintakysymys)
  - Vaihtoehdot:
    - 1. 1
    - 2. 2
    - 3. 3
    - 4. 4
    - 5. 5

### B Pedagoginen johtaminen

1. Mitä mielestäsi on laadukas pedagogiikka varhaiskasvatuksen arjessa? (Vapaapalaute)
2. Mitä pedagoginen johtajuus mielestäsi tarkoittaa päiväkodin johtajan toimenkuvassa? (Vapaapalaute)
3. Kenen / keiden tehtävä on mielestäsi määrittellä yksikön / yksiköiden pedagogisia käytäntöjä / toimintaperiaatteita ja miksi? (Vapaapalaute)

### C Nykytilanne

1. Kuvaile yksikkösi pedagogista tausta-ajattelua ja / tai pedagogisia painotuksia? (Vapaapalaute)
2. Miten edellä kuvaamasi pedagogiset käytännöt / painotukset toteutuvat yksikkösi arjessa? (Vapaapalaute)
3. Onko henkilökuntasi tietoinen pedagogisista käytännöistä / painotuksista? (Vapaapalaute)  
Perustele vastauksesi.
4. Onko henkilökuntasi sitoutunut pedagogisiin käytäntöihin / painotuksiin? (Vapaapalaute)  
Perustele vastauksesi.
5. Miten olette käsitelleet pedagogisia käytäntöjä / painotuksia nykyisellä toimintakaudella 2012-2013 henkilökunnan kanssa yksikössänne? (Vapaapalaute)
6. Kuka tai mikä johtaa työyhteisönne pedagogiikkaa? (Vapaapalaute)  
Perustele vastauksesi.

### D Nykytilanne 2. yksikkö

1. Kuvaile yksikkösi pedagogista tausta-ajattelua ja / tai pedagogisia painotuksia? (Vapaapalaute)
2. Miten edellä kuvaamasi pedagogiset käytännöt / painotukset toteutuvat yksikkösi arjessa? (Vapaapalaute)
3. Onko henkilökuntasi tietoinen pedagogisista käytännöistä / painotuksista? (Vapaapalaute)  
Perustele vastauksesi.
4. Onko henkilökuntasi sitoutunut pedagogisiin käytäntöihin / painotuksiin? (Vapaapalaute)  
Perustele vastauksesi.
5. Miten olette käsitelleet pedagogisia käytäntöjä / painotuksia nykyisellä toimintakaudella 2012-2013 henkilökunnan kanssa yksikössänne? (Vapaapalaute)
6. Kuka tai mikä johtaa työyhteisönne pedagogiikkaa? (Vapaapalaute)  
Perustele vastauksesi.

### **E Nykytilanne 3. yksikkö**

- 1. Kuvaile yksikkösi pedagogista tausta-ajattelua ja / tai pedagogisia painotuksia? (Vapaapalaute)**
- 2. Miten edellä kuvaamasi pedagogiset käytännöt / painotukset toteutuvat yksikkösi arjessa? (Vapaapalaute)**
- 3. Onko henkilökuntasi tietoinen pedagogisista käytännöistä / painotuksista? (Vapaapalaute)**  
Perustele vastauksesi.
- 4. Onko henkilökuntasi sitoutunut pedagogisiin käytäntöihin / painotuksiin? (Vapaapalaute)**  
Perustele vastauksesi.
- 5. Miten olette käsitelleet pedagogisia käytäntöjä / painotuksia nykyisellä toimintakaudella 2012-2013 henkilökunnan kanssa yksikössänne? (Vapaapalaute)**
- 6. Kuka tai mikä johtaa työyhteisönne pedagogiikkaa? (Vapaapalaute)**  
Perustele vastauksesi.

### **F Nykytilanne 4. yksikkö**

- 1. Kuvaile yksikkösi pedagogista tausta-ajattelua ja / tai pedagogisia painotuksia? (Vapaapalaute)**
- 2. Miten edellä kuvaamasi pedagogiset käytännöt / painotukset toteutuvat yksikkösi arjessa? (Vapaapalaute)**
- 3. Onko henkilökuntasi tietoinen pedagogisista käytännöistä / painotuksista? (Vapaapalaute)**  
Perustele vastauksesi.
- 4. Onko henkilökuntasi sitoutunut pedagogisiin käytäntöihin / painotuksiin? (Vapaapalaute)**  
Perustele vastauksesi.
- 5. Miten olette käsitelleet pedagogisia käytäntöjä / painotuksia nykyisellä toimintakaudella 2012-2013 henkilökunnan kanssa yksikössänne? (Vapaapalaute)**
- 6. Kuka tai mikä johtaa työyhteisönne pedagogiikkaa? (Vapaapalaute)**  
Perustele vastauksesi.

### **G Nykytilanne 5. yksikkö**

- 1. Kuvaile yksikkösi pedagogista tausta-ajattelua ja / tai pedagogisia painotuksia? (Vapaapalaute)**
- 2. Miten edellä kuvaamasi pedagogiset käytännöt / painotukset toteutuvat yksikkösi arjessa? (Vapaapalaute)**
- 3. Onko henkilökuntasi tietoinen pedagogisista käytännöistä / painotuksista? (Vapaapalaute)**  
Perustele vastauksesi.
- 4. Onko henkilökuntasi sitoutunut pedagogisiin käytäntöihin / painotuksiin? (Vapaapalaute)**  
Perustele vastauksesi.
- 5. Miten olette käsitelleet pedagogisia käytäntöjä / painotuksia nykyisellä toimintakaudella 2012-2013 henkilökunnan kanssa yksikössänne? (Vapaapalaute)**
- 6. Kuka tai mikä johtaa työyhteisönne pedagogiikkaa? (Vapaapalaute)**  
Perustele vastauksesi.

### **H Tulevaisuus**

- 1. Voisiko mielestäsi olla koko kunnan yhteinen pedagoginen linjaus / käytäntö / painotus vai onko mielestäsi parempi että on yksikkökohtaiset linjaukset / käytännöt / painotukset? (Vapaapalaute)**  
Perustele vastauksesi.
- 2. Minkälaista pedagogista johtajuutta uudistuvassa organisaatiossa pitäisi mielestäsi kehittää? (Vapaapalaute)**
- 3. Miten edellä kuvaamasi pedagogisen johtajuuden kehittäminen voitaisiin mielestäsi toteuttaa? (Vapaapalaute)**
- 4. Minkälaista tukea tai ohjausta ajattelet tarvitsevasi uudelta aluejohtajalta koskien yksikkösi pedagogista johtamista? (Vapaapalaute)**
- 5. Miten edellä kuvaamasi tuki / ohjaus parhaimmillaan mielestäsi pitäisi organisoida ja toteuttaa? (Vapaapalaute)**

## ERI ORGANISAATIOTASOJEN TYÖNKUVAUKSET

### 1. VARHAISKASVATUSPÄÄLLIKKÖN TEHTÄVÄT

- Varhaiskasvatuksen strategioista ja toimintasuunnitelmista vastaaminen
- Operatiivinen johtaminen
- Kokonaistalous, talouden seuranta ja vastuu
- Henkilöstöjohtaminen
- Päivähoidon maksu- ja esiopetuskuljetuspäätökset
- Varhaiskasvatusthenkilöstön esimies, erityisvastuualueena: perhepäivähoito, perhepäivähoidon ohjaajien esimies
- Varhaiskasvatuksen kehittämistehtävät
- Varhaiskasvatuksen johtoryhmän puheenjohtaja
- Kasvatus- ja opetusviraston johtoryhmän jäsen
- Yhteistyö kaupunkiorganisaation, lähikuntien, oppilaitosten ja muiden yhteistyökumppaneiden kanssa
- Esi- ja alkuopetusyhteistyö

### 2. VARHAISKASVATUKSEN ALUEJOHTAJAN TEHTÄVÄT

- Aluejohtaminen
  - Lasten sijoittaminen yhteistyössä esimiesten kanssa
  - Alueen päivähoitopaikkojen seuranta
  - Tilastointi ja tiedotus
  - Varhaiskasvatuksen johtoryhmän jäsen
- Taloushallinnon johtaminen
  - Vastaa alueensa investointimäärärahoista
  - Suunnittelee ja seuraa alueen taloutta
  - Hoitopaikkojen käyttö- ja täyttö % seuranta
- Henkilöstöjohtaminen
  - Alueensa päiväkodin johtajien esimies
  - Henkilöstöressurssien kohdentaminen esim. loma-ajat ja sijaisuudet
  - Henkilöstötarpeen ennakointi
- Varhaiskasvatuksen kehittämistehtävät (lähempänä kenttää)
  - Suoritepohjainen budjetointi ja ennakointi
  - Avoin ja yksityinen päivähoito ja varhaiskasvatus
  - Varhaiserityiskasvatus ja vuorohoito
  - Hallinnon kehittäminen
  - Työaikaan sisältyvä koulutus
- Verkostoyhteistyö
  - Alueelliset hyvinvointityöryhmät: yhteistyö alueensa koulujen, neuvolan, lastensuojelun, seurakunnan ja muiden sidosryhmien kanssa



- Pedagoginen johtaminen
  - Koordinoi alueensa kehittämistyötä
  - Osallistuu varhaiskasvatuksen kehittämistyöhön

### 3. PÄIVÄKODIN JOHTAJAT

- Päivähoitoyksikön tavoitteellisen toiminnan ylläpitäminen, kehittäminen, aloitteet, ehdotukset
  - pitävät yllä työyksikön kulttuuria, jossa keskustellaan yksikön pedagogiikan muodoista ja kehitetään työyksikön sisällöllistä toimintaa
- Kaupungin ja yksikön ohjeistavien asiakirjojen toteutumisen seuranta ja arviointi
  - johtaja vastaa, että yksikön varhaiskasvatussuunnitelma ja esiopetuksen oppimissuunnitelma tulee tehdyksi
- Toimintasuunnitelmien sekä lyhyen että pitkän aikavälin tavoitteiden toteutumisen seuranta ja arviointi
  - Suunnittelupäivät sekä lyhyet opepalaverit ja infot
- Yhteistyön kehittäminen / jaettu johtaminen eli opettajajohtajuuteen panostaminen: varajohtajan, erityislastentarhanopettajan, lastentarhanopettajan selkeät roolit tiimeissä (johtamisesta ja itseohjautuvuudesta sopiminen työyksiköissä)
  - Asiantuntijaorganisaatiossa luotetaan, annetaan vastuuta, kannustetaan (yhteisesti sovittujen tavoitteiden mukaisesti)
- Henkilökohtaiset kehityskeskustelut, tiimipalaverit:
  - Myönteinen asenne henkilökunnan aloitteisiin ja aloitteista yksikön yhteiseen keskusteluun. Luottamus lisää luottamusta puolin ja toisin!
  - Perustehtävän kristallisointi
- Henkilöstön täydennyskoulutusehdotukset:
  - Tasapuolisuutta ja tarkoituksenmukaisuutta koulutuksiin osallistumisessa
  - Motivointi ja tiedon tuominen työyhteisöön
  - Työyksikön sisäisen koulutuksen kehittäminen ja organisointi
  - Tärkeää työvuorosunnittelu ja korvaukset
- Tiedottamisen kehittäminen ja organisointi
  - Arjessa toimiminen eli pelisäännöistä sopiminen työyksiköissä
  - Ryhmissä olevat tietokoneet sähköisen tiedonvälityksen apuna
- Mahdollistavat toiminnallaan työrauhan tiimeille
  - Järjestävät ja osoittavat ajan pedagogiikan työstämiselle ja kehittämiseksi yhteistyössä henkilökunnan kanssa
- Suodattavat ylemmältä johdolta tulleen oleellisen tiedon työyksikön henkilökunnalle
- Oman itsensä ammatillinen kehittäminen
  - alan tutkimusten ja kirjallisuuden lukeminen
  - lukupiirit mahdollisuuksien mukaan
  - koulutukset
- Varhaiserityiskasvatuksen, vuorohoidon ja avointen varhaiskasvatuspalvelujen järjestäminen tarvittaessa

- Pysyvien rakenteiden luominen ja niistä kiinnittäminen päätöksenteolle, yhteistyölle
  - palaverit lapsiryhmissä viikoittain
  - koko talon yhteispalaverit
  - kirjaaminen -> toiminnan arviointi -> muutokset yhdessä ja kaikille tiedoksi

#### 4. VARAJOHTAJAT

- Varajohtajan rooli tiedoksi työyhteisölle (oikeudet ja velvollisuudet)
- Niissä taloissa, joissa johtaja harvemmin paikalla, on tärkeää toimenkuvan selkiyttäminen: sijaistaa, kun johtaja on pois
- Päivittäisjohtamisen johtaminen tietyiltä osin johtajan kanssa: työvuoro ja sijaistamisjärjestelyt talon sisällä / työvuoroluetteloiden tekemisessä avustaminen / niiden tekeminen
- Johtajan ollessa toisessa yksikössä: tiedonvälitysinformaatio ja havainnointi työyksikössä, info-palavereissa sihteerinä toimiminen
- Tiedonsiirto puolin ja toisin johtajan kanssa
- Tiettyjen (tapahtumiin) liittyvien infojen pitäminen

#### 5. LASTENTARHANOPETTAJAT

- Osallistuu koko päivähoidtoyksikön yhteiseen sisällölliseen kehittämistyöhön
- Vastuu ryhmän lasten varhaiskasvatussuunnitelmien suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista
- Vastuu yksittäisen lapsen varhaiskasvatussuunnitelman suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista yhdessä tiimin kanssa (vastuu, että tulee tehdyksi)
- Vastuu yksittäisen lapsen esiopetuksen oppimissuunnitelman suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista, lapsen henkilökohtaiset pedagogiset arvioinnit, suunnitelmat, HOIKS
- Tiimipalaverien organisointi
- Keskustelun ylläpitäjä (yhteistyö tiimin jäsenten, lapsen, huoltajien, yksikön muun henkilöstön, muiden sidosryhmien kanssa)
- Antaa aloitteita ja tukea tavoitteellisen toiminnan kehittämiseen päiväkodin johtajalle
- Oman itsensä ammatillinen kehittäminen mm. alan tutkimusten ja kirjallisuuden lukeminen, koulutus
- Pedagoginen vastuu tiimissä:
  - Havainnointi (merkitykselliset tapahtumat oppimisen näkökulmasta)
  - Arviointi (arviointitieto toimii uuden suunnitelman laatimisen sekä toiminnan kehittämisen pohjana)
  - Dokumentointi
    - arviointitiedon hankkimismenetelmät: lasten erilaisten tuotos-ten kerääminen sekä lasten ja aikuisten tuottaman informaation kerääminen

- kirjaamismenetelmät: havainnointiraportit, videot, äänitteet, valokuvat, aikuisten päiväkirjat ja muut raportit sekä lasten kasvunkansiot
- Päätöksenteko (toiminnan suunnittelu ja Vasun / OPSin kehittäminen: pitää löytyä aikaa)
- Lastentarhanopettajan tehtävänä on vastuullistaa koko tiimi havainnoimaan sekä käyttämään yhtenäisiä työmenetelmiä, jotka on tiimissä sovittu

## 6. ERITYISLASTENTARHANOPETTAJAT

- Havainnointi (Merkitykselliset tapahtumat oppimisen näkökulmasta)
- Arviointi (arviointitieto toimii uuden suunnitelman laatimisen sekä toiminnan kehittämisen pohjana)
- Dokumentointi
  - arviointitiedon hankkimismenetelmät: lasten erilaisten tuotos-ten kerääminen sekä lasten ja aikuisten tuottaman informaation kerääminen
  - kirjaamismenetelmät: havainnointiraportit, videot, äänitteet, valokuvat, aikuisten päiväkirjat ja muut raportit sekä lasten kasvunkansiot
- Päätöksenteko (toiminnan suunnittelu ja Vasun / OPSin kehittäminen)
- Konsultaatio tiimeille ja työyksiköille
- Keskustelun ylläpitäjä (yhteistyö tiimin jäsenten, lapsen, huoltajien, yksikön muun henkilöstön, muiden sidosryhmien kanssa)
- Pedagogiset arvioinnit, -selvitykset, HOIKS

## 7. LASTENHOITAJAT

- Lapsia varten
- Tiimin jäsenenä osallistuu lapsiryhmän toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin
- Tiimin jäsenenä osallistuu ryhmän lasten varhaiskasvatussuunnitelmien suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin
- Hoiva, perushoidon suunnittelu ja toteutus