

Taina Markkanen

Suvi Teräväinen

**PEDAGOGINEN JOHTAJUUS KOUVO-
LAN KAUPUNGIN VARHAISKASVA-
TUKSESSA**
-Jaetun johtajuuden myötä näkyvämmäksi?

Opinnäytetyö
Sosiaaliala (ylempi amk)

Lokakuu 2016



Tekijät	Tutkinto	Aika
Taina Markkanen ja Suvi Teräväinen	Sosionomi (ylempi amk)	Lokakuu 2016
Opinnäytetyön nimi		
Pedagoginen johtajuus Kouvolan kaupungin varhaiskasvatuksessa -Jaetun johtajuuden myötä näkyvämmäksi?		86 sivua 6 liitesivua
Toimeksiantaja		
Helena Kuusisto Kouvolan kaupunki		
Ohjaaja		
Lehtori Miia Heikkinen		
Tiivistelmä		
<p>Varhaiskasvatuksen johtajuuteen olennaisena osana liittyy pedagoginen johtaminen ja pedagoginen perustehtävä. Laadukas pedagogiikka tarvitsee toteutuakseen pedagogista johtajuutta. Pedagoginen johtajuus sisältää suuren osan koko varhaiskasvatuksen kehittämistyöstä, sillä se on perustehtävän kehittämistä, henkilöstön osaamisesta ja hyvinvoinnista huolehtimista sekä hallinnoimista pedagogisella otteella. Aiemmissä tutkimuksissa on selvinnyt, että se on käsitteenä vaikea määritellä ja tarkoittaa eri toimijoille hieman eri asioita.</p>		
<p>Opinnäytetyömme tarkoituksena on selvittää pedagogisen johtajuuden käsitettä ja toteutumista Kouvolan varhaiskasvatuksen päiväkodeissa palvelualueen esimiesten, päiväkodin johtajien, lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien näkökulmasta. Tutkimuksessa kiinnitettiin huomiota myös siihen, onko jaetun johtajuuden koulutuksella ollut vaikutusta päiväkotien pedagogiseen johtajuuteen ja sen toteutumiseen. Tutkimus oli kvalitatiivinen ja sitä varten haastateltiin kolmea palvelualueen esimiestä ja yhdeksää päiväkodin johtajaa. Lisäksi teimme kyselylomakkeen haastatteluun osallistuneiden päiväkodinjohtajien alaisuudessa työskenteleville lastentarhanopettajille ja lastenhoitajille.</p>		
<p>Tutkimuksen mukaan pedagoginen johtajuus Kouvolan kaupungin varhaiskasvatuksessa on hyvin laaja käsite ja se tarkoittaa eri toimijoille eri asioita. Suurin osa vastaajista koki päiväkodinjohtajan vastaavan yksikkönsä kokonaisuudesta ja pedagogisista linjauksista, mutta vastuuta toteuttamisesta kantaa heidän mukaansa jokainen työntekijä omalla toiminnallaan.</p>		
<p>Tutkimuksen perusteella pedagogisen johtajuuden käsite vaatii vielä selkiyttämistä Kouvolan kaupungin varhaiskasvatuksessa kaikkien toimijoiden näkökulmasta. Eryteisesti päiväkodin johtajat kaipasivat pedagogiselle johtajuudelle nykyistä selkeämpää määritelmää. Jaettu johtajuus tuki vastaajien mielestä pedagogista johtajuutta, ja he korostivat johtotiimin merkitystä kehittämistyön suunnannäyttäjänä ja jalkauttajana.</p>		
<p>Tutkimuksen myötä nousee esille, että Kouvolan varhaiskasvatuksessa tulisi kiinnittää enemmän huomiota työyhteisötasolla tapahtuvaan yhteistyöhön eri yksiköiden välillä sekä arjen erilaisiin keskusteluihin yksikkö- ja johtajuustasolla.</p>		
Asiasanat		
pedagoginen johtajuus, varhaiskasvatus, jaettu johtajuus, pedagogiikka		

Author (authors)	Degree	Time
Taina Markkanen and Suvi Teräväinen	Master of Social Services	October 2016
Thesis Title		
Pedagogical Leadership in Early Childhood Education of City of Kouvola -Can It Be Improved via Shared Leadership?		86 pages 6 pages of appendices
Commissioned by		
Helena Kuusisto, City of Kouvola		
Supervisor		
Miia Heikkinen, Lecturer		
Abstract		
<p>Early childhood education leadership is an integral part of the pedagogical leadership and pedagogical child-rearing. Thereby, quality education requires foremost pedagogical leadership. Advanced pedagogical leadership is a significant part of the comprehensive development in early childhood education, as it affects the daily routine and basic work of the day carers, improves the well-being and qualification of the staff and overall management of the kindergarten with pedagogical touch. Previous studies proved a pedagogical leadership to be a difficult concept to define and as it implies different definitions for different cases.</p> <p>The purpose of the thesis is to define the concept of pedagogical leadership and indicate the way pedagogical leadership maintains the work of early childhood education in Kouvola, taking into account the perspectives of the regional manager, kindergarten manager, teacher and nurse of kindergarten. Another aspect of this thesis is to study if shared leadership influences the pedagogical leadership in any way. In this thesis, mainly used approach is the qualitative. The research methods include in-depth interviews with three regional managers, nine kindergarten managers, and surveys for kindergarten teachers and nurses working with the interviewed managers.</p> <p>The outcomes of the thesis proved that the management and the staff of the kindergartens have different understanding of the concept of the pedagogical leadership. The majority of the respondents believe that management is in charge of designing the overall pedagogical leadership guideline. However, each staff member is responsible for implementing the pedagogical leadership into their duties.</p> <p>The thesis validates that both management and staff of daycare in Kouvola are not familiar with the concept of pedagogical leadership, and it requires further clarification for all the operators in the early childhood education. The management in particular demands proper introduction into the concept of pedagogical leadership. On the other hand, the majority of the survey respondents claim that shared leadership supports pedagogical leadership. However, the management is obliged to take on the responsibilities of long-term planning and development.</p> <p>At last, the thesis shows that early childhood education in Kouvola should focus on improving the day-to-day collaboration between different units as well as internal communications.</p>		
Keywords		
pedagogical leadership, early childhood education, pedagogical, shared leadership		

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	VARHAISKASVATUKSEN PEDAGOGIIKKA	7
2.1	Varhaiskasvatus	8
2.2	Pedagogiikan kehittyminen varhaiskasvatuksessa	10
3	NÄKÖKULMIA VARHAISKASVATUKSEN JOHTAJUUTEEN	14
3.1	Ihmisten johtaminen.....	16
3.2	Jaettu johtajuus.....	17
4	PEDAGOGINEN JOHTAJUUS	22
4.1	Pedagogisen johtajuuden määrittelyä.....	24
4.2	Pedagogisen johtajuuden tehtävät.....	26
4.3	Pedagogisesta johtajuudesta tehdyt tutkimukset	28
5	OPINNÄYTETYÖN TAVOITTEET JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	31
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	32
6.1	Toimintaympäristön kuvaus ja jaetun johtajuuden tilanne Kouvolan varhaiskasvatuksessa	32
6.2	Laadullinen tutkimus	33
6.3	Aineistonkeruu- ja analysointimenetelmät	34
6.4	Tutkimuksen kulku	36
7	TUTKIMUSTULOKSET	39
7.1	Pedagoginen johtajuus lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien näkökulmasta ..	39
7.2	Pedagoginen johtajuus päiväkodin johtajien näkökulmasta	47
7.3	Pedagoginen johtajuus palvelualueen esimiesten näkökulmasta	56
7.4	Jaetun johtajuuden vaikutukset pedagogiseen johtajuuteen.....	58
7.5	Näkemyks pedagogisesta johtajuudesta työyhteisöjen tasolla	61
8	NÄKYMÄTTÖMÄSTÄ NÄKYVÄKSI – PEDAGOGISEN JOHTAJUUDEN KEHITTÄMISTYÖ.....	64
8.1	Johtopäätökset	64
8.1.1	Pedagoginen johtajuus eri ammattiryhmien näkökulmista	64
8.1.2	Jaetun johtajuuden vaikutus pedagogisen johtajuuden kehittymiseen	70

8.1.3	Pedagogisen johtajuuden vaihtelevat käytännöt ja kehittäminen Kouvolan varhaiskasvatusyhteisöissä	71
8.2	Pedagoginen johtajuus tutkijoiden silmin	77
9	POHDINTA	79
	LÄHTEET	82
	LIITTEET	
	Liite 1. Kyselylomake ja saatekirje	
	Liite 2. Tutkimuksen saatekirje	
	Liite 3. Päiväkodin johtajien haastattelu	
	Liite 4. Palvelualueen esimiesten haastattelu	

1 JOHDANTO

Pedagoginen johtajuus sisältää suuren osan koko varhaiskasvatuksen kehittämistyöstä, sillä se on perustehtävän kehittämistä, henkilöstön osaamisesta ja hyvinvoinnista huolehtimista sekä hallinnoimista pedagogisella otteella (Halttunen, Heikka & Hujala 2011, 297). Pedagoginen johtaminen koetaan haastavaksi, ja arjen työssä se tuntuu usein jäävän muiden päivittäisjohtamiseen liittyvien tehtävien jalkoihin. Karin (2012) tutkimuksen mukaan pedagogisen johtajuuden määrittelyminen on vaikeaa ja siihen toivotaan selkeyttämistä organisaatioissa (Kari 2012, 33, 89).

Opinnäytetyötä aloittaessamme ajattelimme, että osaisimme mielestämme määritellä pedagogisen johtajuuden. Tutkimuksen edetessä tuntui kuitenkin koko käsite muuttuvan yhä epäselvemmäksi. Lopullista, yksiselitteistä vastausta pedagogisen johtajuuden määrittelyyn ei ole helppoa antaa. Kirjallisuutta lukiessa törmää käsitteisiin pedagoginen johtaminen ja pedagoginen johtajuus. Nivala (2002b, 190) toteaa niissä olevan vivahde-eron. Pedagogisesta johtajuudesta puhutaan hänen mukaansa yleisellä ja ilmiötasolla, kun taas pedagoginen johtaminen tarkoittaa toimia konkreettisella tasolla.

Akselin (2013,14) pohtii väitöskirjassaan varhaiskasvatuksen pedagogiikan selkiytymätöntä tilannetta Suomessa. Jos pedagogiikasta ei varhaiskasvatusyksikössä ole selkeää kuvaa, niin todennäköisesti käsitys pedagogisesta johtajuudestakaan ei voi olla selkeä. Pedagogiseen johtajuuteen tulee kuitenkin panostaa, koska sen avulla voidaan edistää yhtenäistä pedagogiikan laatua. Päiväkodin johtaja toimiessaan vahvana pedagogisena johtajana edistää pedagogisen johtajuuden leviämistä työntekijöidensä keskuudessa.

Päiväkodin johtajien laajentunut ja usein pirstaloitunut työnkuva sekä käytännön vakiintumaton toteutustapa vaikeuttavat pedagogisen johtajuuden toteuttamista. Perinteisen johtamisen ei katsota enää riittävän julkishallinnon palveluissa, vaan tehtävän kehittämistavoitteet ja asiakaskunnan haasteet edellyttävät jaettava johtajuutta ja toimivia tiimejä (Hujala, Heikka & Fonsen 2012, 341).

Käsitlemme opinnäytetyössämme pedagogista johtajuutta Kouvolan kaupungin varhaiskasvatuksessa. Työskentelemme kumpikin Kouvolan kaupungin päiväkodeissa, ja tästä asemasta katsottuna meitä kiinnostaa pedagoginen johtajuus ja sen toteutuminen eri yksiköissä. Rajaamme työn koskemaan

vain tiettyjä päiväkoteja. Tutkimusmenetelmänä käytämme kyselylomakkeita ja haastatteluja. Opinnäytetyön kautta tavoitteenamme on löytää hyviä käytänteitä toteuttaa ja kehittää pedagogista johtajuutta päiväkodeissa. Haluamme nostaa pedagogista johtajuutta vahvemmin tietoisuuteen yksiköissä ja levittää hyvien käytänteiden malleja Kouvolan kaupungin varhaiskasvatussyksiköihin.

2 VARHAISKASVATUKSEN PEDAGOGIIKKA

Varhaiskasvatuksen ensisijaisena tavoitteena on lapsen hyvinvointi. Kun lapsi voi hyvin, hänellä on hyvät edellytykset kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen, ja hän voi nauttia vuorovaikutuksesta ja toiminnan vapaudesta turvallisessa ympäristössä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 15.) Useissa maissa varhaiskasvatus käsitetään kasvatuksen *education* ja hoidon *care* muodostamaksi pedagogiseksi toiminnaksi *early childhood education and care* (Hännikäinen 2013, 30). Suomessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005) varhaiskasvatus taas nähdään hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuutena. Mitä pienemmästä lapsesta on kysymys, sitä suurempi osa vuorovaikutuksesta lapsen ja kasvattajan välillä tapahtuu hoitotilanteissa. Hyvä hoito muodostaa perustan kaikelle varhaiskasvatuksen toiminnalle. Tällaisella hyvin järjestetyllä toiminnan kokonaisuudella voidaan edistää lapsen minäkäsitystä, vuorovaikutustaitoja sekä ilmaisun- ja ajattelun kehittymistä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 15 - 16.)

Pienet lapset ovat uteliaita ja heillä on taito kysellä asioita. Oppiminen alkaa usein siitä, kun huomaa, ettei tiedä tai ymmärrä jotain. Sillä, miten kasvattaja suhtautuu lapsen kysymyksiin ja ihmettelyihin, on väliä. Lapsia tulisi innostaa ja kannustaa kyselemään, ihmettelemään ja tutkimaan erilaisia asioita ja ilmiöitä. (Lipponen 2016, 31 - 32.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka perustuu lapselle ominaisiin tapoihin toimia leikkien, liikkuen, tutkien ja moninaisesti ilmaisten. Sen tavoitteena on oppimisen ilon tuottaminen ja lapsen hyvinvoinnin, sosiaalisen toimintakyvyn sekä itsenäisyyden lisääminen. (Heikka, Hujala & Turja 2009, 15.) Lapset oppivat koko ajan arjen erilaisissa tilanteissa ja ympäristöissä. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka perustuu matemaattiseen, luonnontieteelliseen, historiallis-yhteiskunnalliseen, esteettiseen, eettiseen ja

uskonnollis-katsomukselliseen orientaatioalueeseen, jotka yhdessä muodostavat eheän varhaiskasvatuksellisen kokonaisuuden. Eri orientaatioiden aiheet liitetään lapsen arkeen ja kokemuksiin niin, että lapsi voi tehdä asioista omia havaintoja ja muodostaa käsityksiä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 26 - 27.)

2.1 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatukseen, opetukseen ja hoitoon liittyvää kokonaisuutta. Siinä painotetaan erityisesti pedagogiikkaa. Lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukeminen sekä hyvinvoinnin edistäminen ovat varhaiskasvatuksen tavoitteita. Varhaiskasvatusta järjestetään päiväkodissa, perhepäivähoidossa tai muuna varhaiskasvatuksena, kuten esimerkiksi kerho- tai leikkitoimintana. Varhaiskasvatusta on oikeus saada jokaisella alle kouluikäisellä lapsella. Varhaiskasvatukseen osallistumisesta päättävät lapsen vanhemmat. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2015.)

Päivähoitolaki sääti pitkään, vuodesta 1973 vuoteen 2015, päivähoiton toteuttamisesta Suomessa. Vuonna 2015 eduskunta hyväksyi uuden lakiesityksen. Päivähoidosta annetun lain nimike muutettiin varhaiskasvatuslaiksi ja sen ensimmäinen vaihe astui voimaan 1.8.2015. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015.)

Varhaiskasvatuslaissa (36/1973) säädetään lapsen oikeudesta varhaiskasvatukseen ja korostetaan lapsen etua toimien järjestämisessä. Lain mukaan varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painotetaan pedagogista merkitystä. Uudessa laissa on uudistettu kasvatustavoitteita koskeva säännös ja siinä nostetaan esiin varhaiskasvatuksen tavoitteet monipuolisesti. Opetushallituksen tehtävänä on vastata varhaiskasvatuksen kehittämisestä ja seurata sen järjestämistä sekä laatia valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, joiden pohjalta laaditaan paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat. Valtakunnallisten varhaiskasvatussuunnitelmien pohjalta laaditaan myös lapselle henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma. (Varhaiskasvatuslaki 19.1.1973/36 1.§, 2.§, 7.§, 9.§.)

Uudessa varhaiskasvatuslaissa 6. §:ssä säädetään myös ryhmäkoista ja henkilöstön määrästä. Lisäksi lakiin lisättiin säännös osallisuudesta ja vaikuttamisesta lapsen, vanhemman tai muun huoltajan näkökulmasta. Varhaiskasvatusympäristön tulee olla kehittävä, oppimista edistävä ja terveellinen sekä turvallinen huomioiden lapsen iän ja kehityksen. Uutena säännöksenä säädetään varhaiskasvatuksen henkilöstölle velvoite arvioida antamaansa varhaiskasvatusta. (Varhaiskasvatuslaki 5.§, 6.§, 7.§.) Varhaiskasvatuslain lisäksi varhaiskasvatusta määrittävät Laki sosiaalihuollon asiakkaan oikeuksista (812/2000) ja Suomen vuonna 1991 ratifioima YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista (1989).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Vasu) on asiakirja, jonka avulla kehitetään valtakunnallista varhaiskasvatusta. Se ohjaa varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa sanelemalla keskeiset periaatteet, jotka kunnissa ja varhaiskasvatusyksiköissä täsmentyvät sovituiksi käytänteiksi ja linjauksiksi. Varhaiskasvatuksen tavoitteet laaditaan kasvattajan ja kasvattajayhteisön toiminnalle sekä lapsen tarpeiden mukaiselle varhaiskasvatusympäristön muokkaamiselle. Kunnat saavat itse päättää varhaiskasvatushenkilöstön toimintaohjeista, joissa tarkennetaan kasvatushenkilöstön tehtävät sekä vastuut ja veloitteet. Kunta-kohtaisesta päätäntäv vastuusta johtuen käytännöt vaihtelevat kunnittain. (Kahiluoto & Alila 2014, 40, 48.)

Päivähoito on aikanaan rakennettu toisenlaiseen aikaan kuin mitä ovat varhaiskasvatuksen tämän ajan toimintaympäristön vaatimukset. Varhaiskasvatuksen ideologinen perusta on muuttunut yhteiskunnan muutoksen mukana. Määrällisiin haasteisiin vastaaminen on osittain syrjäyttänyt laadullisen, toiminnan sisällöllisen ja varhaispedagogiikan kehityksen. Yhteiskunnan muutokset ja lisääntynyt tutkimustieto ovat muuttaneet näkemyksiä viime aikoina. (Estola, Alila & Kinos 2014, 54 - 55.)

Toistaiseksi varhaiskasvatuksen pedagogista johtajuutta ei ole kirjattu lakiin. Varhaiskasvatuksen laatu ja johtajuus ovatkin olleet lähinnä kuntien sisäinen asia. Niihin resursoinnista kunnat ovat päättäneet omien intressiensä mukaisesti. Päivähoitojärjestelmän rakennuttua palvelun määrällisiin haasteisiin vastaaminen on ollut ensisijaisena intressinä samalla kun laadullisen, toiminnan sisällöllisen ja varhaispedagogiikan kehitys on jäänyt vähemmälle. (Fonsén 2014, 19 - 21.)

Varhaiskasvatuksen hallinto siirtyi vuoden 2013 alusta sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön alaisuudesta opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalalle (Opetushallitus 2016). Kunnista 89 % oli vuonna 2016 siirtänyt varhaiskasvatuksensa hallinnollisesti opetustoimen alaisuuteen (Kunnat.net 2016).

2.2 Pedagogiikan kehittyminen varhaiskasvatuksessa

Perinteisesti varhaiskasvatuksen pedagogiikalla on pyritty ja pyritään edelleen edistämään lasten tai lapsiryhmän tietoja ja taitoja. Käsitteet aikuisten ja lasten suhteista sekä lasten keskinäisistä suhteista, ja niiden merkityksestä lapsen kasvun, oppimisen ja kehittymisen suhteen, muuttuvat jatkuvasti. Varhaiskasvatustyö on muuttunut viime vuosina, kun käyttöön on otettu uudenlaisia käytäntöjä ja pedagogisia toimintatapoja. Tavoitteena on löytää uusia tapoja tukea lasten ja lapsiryhmien oppimista. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka muuttuu ja rakentuu aina osana omaa aikaansa, sen haasteita ja vaatimuksia. (Lipponen ym. 2013, 176 - 178.)

Hämäläinen ja Nivala (2008) näkevät pedagogiikan oppina kasvatuksen taidosta. Tämän kasvatettavan ja kasvattajan pedagogisen suhteen perustana on kasvatettavan oikeus yksilölliseen ja hänen edellytystensä mukaiseen kasvuprosessiin, jonka toteutumisesta kasvattajan tehtävänä on huolehtia. (Hämäläinen & Nivala 2008, 200 - 202.) Nykyisin varhaiskasvattajan tehtävänä on suunnitelmallinen ja tavoitteellinen toiminta, jossa näkyvät lapselle ominaiset tavat toimia ja varhaiskasvatuksen eri sisällölliset orientaatiot. Tämä antaa lapselle kasvun ja oppimisen mahdollisuudet. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 17.)

Varhaiskasvatuksen pedagogiikka syntyy ja kehittyy ympäröivän kulttuurin vaikutuksista ja sen muutosten mukana. Lapsuuden erilaiset muodot ja käsitteet kasvatuksen päämääristä ja menetelmistä muuttuvat ja vaikuttavat erilaisiin tulkintoihin lapsista, lasten ja aikuisten suhteista sekä lasten oppimisesta, kasvusta ja kehityksestä. Näistä muutoksista syntyy pedagogiikan kulttuuris-historiallinen kehys. (Karila 2013, 9.)

Päivähoidon rakentaminen alkoi, kun vuonna 1973 säädettiin päivähoitolaki. Yli 3-vuotiaiden lasten päivähoidon pedagoginen vastuu ja toteutus olivat yksistään lastentarhanopettajien vastuulla. Aiemmin lastentarhanopettajia oli koulutettu vain lastentarhaseminaareissa, joiden pedagoginen ajattelu perustui fröbeliläiseen lastentarhapedagogiikkaan. Yliopistoissa tapahtuneen koulutuksen myötä ajattelua alettiin pohjustaa enemmän kehityspsykologiasta tietoa hyödyntävällä pedagogiikalla. (Karila 2013, 14 - 15.)

Lapsiryhmä ajateltiin kasvatuksellisen toiminnan ytimenä ja tätä kautta ryhmän yhteenkuuluvaisuuden tunne korostui pedagogiikassa. Myös yhteisön merkitys ja sosiaalisuus painottuivat päiväkotien pedagogiikassa. Toiminnassa ja suunnittelussa painottuivat aikuisten aloitteellisuus ja lapsiryhmä toimi aikuisten etukäteen suunnitteleminen aktiviteettien kohteena. Lapsi nähtiin passiivisena virikkeiden vastaanottajana. Tästä ajanjaksosta on peräisin nykyisinkin varhaiskasvatuksessa puhuttava ryhmänhallinta, jonka kautta on arvioitu myöhempien sukupolvien osaamista. (Karila 2013, 15 - 17.)

1980-luvun alun ja 1990-luvun puolenvälin välillä painotettiin edelleen työvoima- ja sosiaalipolitiikkaa, mutta huomiota alettiin kiinnittää enemmän myös kasvatuksellisiin seikkoihin. Alle 3-vuotiaiden lasten pedagogiikkaan alettiin kiinnittää enemmän huomiota. Pedagogista päävastuuta kantoivat edelleen lastentarhanopettajat, mutta uudenlaisen koulutuksen saaneet päivähoitajat osallistuivat osin pedagogisiin ohjaustilanteisiin. Aiemmin pedagogisia käytäntöjä omaksuttiin vanhemmilta kollegoilta, mutta kyseisen ajanjakson aikana perustettiin paljon uusia päiväkoteja, joista osassa työntekijät olivat työurallaan vasta-alkajia. Tähän aikaan oli tarjolla hyvin niukasti pedagogiikkaa koskevaa tutkimuskirjallisuutta. (Karila 2013, 18 - 21.)

Pedagoginen suunnittelu toteutettiin osin keskusaihesuunnitteluna ja osin sisältöaluesuunnitteluna eli eri päivinä oli esimerkiksi musiikki-, liikunta- ja kuvataidekasvatusta, jotka sitten toteutettiin yhtä aikaa koko ryhmälle. Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietinnön (1980) myötä lisättiin päivähoitoa koskevaan lainsäädäntöön vuonna 1993 niin sanottu kasvatustavoitepykälä, joka aikanaan suuntasi merkittäväällä tavalla päivähoiton pedagogista ajattelua ja suunnittelua. Lapsen ainutkertaisuus ja lasten keskinäisten suhteiden merkitys koettiin tärkeinä. Päivähoidossa tuli pyrkiä siihen, että lapset oppivat tulemaan

toimeen keskenään ja tukemaan toistensa kehitystä. Kasvatuspäämäärinä olivat tasa-arvo, demokraattisen yhteiskunnan vahvistaminen ja luonnon sekä ympäristön suojeleminen. Aikuislähtöisen pedagogiikan rinnalle nousivat 1990-luvulla niin sanotut vaihtoehtopedagogiikat, kuten esimerkiksi Montessori- ja Steinerpedagogiikka. Esille nostettiin tarve havainnoida lasten mielenkiintojen kohteita ja kehityksen ajankohtaisia tilanteita. (Karila 2013, 18 - 21.)

1990-luvun loppupuolella ja 2000-luvulla päivähoidossa tapahtui paljon. Päivähoidon tehtävät muuttuivat yhä enemmän kasvatukselliseksi ja opetukselliseksi ja niiden kehittämistä koskevat linjaukset nivoutuivat aiempaa vahvemmin kansainvälisiin, elinikäisen oppimisen linjauksiin. Varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa koskeva tutkimusperustainen tieto on lisääntynyt. Varhaiskasvatuksesta on tullut osa normaalia lapsuutta, ja se liitetään yhä enemmän ja entistä olennaisemmalla tavalla koko lapsen kehityksen ja yksilöitymisen prosessiin. (Karila 2013, 25 - 26.)

Toiminnan keskiössä on yksilöllinen lapsi ja hänen tunteensa, ajatuksensa ja kiinnostuksensa. Tähän liittyen lapsen "kuuleminen" on muodostunut olennaiseksi osaksi varhaiskasvatuksen toiminnan vaatimuksia ja pedagogiikkaa. Lapsi nähdään myös itseohjautuvana ja itsereflektiivisenä toimijana, jonka odotetaan kykenevän pohtimaan omaa toimintaansa ja suunnittelemaan sitä sekä tunnistamaan ja tiedostamaan omaa ajatteluaan ja omia tunteitaan. (Karila 2013, 26 - 28.)

Myös uudessa, 1.8.2015 voimaanastuneessa varhaiskasvatuslaissa, tuodaan esille lapsen oikeus osallisuuteen ja vaikuttamiseen. Varhaiskasvatuksessa lapsen osallisuus kehittyy vuorovaikutuksessa aikuisten ja toisten lasten kanssa. Osallisuuden voidaan todeta toteutuvan silloin, kun lapsi kokee tulleensa kuulluksi ja ymmärretyksi. Lapsen osallisuuden huomioimisessa ja lisäämisessä kasvattajan rooli on merkittävä. Lasten huomioiminen ja ottaminen mukaan toiminnan suunnitteluun vaatii uudenlaisia työtapoja. Lapsen hyvinvointi liittyy vahvasti osallisuuden aktiiviseen kokemukseen. (Järvinen & Mikkola 2015, 13 - 17.) Osallistuminen on mukana oloa, mutta osallisuus puolestaan merkitsee lapselle kokemusta, sitoutumista ja vastavuoroista vaikuttamista (Laakso & Uusitalo 2005, 43).

Konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä lapsi nähdään aktiivisena oppijana, eikä kasvattajan tehtävä ole tarjota hänelle valmiita oppimiskokemuksia, vaan antaa tilaa lapsen omalle oppimisprosessille. Tähän perustuvan lapsilähtöisen kasvatustilanteen suunnittelun ja toiminnan keskiössä on lapsi, ja on tärkeää ymmärtää, että oppiminen on lapselle jatkuva prosessi. Oppimisen perustana ovat lapsen omat kiinnostuksen kohteet, arjen tilanteet ja niistä nousevat kysymykset. Tällainen toiminta vaatii varhaiskasvatuksessa toimivalta tarkkaa lapsen havainnoimista, kuuntelemista ja ymmärrystä siitä, milloin lapsi mahdollisesti tarvitsee aikuisen tukea oppimiseensa. (Hujala, Parrila, Puroila & Nivala 2007, 55 - 57.)

Varhaiskasvatuksessa lapselle laaditaan henkilökohtainen varhaiskasvatus- tai esiopetussuunnitelma. Toimintaa lapsiryhmissä organisoidaan yleisesti toteuttamalla pienryhmätoimintaa. Yhdeksi pedagogisen suunnittelun lähtökohdaksi on vakiintunut lasten mielenkiinnonkohteiden ja näkökulmien sekä oppimisen havainnointi. Lisääntyvän monikulttuurisen sekä inklusiivisen eli integroivan varhaiskasvatuksen käytäntöjen lisääntyminen asettavat omat, suuret haasteensa. (Karila 2013, 26 - 28.)

Oppimiskäsitykset ovat muuttuneet paljon viime vuosikymmenien aikana, eikä enää korosteta vain tiedon vastaanottamista. Nykyisin oppiminen nähdään vuorovaikutuksellisenä ja toiminnallisena kokonaisuutena. Leikin merkitys lapsen oppimiselle on tärkeä. Leikissä lapsi saa kokemuksen vaikuttaa, käyttää valtaa ja saada aikaan toimintaa. Leikkiminen ei kuitenkaan aina ole helppoa, ja kasvattajan vastuulla on leikin edellytysten järjestäminen ja leikin kannattaminen. Lapsen kiinnostuksella ja asenteella on keskeinen merkitys lapsen oppimiselle, mutta leikki on mielentila, jossa oppimista ei voi välttää. (Järvinen & Mikkola 2015, 46 - 48.)

Viimeisen 10–15 vuoden aikana lapsuuden ja oppimisen tutkimuksissa on tapahtunut Lipposen ym. (2013) mukaan ainakin kolme toisiinsa kietoutunutta käännekohtaa, ja he kutsuvat näitä ontologiseksi, kielelliseksi ja spatiaaliseksi käännteeksi. Ontologisella käännteellä he tarkoittavat vaihetta, jossa tietojen ja taitojen oppimisen lisäksi kiinnostusta lisätään lapsen elämään kokonaisuutena. Lasta autetaan muodostamaan käsitys itsestään toimijana, jolla on oikeuksia ja velvollisuuksia suhteessa muihin ihmisiin. He puhuvat kielellisestä käännteestä, kun haluavat kiinnittää huomiota siihen, että varhaiskasvatuksen

arjen erilaisia ilmiöitä rakennetaan kielen avulla sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Lipponen ym. 2013, 178.)

Varhaiskasvatuksen tarkasteleminen erilaisina kertomuksina avaa monia tärkeitä kysymyksiä ja aihepiirejä: miten lasten ja aikuisten identiteettejä tuetaan kertomalla, miten kertomus toimii kasvatuksellisen vuorovaikutuksen väliin ja millaisia kulttuurisia kertomuksia varhaiskasvatuksessa on tunnistettavissa. Kolmannella, spatiaalisella käänteellä Lipponen ym. tarkoittavat sitä, että he haluavat ymmärtää, miten aika, paikka ja tila rakentuvat, miten niitä rakennetaan ja millainen merkitys niillä on lasten ja aikuisten elämisessä ja olemisessä. Tästä on Lipposen ym. mukaan melko vähän tutkittua tietoa. (Lipponen ym. 2013, 179.)

3 NÄKÖKULMIA VARHAISKASVATUKSEN JOHTAJUUTEEN

Johtajuus on tärkeä tekijä minkä tahansa organisaation tai työyhteisön tuloksen tekemisessä ja laadun takaamisessa. Johtajuudella tarkoitetaan yleensä johtajana toimimista tai asemaa johtajana. Johtajuuteen liittyy visionäärinen toiminta, asioihin vaikuttaminen sekä toiminnan kehittäminen. Johtaminen taas on johtajan toimintaa, jolla hän saa työyhteisön jäsenet toimimaan yhteisten päämäärien ja tavoitteiden mukaisesti. (Hujala, Nivala, Parrila & Puroila 2007, 130 - 131.)

Hyvä johtaja osaa katsoa tulevaisuuteen, ja yksi johtajuuden tärkeimmistä kulmakivistä onkin visiointi. Pitää osata nähdä sitä, mitä ei vielä ole. (Juusenaho 2008, 21.) Johtaminen ja johtamisen kehittäminen ovat keskeisiä asioita niin julkisessa kuin yksityisessä palveluorganisaatiossa. Sosiaali- ja terveysalalla lähijohtaminen on jäänyt melko vähälle huomiolle. (Aarva 2009, 78.)

Rodd (2007) mukaan varhaiskasvatuksen johtajuutta kokonaisuudessaan voidaan määrittää kolmen käsitteen, *leadership*, *management* ja *administration* avulla. *Leadership* on ihmisten johtamista, *management* on päivittäisten asioiden johtamista ja *administration* liittyy johtamisen hallinnolliseen tehtävään ja päätöksentekoon. (Rodd 2006, 20 - 24.) Myös Hujala, Parrila, Puroila & Nivala (2007) ovat määrittäneet varhaiskasvatuksen johtajuutta näiden samojen kä-

sitteiden kautta. *Management* on heidän mukaansa päiväkodinjohtajan tekemää päivittäisjohtamista. Se on konkreettista toimintaa, palaverien pitoa ja henkilöstön hyvinvoinnista huolehtimista. *Administration* puolestaan käsittää johtajan tekemää hallintotyötä, eikä suoraan kohdistu lapsen kasvuun ja oppimiseen liittyvään toimintaan. Heidän mukaansa *leadership* vastaa käsitettä johtajuus ja sillä tarkoitetaan johtamisen tulevaisuuteen visioivaa tavoitteellista johtamiskokonaisuutta. Siihen liittyvät sekä päivittäisjohtaminen että hallintotyö. (Hujala, Parrila, Puroila & Nivala 2007, 130 - 131.)

Päiväkotien johtajat toimivat usein lähijohtajina. Lähijohtajien asema organisaatiossa on kaksinainen, sillä he kuuluvat omaan yksikköönsä, mutta tämän lisäksi koko organisaation johtamisjärjestelmään. (Reikko, Salonen & Uusitalo 2010, 19). Johtajan tehtävä on muuttunut ja muuttuu koko ajan haasteellisemmaksi ja pärjätäkseen siinä on oltava energinen ja osaava (Sydänmaanlakka 2009, 168). Johtajuuden kehityshaasteet varhaiskasvatuksessa tulevat esille varhaiskasvatuksen kentän sisällöllisistä ja rakenteellisista muutoksista (Halttunen, Heikka & Hujala 2016, 289).

Päiväkodin johtajien työ onkin ollut viime vuosikymmeninä suuressa muutoksessa ja 2010-luvulla päiväkodin johtajien työ on muuttunut yhä pirstaleisemmaksi ja vaativammaksi (Kytölä 2015, 8 - 9). Uusia johtajuuden toimintamalleja varhaiskasvatuksessa omaksutaan kyllä helposti, mutta usein niiden toimivuuden seuranta jää vähäiseksi. Päiväkodin johtajuuden haasteena onkin perustehtävän selventäminen ja yhteisen vision luominen siten, että sen pohjalta päiväkodin johtaja ja henkilöstö voivat yhdessä luoda, kehittää ja arvioida päiväkodin johtajuuden rakenteita ja tehtäviä. (Halttunen, Heikka & Hujala 2016, 289 - 291.)

Päiväkodin johtajan tulee hallita yhä monialaisemmat työskentelytaidot. Hänen tulee johtaa alaisiaan, hoitaa asiakassuhteita, hallita budjettia ja huolehtia omasta ja alaisten osaamisesta sekä toimia samalla lasten ja lapsuuden puolestapuhujana. Pedagogisen työn johtamiselle jää arjessa liian vähän aikaa. Lastentarhanopettajaliiton vuonna 2014 teettämän kyselyn mukaan päiväkotien johtajat kokevat riittämättömyyden tunnetta säästöpainneiden ja lain asettamien velvoitteiden välissä, kun samalla pitäisi pitää kiinni varhaiskasvatuksen

korkeasta laadusta. Johtajien mielestä varhaiskasvatuksen arvostus on matala eikä päiväkotien johtajien koulutustaso vastaa nykypäivän vaatimuksiin. (Kytölä 2015, 8 - 9.)

Kun johtajuuden rakenteita muokataan kunnissa, muovautuvat päiväkotien johtajien toimet yhä useammin useamman yksikön johtamiseksi tai kokonaisen alueen johtamiseksi. Tästä syystä useasti päiväkodeissa pedagogisen johtamisen vastuuta kantavatkin lastentarhanopettajat kuitenkin ilman johtajan roolin tuomaa auktoriteettia. Tämän myötä myös päiväkodin johtajan tuntemus yksittäisen päiväkodin pedagogiikan laadusta voi jäädä hataraksi. (Fonsén, Heikka & Hujala 2012, 335 - 337.)

Päiväkodin johtaja ei voi onnistua pedagogisessa johtamisessaan tai tukea työntekijöitään heidän pedagogisessa johtajuudessaan, jos hän on etäällä työntekijöistään eikä tunne heitä. Marjatta Kalliala (2012) pitää päiväkodin johtajan pedagogista johtajuutta hyvin tärkeänä, ja hänen mukaansa päiväkodin johtajan työnkuvan pitäisikin pääosin perustua juuri pedagogiseen johtajuuteen ja sen päälle tulevat muut tehtävät. (Kalliala 2012, 156.)

3.1 Ihmisten johtaminen

Perustehtävä antaa tarkoituksen työyhteisön olemassaololle. Työyhteisön muodostavat siellä toimivat yksilöt ja heidän ryhmittymänsä. Yksilön ja työyhteisön välinen suhde vaatii johtajuutta toteutuakseen hyvin. Keskeistä johtamisessa on vuorovaikutteisuus ihmisten välillä. (Paasivaara 2012, 56, 81.) Organisaatiossa, jossa tärkeänä osa-alueena on oppinen, on johtajan huomioitava alaistensa yksilöllisiä eroja ja johtaminen on rakennettava sen mukaan (Yli-Luoma 2003, 148).

Hyvällä ihmisten johtamisella voidaan vaikuttaa ratkaisevasti sekä henkilöstön työhyvinvointiin, että osaamiseen. Esimiehen on hyvä keskustella henkilöstönsä kanssa ja ottaa huomioon heidän näkemyksiään. Osallistuminen ja osallisuuden tunne lisäävät työmotivaatiota ja sitoutumista työhön. (Juuti & Vuorela 2015, 23 - 26.) Kun johtaja on itselleen selventänyt oman johtajuutensa perustan, hänen toimintansa johdonmukaisuus ja varmuutensa johtajana kasvaa. On helpompi kohdata erilaisia tunteita itsessä ja muissa, kun on sinut

oman johtajuutensa kanssa. Johtajan aito ja vahva läsnäolo luo alaisille arvostuksen tunteen, ja moni työntekijä on valmiimpi sitoutumaan työhön. (Tiililä 2016, 44 - 45.)

Hyvä johtajuus perustuu eettiselle ja moraaliselle toiminnalle (Sydänmaalakka 2009, 163). Työyhteisön hyvä ilmapiiri perustuu ihmisten väliselle luottamukselle, avoimuudelle ja avuliaisuudelle. Kun työyhteisöön on syntynyt riittävä luottamuksen ja avoimuuden ilmapiiri, voivat työyhteisön jäsenet alkaa vapautuneesti jakaa tietojaan ja taitojaan. Luottamusta työyhteisössä lisää, kun sanat ja teot vastaavat toisiaan ja ihmisiä kohdellaan oikeudenmukaisesti. (Juuti & Vuorela 2015, 50 - 52.)

Hyvään johtajuuteen kuuluu sopivassa suhteessa ihmisten ja asioiden johtamista. Johtamisessa tulisi korostua johtajan tajunnallisuus eli se, miten kokonaisvaltaisesti esimies kokee johtamistarpeet ja tilanteiden edellyttämät johtamisen painotukset. Molempia tarvitaan, jotta työyhteisö voi olla inhimillinen, elinvoimainen ja tehokas. (Syväjärvi & Vakkala 2012, 199 - 200.)

Johtajuudessa on pohjimmiltaan kysymys kyvystä kohdata ihminen, ja hyvä johtajuus perustuu muiden arvostamiselle. Hyvä johtaja jakaa vastuuta, tuntee luottamusta ja ottaa muidenkin ajatukset ja ideat huomioon kehittämistyössä. Hyvässä johtajuudessa keskeistä on myös toiminnan priorisointi ja suunnitelmista kiinni pitäminen. Henkilöstön tulee voida luottaa siihen, että sovituista asioista pidetään kiinni. (Juusenaho 2008, 22 - 23.)

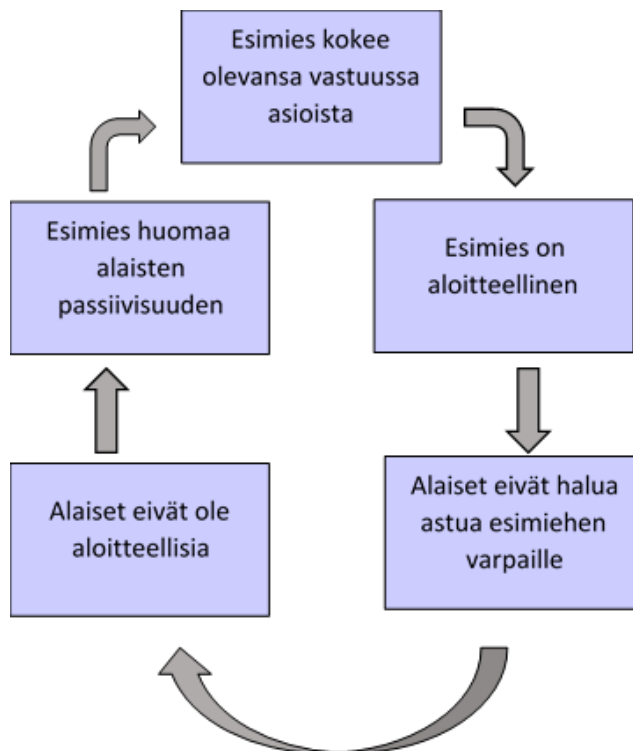
3.2 Jaettu johtajuus

Johtaminen on ajan myötä muuttunut yhä enemmän yhdessä tehtäväksi työksi. Johtaja tekee yhteistyötä kollegoidensa kanssa toimien samalla osana esimerkiksi johtamistiimiä ja johtoryhmää. Jaetun johtajuuden ajatus korostaa, että johtajat eivät toimi yksin vaan yhdessä muiden kanssa ja että johtajuuden luonne on kollektiivinen eli yhteisöllinen. Tärkeässä osassa on myös aito johtajan rooli, koska kaikkea johtajuutta ei voi jakaa. (Aaltio 2008, 61 - 62).

Johtaminen käsitetään usein vain johtajaan tai esimieheen liittyvänä, vaikka todellisuudessa johtajuuden tulee tapahtua esimiehen, alaisten ja tilanteiden

sekä tavoiteltujen päämäärien välisinä prosesseina. Vain johtajaan tai esimieheen liittyvä johtaminen aiheuttaa monesti sujumatonta toimintaa. Tämä on noin sata vuotta vanha perinteinen tapa toimia, vaikka organisaatioympäristöt, työssä käytetty tekniikka, ihmisten koulutustaso ja asiakkaiden odotukset ovat radikaalisti muuttuneet. (Juuti 2013, 13 - 14.)

Monissa työyhteisöissä esimiesten ja alaisten välille on syntynyt huono kierre (kuva 1). Tässä kierteessä esimies tuntee olevansa vastuussa alaisistaan, organisoitumisesta ja tehtävänjaosta, jolloin hän itse toimii aloitteentekijänä ja päätöksentekijänä. Alaiset hyväksyvät johdon vastuullisuuden ja keskittyvät omaan tehtäviinsä, eivätkä he halua esittää kokonaisvastuuseen ja organisoitumiseen liittyviä ehdotuksia, koska kokevat olevansa esimiehen reviirillä. Kun esimies huomaa alaistensa asenteen, lisää hän omaa kokonaisvastuutaan. Tämä taas madaltaa alaisten halua kantaa vastuuta kokonaisuudesta. (Juuti 2013, 14 - 15.)



Kuva 1. Vastuunoton huono kierre (Juuti 2013, 15)

Juuti (2013, 145) toteaa: ”*Jaettu johtajuus on seurausta prosessista, jossa koko työyhteisö alkaa ajaa samoja päämääriä käyttäen kaikkien osaamista ja taitoja hyväkseen. Tässä prosessissa yksittäisistä työntekijöistä tulee joukkue. Päämäärähakuisuuden, symbolisuuden ja keskusteleavuuden samanaikainen esiintyminen lisää todennäköisyyttä, että syntyy jaettua johtajuutta.*”

Jaetun johtajuuden syntyminen työyhteisössä ei onnistu aina helposti. Parhaimmillaan esimies saa mukaansa koko henkilöstön tavoittelemaan päämäärien mukaisia tuloksia. Yleisemmin esimies saa kuitenkin mukaansa vain osan henkilöstöstä tavoittelemaan tuloksia muiden työskennellessä enemmän tai vähemmän tehokkaalla tavalla. Muutokset organisaatiossa voivat vaikuttaa työntekijöiden suhtautumistapaan työhönsä liittyen ja ne voivat aiheuttaa jopa muutosvastarintaa. (Juuti 2013, 219 - 223.)

Esimieheltä vaaditaan kykyä luoda työyhteisöön hyvä ilmapiiri, jotta jaettu johtajuus toimintamuotona voi syntyä työyhteisössä. Jokaisen työntekijän on voitava työssään kokea olevansa merkittävä työyhteisön jäsen, jotta hänellä on mahdollisuus sitoutua työhönsä. Esimiehen on tunnettava olevansa saman joukkueen jäsen alaitensa kanssa. (Juuti 2013, 219 - 223.) Taulukkoon 1. Tolonen (2014) on koonnut keskeisiä eroja perinteisen ja jaetun johtajuuden välillä.

Taulukko 1. Perinteisen ja jaetun johtajuuden vertailua. (Tolonen 2014)

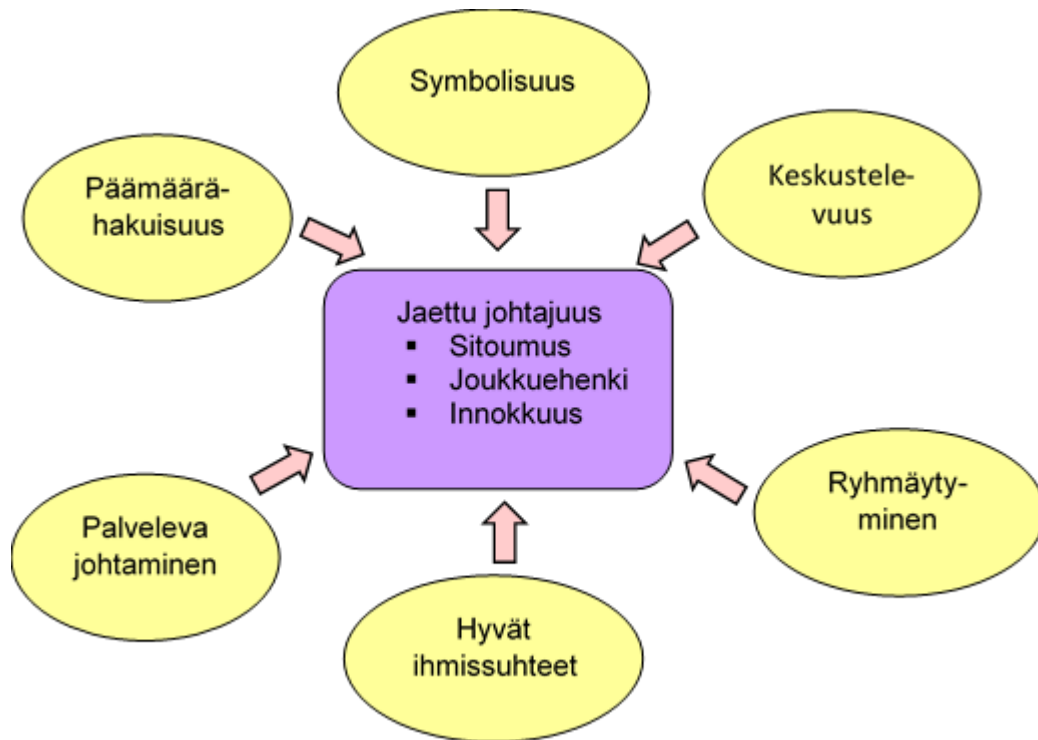
	Perinteinen johtajuus	Jaettu johtajuus
Organisaatio	Johtajat, alaiset	Tiimit, työryhmät
Johtamisen tasot	Tiukka hierarkia	Johtaminen monitasoista
Kommunikointi	Yksiäänisyys	Moniäänisyys
Johtajuus	Vain johtajalla	Koko organisaatioon levinnyttä
Vaikuttaminen	Vertikaalista ↓	Horisontaalista ja vertikaalista ↕
Alaisten rooli	Vastaanottavia osapuolia	Osallisina johtajuusprosessissa
Tiedon luonne	Yksilöstä riippuvaista	Tieto syntyy vuorovaikutuksessa

Ebbeck ja Waniganayake (2003, 34) näkevät, että jaetun johtajuuden mallissa keskeistä ovat työyhteisön oppiminen ja jaettu tieto. Jaetun johtajuuden periaatteiden mukaan toimittaessa, jokaisen työyhteisön jäsenen tulee tuntea vastuuta tehtävästään ja olla mahdollistamassa yhdessä oppimisen olosuhteita, joissa vuoropuhelun merkitys korostuu (Isoherranen 2012, 48 - 49).

Kun työyhteisössä on saavutettu yhteisymmärrys siitä, mitä tulee tehdä, on ryhmään syntynyt samalla sosiaalinen rakenne, jossa toimii johtajan lisäksi muissa rooleissa hyväksytyllä tavalla toimivia henkilöitä. Toiset toimivat esimerkiksi asiantuntijoina rooleissaan ja toiset ovat ylläpitävissä rooleissa, kuten huumori- tai tunnelmaroolit. Työyhteisöön on syntynyt tämän myötä melko hyvä ilmapiiri, ja useimmat työntekijät pyrkivät tekemään työnsä hyvin. Tämä on mahdollista, kun ryhmän jäsenet ovat löytäneet hyväksytyt paikkansa ryhmässä, eikä heidän tarvitse piiloutua osaryhmän taakse, vaan he voivat olla aitoja yksilöitä. (Juuti 2013, 224 - 225.)

Johtajuuden jakamisessa tulisikin Kestin ja Pietiläisen (2012) mukaan huomioida työntekijöiden yksilöllisyys. Jokaisen työntekijän valmiudet ottaa vastuuta ja tehdä päätöksiä ovat erilaiset. Kuitenkin jokaiselta työyhteisön jäseneltä voidaan edellyttää jonkinlaista minimitasoa vastuunottamisesta ja sen jakamisesta. Muuten jaetun johtajuuden tulisi työyhteisössä pohjautua esimiesten ja työntekijöiden henkilökohtaisiin ominaisuuksiin tilannekohtaisesti. (Kesti & Pietiläinen 2012, 167.)

Kuvassa 2 Juuti (2013) on hyvin kuvannut asioita, jotka vaikuttavat työyhteisössä jaetun johtajuuden syntymiseen. Kun työyhteisön jäsenet ovat löytäneet itselleen hyväksytyt paikan tai roolin työyhteisön sisällä, on johtamisen jakaminen mahdollista. Jos esimies pystyy tällä tavoin siirtämään johtamisvastuuta työyhteisössä, syntyy jaettua johtajuutta. Samanaikaisesti työyhteisön jäsenet alkavat kantaa enemmän vastuuta myös toistensa hyvinvoinnista. (Juuti 2013, 224 - 225.)



Kuva 2. Jaettu johtajuus (Juuti 2013, 224)

Johtajuudella on merkittävä vaikutus työyhteisössä. Jos työntekijällä on mahdollisuus osallistua työyhteisössä kehittämiseen ja päätöksentekoon, lisäävät ne hänen luottamustaan ja työmotivaatiotaan. Toteutuakseen jaettu johtajuus vaatii taitoa johtajalta, mutta se vaatii myös työntekijöiltä alaistaitoja, joista keskeisiä ovat luottamus, vastuullisuus, kehittäminen ja oppiminen. (Ropo ym. 2005, 21.) Jaettu johtajuus parantaa tuotteiden ja asiakaspalvelun laatua. Myös työyhteisön toiminnan tulos paranee, koska työyhteisön jäsenten kyvyt, taidot ja motivaatio ovat täysimääräisessä käytössä. Jaetun johtamisen myötä henkilöstön työhön sitoutumisen taso on korkealla ja henkilöstö voi hyvin. (Juuti 2013, 262.)

Helsingissä varhaiskasvatusalueen päällikkönä työskentelevä Eeva-Liisa Tiihonen on tutkinut pro gradu -työssään sekä myöhemmin väitöstutkimuksessaan jaettua johtajuutta varhaiskasvatuksessa. Kunnissa päiväkotien johtajuus elää murroksessa ja yleensä yksi päiväkotinjohtaja vastaa nykyisin ainakin kahdesta eri osoitteesta olevasta varhaiskasvatussyksiköstä. Kun johtaja on paikalla toisessa yksikössä, hän on poissa toisesta. Tiihosen mukaan perinteinen yhden henkilön ylhäältä alas johtaminen ei enää toimi varhaiskasvatuksessaan. Jokaisen pitäisi ottaa vastuuta, osallistua ja sitoutua yhteisiin ta-

voitteisiin. Johtaja vaikuttaa merkittävästi siihen, miten henkilöstö sitoutuu työhön ja millaiseksi muotoutuu työpaikan ilmapiiri. Tällä taas on suora vaikutus lapsiin. (Silveri 2015, 14 - 16.)

Tiihosen mukaan varhaiskasvatuksessakin on aikaisemmin mielletty, että johtaja johtaa. Nykyisin ajatus siitä, että asioita viedään eteenpäin yhdessä keskustellen ja näin johtajuutta jakaen, saanut yhä enemmän kannatusta myös varhaiskasvatuksen kentällä. Johtajan kuuluu tarjota henkilöstölleen keskustelufoorumia, joissa aiheena voi olla esimerkiksi pedagogiikka tai muu arjesta nouseva asia. Tiihosen mukaan johtajuus onkin paljolti vuorovaikutusta. Jaettu johtajuus vaatii myös uudenlaisia alustaitoja, eikä muutos Tiihosen mukaan tapahdu hetkessä. (Silveri 2015, 15 - 17.)

Myös henkilöstöltä vaaditaan valmiutta omien ajattelutapojen muuttamiseen. Jaettu johtajuus ei poista johtajan vastuuta, vaan antaa henkilöstölle mahdollisuuden vaikuttaa. Ihmisillä on paljon erilaista osaamista ja tietoa. On palkitsevaa, kun sitä saa jakaa myös muille. Jaetussa johtajuudessa valta tulee arjen toiminnasta, ei johtajan asemasta. Tiihosen mukaan valta rakentuu ja syntyy käytettäessä ja sitä on jokaisella. Tärkeää jaetun johtajuuden kannalta on sovitut käytännöt ja selkeät rakenteet, silloin Tiihosen mukaan työntekijän on helppo hoitaa työnsä loppuun asti. (Silveri 2015, 15 - 17.)

Tiihonen on tutkimuksissaan jaetusta johtajuudesta kohdannut monenlaisia ajatuksia, eivätkä kaikki suhtaudu muutokseen hyvillä mielin. Toiset ovat valmiita vaikuttamaan asioihin ja tuomaan esille ehdotuksiaan, mutta toisaalta varhaiskasvatuksen kentällä on työntekijöitä, jotka aidosti kaipaavat johtajaa kertomaan, miten ja mitä tehdä. Tämä ilmiö yllätti asiaa tutkineen Tiihosen, joka ajatteli, että tällainen vanha kulttuuri ei näyttäytyisi enää näin selkeästi. (Silveri 2015, 15 - 17.)

4 PEDAGOGINEN JOHTAJUUS

Varhaiskasvatuksen johtajuudesta puhuttaessa on aina muistettava, että siihen olennaisena osana liittyvät pedagoginen johtaminen ja pedagoginen perustehtävä (Soukainen 2015, 154). Nivalan (2002a) mukaan varhaiskasvatuksen organisaatioissa johtajuuden tulisi keskittyä perustehtävän hoitamiseen ja

kehittämiseen eli lapsen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen liittyviin asioihin (Nivala 2002a, 18). Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa pedagoginen johtajuus toteutuu vaihtelevasti (ks. Hujala, Fonsén & Elo 2012).

Pedagogisen johtajuuden käsite varhaiskasvatuksen kentällä on melko epäselvä. Saman varhaiskasvatusyksikön sisällä saattaa olla eri toimijoilla hyvinkin erilainen käsitys pedagogisesta johtajuudesta. Eroa löytyy myös sen väliltä, mitä varhaiskasvatusyksikön esimies ajattelee pedagogisen johtajuuden olevan ja mitä taas saman yksikön työntekijät odottavat sen olevan. (Fonsén 2010, 127 - 128.)

Toteutuakseen laadukas pedagogiikka tarvitsee laadukasta pedagogista johtajuutta. Käsitteiden varhaiskasvatus, pedagogiikka ja johtajuus avulla voidaan määritellä varhaiskasvatuksen pedagogista johtajuutta. (Fonsén 2014, 16.) Jotta varhaiskasvatuksen laatua voidaan ylläpitää, tulee toimintaa arvioida. Laadunarvioinnin avulla tuotetaan tietoa toteutetusta varhaiskasvatuksesta, ja sen avulla voidaan myös määritellä päivähoiton ammatillista työtä. Tätä hyödyntäen kasvattaja pystyy jäsentelemään omaa ammatillisuuttaan ja kehittämään sitä. Sen avulla saadaan myös tietoa varhaiskasvatuksen vahvuuksista ja kehittämishaasteista, jolloin saadaan perusta suunnata pedagogista johtajuutta oikeisiin asioihin. (Hujala & Fonsén 2011, 312 - 313.)

Pedagoginen johtajuus on myös poliittista, laadukkaan varhaiskasvatuksen ja lasten hyvinvoinnin puolesta toimimista. Tärkeää siinä on pedagogisen tiedon välittyminen eri kuntaorganisaation hallinnon tasojen välillä. Myös uusimman tutkimustiedon välittyminen varhaiskasvatuksen kentällä työskenteleville on pedagogisen johtajuuden toteutumisen kannalta välttämätöntä. Tällä ja laadukkaasti suunnitellulla ja toteutetulla pedagogiikalla voidaan parantaa myös työhyvinvointia näin saavutetun työn hallinnan tunteen kautta. Pedagogisen johtajuuden kehittäminen vaatii pedagogisen työn arviointia. Varhaiskasvatuksen arvioinnissa tulisikin jatkossa siirtää painopistettä taloudellisesta täyttö- ja käyttöasteiden vertailusta enemmän pedagogisen johtajuuteen ja varhaiskasvatustieteeseen perustuvaan laadun arviointiin. (Fonsén 2010, 135 - 136.)

4.1 Pedagogisen johtajuuden määrittelyä

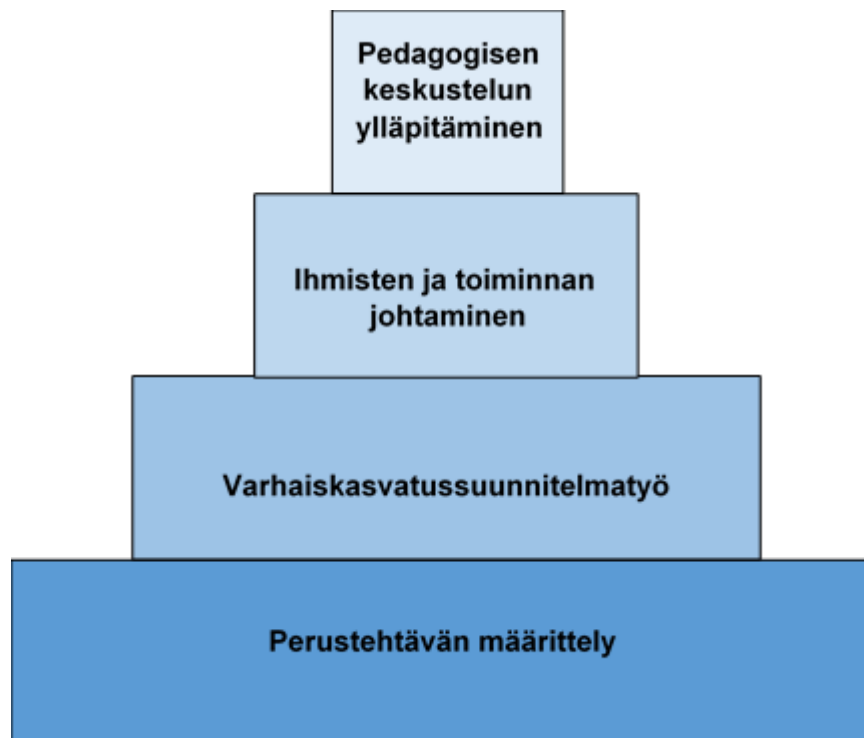
Laaja-alaisesti katsottuna pedagogista johtajuutta voidaan pitää varhaiskasvatuksessa kaiken sisällöllisen kehittämisen yläkäsitteenä (Fonsén 2010, 131). Pedagogisessa johtamisessa varhaiskasvatuksessa on ensisijaisesti kysymys kasvatus- ja opetustoiminnan johtamisesta sekä työntekijöiden ja työyhteisön osaamisen ylläpitämisestä ja kehittämistä (Kalliala 2012, 153). Pedagoginen johtajuus on vastuun ottamista varhaiskasvatustyöstä, ja se sisältää suuren osan koko varhaiskasvatuksen kehittämistyöstä. Pedagoginen johtajuus on pitkälti perustehtävän kehittämistä, henkilöstön osaamisesta ja hyvinvoinnista huolehtimista sekä hallinnoimista pedagogisella otteella (Halttunen, Heikka & Hujala 2016, 299).

Varhaiskasvatustyöyksikön johtajalla tulisikin olla "pedagogiset silmälasit", joiden takaa hän tarkastelisi kaikkea päätöksentekoa ja toimintaa pedagogisen johtajuuden näkökulmasta. Jaetun johtajuuden näkökulmasta tällaiset silmälasit tulisi olla kaikilla työntekijöillä. (Jouttimäki 2008, 53.) Juusenahon (2008, 23) mukaan pedagogiseen johtajuuteen liitetään aina puhe opetussuunnitelmasta tai varhaiskasvatussuunnitelmasta, ja suppeimmillaan pedagoginen johtajuus onkin opetussuunnitelman toteutumisen seuranta.

Fonsénin (2008) mukaan pedagoginen johtajuus mahdollistuu, kun varhaiskasvatuksessa johtamisen kohteena olevan perustehtävän ensisijainen tehtävä on varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Pedagogisen johtajuuden ongelmana on sen käsitteen epämääräisyys. Sen onnistumisen edellytyksenä onkin juuri perustehtävän määrittäminen niin, että siitä on yhteinen käsitys eri työntekijä- ja hallinnontasojen kesken. Pedagoginen johtajuus voidaan käsittää koskemaan asioita hallinnollisen johtamisen, päivittäisjohtamisen ja yleisen johtamisen alueelta koskien asioita, jotka ovat kosketuksissa pedagogisen alueen ja toiminnan kanssa. (Fonsén 2008, 46 - 47.)

Hujala ja Heikka (2008) taas näkevät pedagogisen johtajuuden vastuun ottamisena varhaiskasvatustyöstä. Heidän mukaansa oleellista on perustehtävä eli varhaiskasvatuksen johtaminen sekä se, että henkilöstö kokee olevansa arvokas ja merkityksellinen. Pedagogisessa johtajuudessa on kyse pedagogisen laadun takaamisesta johtajuuden avulla. (Heikka & Hujala 2008, 32.)

Fonsén (2008) on koonnut näkemyksensä pedagogisen johtajuuden rakentumisesta varhaiskasvatuksessa (kuva 3). Hänen mukaansa pedagogisen johtajuuden tornin voi rakentaa neljästä palikasta. Tornin perustan, eli alimmaisesta palikan muodostaa perustehtävän määrittely, ja se luo pohjan pedagogisen johtajuuden kokonaisuudelle. Seuraavan palikan muodostaa varhaiskasvatuksen suunnitelmatyö. Tässä visioilla ja strategialla luodaan toiminnalle suunta ja valitaan menetelmät, joiden avulla kuljetaan kohti yhdessä asetettuja tavoitteita. Seuraavan palikan muodostaa ihmisten ja toiminnan johtaminen, mikä on sovittujen periaatteiden ohjaamaa. Neljännen palikan muodostaa pedagoginen keskustelu, jota käydään reflektiivisesti koko ajan organisaation kaikilla tasoilla ja tasojen kesken. (Fonsén 2008, 48 - 49.)



Kuva 3. Pedagogisen johtajuuden rakentuminen varhaiskasvatuksessa (Fonsén 2008, 48)

Elina Fonsenin (2014) väitöskirjatutkimuksen mukaan pedagoginen johtajuus liittyy varhaiskasvatukseen kaikkeen päätöksentekoon ja toimintaan ja sen ensisijaisena tavoitteena on lapsen etu ja laadukas varhaiskasvatus. Myös hallinnolliset ratkaisut ja päätökset kuuluvat pedagogiseen johtajuuteen, koska näillä luodaan pohjaa laadukkaalle varhaiskasvatukselle. Pedagoginen johtajuus on vastuuta toiminnan ammatillisuudesta varhaiskasvatustyksissä ja se

edellyttää jatkuvaa toiminnan kehittämistä ja arviointia sekä ammatillisen keskustelun ja ammatillisuuden ylläpitämistä. (Fonsen 2014, 99 - 101.)

Pedagogisessa johtajuudessa on tärkeää luoda työyhteisöön yhteisöllisyyden kulttuuri, jossa tärkeäksi koetaan ammatillinen kehittäminen, nähdään merkityksellisenä varhaiskasvatuksen ja koulun välinen yhteistyö sekä lapsen elämän polun yhtenäistäminen yhteistyössä lapsen vanhempien kanssa. Keskeistä pedagogisessa johtajuudessa on myös tiedon kulkemisesta huolehtiminen sekä itseohjautuvuuden ja itsensä johtamisen lisääminen. Pedagoginen johtajuus on esimerkiksi johtamista. Ei voi olettaa, että henkilöstö tai työyhteisö on innostunut, jos ei sitä itse ole. (Juusenaho 2008, 24 - 25.)

4.2 Pedagogisen johtajuuden tehtävät

Pedagogisen johtamisen tavoitteena on perustehtävän laadun kehittäminen, jonka tulee olla tavoitteellista organisaation perustehtävän yhteisöllistä kehittämistä. Tämä tarkoittaa osallistuvaa ja jaettava johtajuutta eli henkilöstön voimavarojen ottamista mukaan opetuksen laadun ja organisaation pedagogisen perustehtävän kehittämistyöhön. Tärkeää on nostaa laatu ja osaaminen keskeiseksi toimintaa ohjaaviksi tekijöiksi. Pedagoginen johtajuus toteutuu työyhteisöissä, joissa työyhteisön jäsenet kokevat merkityksellisyytensä asiantuntijatiimin jäseninä ja joissa jäsenten ääni kuuluu päätöksenteossa. (Halttunen, Heikka & Hujala 2011, 297).

Pedagogisella johtajuudella voidaan varmistaa, että työntekijän rooli toiminnassa ja työyhteisön kehittämisessä on aktiivinen. Olennaista tässä on vastuun jakautuminen ja sen kantaminen. Yhdessä määritetyillä käsitteillä, työyhteisön yhteisillä arvoilla ja hyvällä pedagogiikalla voidaan aikaan saada pedagogisen toiminnan korkea laatu. Päiväkodin johtajan tulee huolehtia, että päiväkodissa rakenteet ovat sellaiset, että ne mahdollistavat pedagogisen kehittämisen kuulumisen arjentyöhön. (Eskelinen 2011, 19 - 20.)

Pedagogisen johtajuuden tehtävänä on selkiyttää työyhteisön toimintaa. Pedagogiikasta vastuussa on koko kasvattajayhteisö yhdessä. Työn tekeminen varhaiskasvatusyksikössä on helpompaa, kun pedagogiikka on selkeästi määritelty ja työntekijät tiedostavat, millaisia tekoja heiltä arjessa odotetaan, jotta

sovittu yhteinen linja toteutuu. Pedagogiikan tulee näkyä toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa, mutta myös esimerkiksi työvuoroissa, jotta työntekijät ovat paikalla silloin, kun se on toiminnan kannalta tarpeellista. (Mikkola & Niivalainen 2009, 25 - 26.)

Päiväkodin johtajan työkenttä on moninainen, sillä hän vastaa pedagogiikan ohella myös henkilöstö- ja talousjohtamisesta. Tämän päivän arjessa aikaa pedagogiikan johtamiselle voi olla haastavaa löytää. Työ varhaiskasvatuksessa perustuu vuorovaikutukseen ja kohtaamiseen. Jotta varhaiskasvatussuunnitelmiin kirjatut pedagogiset tavoitteet siirtyvät arjen käytännön työhön, vaatii se päiväkodin johtajalta vahvaa pedagogista tietoisuutta sekä kykyä asettaa rajat arjen työlle. (Järvinen & Mikkola 2015, 70 - 74.)

Päiväkodin johtajan tehtävä on varmistaa, että lapsi ja lapsiryhmät saavat varhaiskasvatusyksikössä tarvitsemansa tuen. Hän on myös mallina koko työyhteisölle arvostavasta ja kohtaavasta vuorovaikutuksesta, ja häneltä vaaditaan kykyä tunnistaa myös omia kehittymishaasteita. Johtamisen tulisi olla työyhteisöä kannattelevaa pedagogiikan kehittämistä ja yhteisiin sopimuksiin ja tapoihin sitouttamista. Pedagogiikan kehittämiseen vaaditaan koko työyhteisön yhteistä keskustelua, mutta siinä ei ole kyse mistään mullistavasta uudesta toimintatavasta, vaan enemmänkin jo olemassa olevan kasvatustiedon ja -taidon syventämisestä. Säännöllisellä arvioinnilla voidaan vaikuttaa siihen, että työn merkitykset työyhteisössä ovat samansuuntaiset. Kasvatustyö onkin jatkuvaa tutkimista ja arjen kokemuksista oppimista. (Järvinen & Mikkola 2015, 74 - 77.)

Organisaation pedagogiseen perustehtävään kohdistuva organisaatiotasoinen ja vuorovaikutteinen johtaminen painottuu pedagogisen johtajuuden ja jaetun johtajuuden näkökulmasta. Pedagoginen johtajuus voidaan avata käsitteinä *“pedagogical”* ja *“leadership”*. Pedagoginen johtajuus keskittyy siis pedagogiseen tehtävään painottaen johtajuutta tulevaisuuteen suuntautuvana johtamisena. Virkamies ja luottamustoimitasolla pedagogisen johtajuuden tehtäviin kuuluu myös varhaiskasvatuksen rakenteiden toimivuudesta vastaaminen sekä niiden säännöllinen arvioiminen ja jatkuva kehittäminen. Toimivuus rakenteissa muodostuu hallittavista johtajuuden tehtävistä, jotta aikaa ja resursseja jää myös pedagogisen johtajuuden hoitamiseen ja kehittämiseen. (Halttunen, Heikka & Hujala 2015, 299 - 300.)

4.3 Pedagogisesta johtajuudesta tehdyt tutkimukset

Pedagogista johtajuutta varhaiskasvatuksessa on tutkittu jonkun verran. Osa aikaisemmista tutkimuksista on kvantitatiivisia ja osa kvalitatiivisia tutkimuksia. Osa tutkimuksista on paikallisia tutkimuksia, jotka käsittelevät jonkun tietyn alueen tai kaupungin varhaiskasvatuksen pedagogista johtajuutta ja osa on valtakunnallisesti toteutettuja tutkimuksia. Osa tutkimuksista on tehty jonkun tietyn varhaiskasvatuksen toimijaryhmän, kuten lastentarhanopettajat, näkökulmasta, ja osassa tutkimuksista näkökulma on laajempi ja tutkimusjoukko koostuu lastentarhanopettajista aina varhaiskasvatuksen hallintoon saakka.

Minna Kari (2012) on pro gradu -tutkielmassaan tutkinut pedagogisen johtajuuden toteutumista varhaiskasvatuksen organisaation eri toimijatasoilla. Karin tutkimus on kvalitatiivinen tapaustutkimus, ja se on toteutettu Kuopion kaupungin varhaiskasvatuksen organisaatiossa haastattelemalla lastentarhanopettajia, päiväkodin johtajia ja varhaiskasvatuksen hallinnon edustajia. (Kari 2012, 34 - 36.)

Karin tutkimuksissa selvisi, että pedagoginen johtajuus ei ole käsitteenä helppo määritellä ja tutkimukseen osallistuneet puhuivatkin pedagogisesta johtajuudesta puhuessaan enemmän pedagogiseen johtajuuteen liittyvistä tehtävistä, kuten perustehtävän määrittelystä, varhaiskasvatussuunnitelmatyöstä, ihmisten ja toiminnan johtamisesta sekä pedagogisen keskustelun ylläpitämisestä. Tutkimuksesta tuli ilmi myös se, että pedagogisesta johtajuudesta puhutaan paljon, mutta käsitteenä sen määrittäminen on jäänyt vähäiseksi. (Kari 2012, 52 - 54.)

Karin tutkimuksessa lastentarhanopettajien mukaan pedagogisessa johtajuudessa koettiin tärkeänä, että päiväkodin johtaja tuntee henkilöstönsä, jolloin heidän osaamisensa saadaan hyötykäyttöön mahdollisimman tehokkaasti. Pedagogisessa johtajuudessa tärkeäksi koettiin myös varhaiskasvatussuunnitelmatyö, yhteinen arvokeskustelu ja yhteiset päätökset ja linjaukset sekä niihin sitoutuminen kaikilla toimijatasoilla. Karin tutkimuksessa päiväkodin johtajat näkivät pedagogisen johtajuuden tavoitteellisena, suunnitelmallisena ja pitkäjänteisenä toimintana sekä koulutuksen järjestämisenä ja henkilöstön osaamisesta huolehtimisena. Myös lapsiryhmien muodostamisesta, varhaiskasvatusympäristöstä, työnjaosta ja arvioinnista huolehtiminen koettiin pedagogisena

johtajuutena. Tutkimuksessa päiväkodin johtajien näkökulmasta pedagogisessa johtajuudessa esiin nousivat myös visiointi ja strategian luominen ja toteuttaminen. Hallinnon tason edustajien mukaan tutkimuksessa pedagogisesta johtajuudesta korostuivat opetussuunnitelmaohjaus, toiminnan seuranta, tavoitteiden priorisointi sekä organisaatioiden resursseista huolehtiminen ja hyödyntäminen. Esiin nousivat myös ajantasaisen tiedon hankinta sekä yhteiskunnalliseen keskusteluun vaikuttaminen. (Kari 2012, 54 - 59.)

Henna Nurminen ja Nina Toivonen (2013) ovat opinnäytetyössään tutkineet lastentarhanopettajan pedagogista johtajuutta päiväkodin lapsiryhmässä Ylöjärvellä. Tähän laadulliseen tutkimukseen osallistui 27 lastentarhanopettajaa seitsemästä eri päiväkodista Ylöjärvellä. (Nurminen & Toivonen 2013, 39 - 44.) Nurmisen ja Toivosen tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten lastentarhanopettajat toteuttavat pedagogista johtajuuttaan, mitkä ovat pedagogisen johtajuuden esteitä ja miten sitä voitaisiin jatkossa kehittää (Nurminen & Toivonen 2013, 8).

Tutkimukseen osallistuneet lastentarhanopettajat kokivat pedagogisen johtajuuden vastuun kantamisena ja jakamisena toiminnan suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioimisesta. Vastauksista kävi ilmi myös, että lastentarhanopettajat kokivat yhteistyön vanhempien ja muiden yhteistyötahojen kanssa osaksi pedagogista johtajuuttaan. Pedagogiseen johtajuuteen he liittivät myös ongelmien tunnistamisen ja puheeksi ottamisen silloin, kun lapsen kehityksessä ilmenee tuen tarvetta. Tärkeänä osana pedagogista johtajuutta tutkimuksessa koettiin myös oma rooli varhaiskasvatuksen asiantuntijana. Lastentarhanopettajalla on tiimissä ainoana pedagoginen koulutustausta ja sen tuleekin näkyä. Pedagogiseen johtajuuteen olennaisesti liittyivät myös vuorovaikutustaidot sekä oman ammatillisen osaamisen ylläpitäminen. (Nurminen & Toivonen 2013, 46 - 49.)

Nurmisen ja Toivosen tutkimuksessa pedagogisen johtajuuden esteiksi nousivat suunnitteluajan vähäisyys tai puute, työn määrä, lisääntyneet erilaiset kirjalliset työt, tehtävänkuviin ja työnjakoon liittyvät epäselvyydet sekä työvuorot. Tutkimuksessa esille nousi haasteellisena myös yhteistyö ja vuorovaikutus muiden työntekijöiden kanssa, koska vastaajien mielestä asioihin ei aina löytynyt yhteistä ymmärrystä ja alalla vallitsee ajatus ”kaikki tekee kaikkea”. Oman

työn laadusta tingitään työrauhan säilyttämiseksi. (Nurminen & Toivonen 2013, 51 - 55.)

Johtajan toiminta nähtiin myös tärkeänä osana lastentarhanopettajan pedagogista johtajuutta. Ilman johtajan tukea lastentarhanopettajan rooli ryhmänsä pedagogisesta toiminnasta vastaavana ei voi onnistua. Lisäksi lastentarhanopettajat kaipasivat rinnalleen tiimiin toista lastentarhanopettajaa vastuuta ja työtaakkaa jakamaan. Pedagogisen johtajuuden kehittämisen kannalta esille nousi oma asenne ja vastuu omasta ammatillisuudesta. Tutkimukseen osallistuneet lastentarhanopettajat nostivat esille pedagogisen johtajuuden kehittämisen kannalta tärkeäksi oman osaamisen ylläpitämisen ja jakamisen. (Nurminen & Toivonen 2013, 56 - 62.)

Elina Fonsén (2014) on väitöstudiosuoksessaan tutkinut pedagogisen johtajuuden ilmiötä, sen toteuttamista ja kehittämistarpeita yleensä. Tutkimuksen tarkoituksena on ollut lisätä ymmärrystä varhaiskasvatuksen pedagogisen johtajuuden ilmiöstä yleensä. Tämän narratiivisen tutkimuksen taustalla on Tampereen yliopiston kasvatustieteiden yksikössä vuosina 2010 - 2012 toteutettu kehittämishanke nimeltä ”Verkostoista voimaa pedagogiseen johtamiseen – laatua ja työhyvinvointia varhaiskasvatukseen”. Fonsén toimi sekä kehittämishankkeen projektikoordinaattorina ja kouluttajana, että väitöskirjatutkijana. Tutkimus toteutettiin valtakunnallisesti 7 kunnan alueella, siihen osallistui 134 varhaiskasvatusyksiköstä 105 päivähoidon pedagogiikan vastuuhenkilöä vastaavasta hoitajasta aina varhaiskasvatuksen johtajaa myöten. (Fonsén 2014, 62 - 68.)

Fonsénin tutkimusten mukaan pedagoginen johtajuus on arvovalinta, ja se kattaa kaikki johtamistoiminnan osa-alueet rekrytoinnin, henkilöstöjohtamisen, osaamisen johtamisen palvelujohtamisen sekä kasvatus- ja opetustoiminnan johtamisen. Pedagoginen johtajuus on hallinnointia, hankintoja, ihmissuhteista huolehtimista, lapsiryhmien muodostamista ja lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen johtamista pedagogisten arvojen pohjalta. Mitä lähempänä lapsiryhmän arkea tutkimukseen vastaajat toimivat, sitä tärkeämpänä pidettiin lapsesta lähtevää pedagogista toimintaa. Pedagogiseksi johtajuudeksi miellettiin siis myös vastuu lapsilähtöisen toiminnansuunnittelusta ja ammatillisesta pedagogiikasta lapsiryhmätasolla. (Fonsén 2012, 98.)

Fonsénin tutkimuksessa esille nousi myös keskustelun tärkeys pedagogisessa johtajuudessa. Oleellista on saada aikaa yhteistä keskustelukulttuuria, sillä vain sitä kautta tuodaan kasvatuskulttuurin rakenteet näkyviksi ja voidaan luoda yhteistä kasvatuskäytäntöä sekä sitouttaa henkilöstö siihen. Tutkimuksen monissa vastauksissa tuli ilmi myös jaetun johtajuuden näkökulma, jossa jokaiselle työntekijälle kuuluu oikeus ja myös vastuu osallisuudesta pedagogiikan suunnitteluun ja toteuttamiseen. Jaettu johtajuus nähtiin yhteisenä sitoutumisena toimintatapoihin ja arvoihin. (Fonsén 2014, 103 - 104.)

Fonsénin väitöstutkimuksessa esiin nostettiin myös pedagogisen johtajuuden haasteita. Tutkimukseen osallistuneiden mukaan haasteita olivat johtajan tehtävänkuvan epäselkeys, omien johtamistaitojen kehittäminen, johtajuuden jakaminen, henkilöstön motivointi ja osallistaminen, pedagogisen keskustelun luominen ja ylläpitäminen, pedagogisen asiantuntijuuden varmistaminen ja sen arvostuksen nostaminen, resursseista huolehtiminen, arjen pedagogiikan tuntemus sekä varhaiskasvatustyön kehittäminen. Pedagogista johtajuutta edistää puolestaan johtajan toimenkuvan rajaaminen sekä yhteinen pedagoginen keskustelu, jolla toteutettua toimintaa reflektoidaan, arvioidaan ja mahdollisesti uudelleen suunnitellaan. Pedagoginen johtajuus vaatii aikaa ja keskustelua. (Fonsén 2014, 152 - 160.)

5 OPINNÄYTETYÖN TAVOITTEET JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksemme aiheena on päiväkodin pedagoginen johtaminen. Tavoitteenamme on selkiyttää kyseistä, jopa hieman vaikeaselkoista käsitettä. Pyrimme myös tunnistamaan pedagogista johtajuutta arjessa. Kehittämisen näkökulmasta tavoitteenamme on siirtää esille nousevia hyviä käytänteitä päiväkotien arkeen.

Tutkimuksen pääongelma on:

Miten pedagoginen johtajuus ilmenee Kouvolan kaupungin varhaiskasvatuksessa?

Tarkennettuina tutkimuskysymyksinä ovat seuraavat:

1. Kuinka pedagoginen johtajuus toteutuu eri ammattiryhmien näkökulmasta?

2. Kuinka jaettu johtajuus on vaikuttanut pedagogisen johtajuuden kehittymiseen?

3. Miten pedagogista johtajuutta voidaan kehittää?

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

6.1 Toimintaympäristön kuvaus ja jaetun johtajuuden tilanne Kouvolan varhaiskasvatuksessa

Kouvolan kaupunki jaetaan kolmeen varhaiskasvatusalueeseen maantieteellisen sijaintinsa mukaan. Alueet ovat pohjoinen, keskinen ja eteläinen palvelualue. Jokaisella palvelualueella työskentelee oma palvelualueen esimies, jonka tehtävänä on vastata hoidon, kasvatuksen ja opetustoiminnan toteuttamisesta ja kehittämisestä omalla alueellaan huomioiden koko varhaiskasvatuksen palveluiden kokonaisuuden sekä vastata osaltaan yhteistoiminnasta varhaiskasvatukseen liittyvien palveluiden kanssa (Kettunen 15.8.2016). Palvelualueiden esimiesten esimiehenä toimii varhaiskasvatuksen palvelupäällikkö.

Kaupungin alaisuudessa toimii 36 päiväkotia, joista pohjoisella alueella sijaitsee 16, keskisellä alueella 14 ja eteläisellä alueella kuusi. Lisäksi kaupungissa toimii yksityisiä päiväkoteja ja perhepäivähoitajia. (Kouvolan varhaiskasvatus 2016). Jokaisella päiväkodilla on johtaja, jonka alaisuudessa saattaa toimia useitakin päiväkotiyksiköjä. Tästä johtuen 36 päiväkotiyksikössä toimii 24 päiväkodinjohtajaa. Kouvolassa oli 2016 tammikuussa 4670 päivähoitoon oikeutettua lasta alle kouluikäistä lasta. Näistä lapsista varhaiskasvatuksen palveluja käytti 3737 lasta. (Kettunen 17.8.2016.)

Jaetun johtajuuden koulutukset ovat alkaneet Kouvolan varhaiskasvatuksessa syksyllä vuonna 2014. Tällöin ensimmäisessä vaiheessa uuden toimintamallin opetteluun aloitti kuuden päiväkodin johtajan hallinnoimat yksiköt. (Hyytiä 2016). Toisessa vaiheessa, joka alkoi syksyllä 2015, mukaan liittyivät yhdeksän päiväkodin johtajan hallinnoimat päiväkodit. Syksyllä 2016, kolmannessa

vaiheessa, 10 uutta päiväkodinjohtajaa työyhteisöineen opettelee käyttämään jaettua johtajuutta työväliseenään.

Jaetun johtajuuden koulutusta toteutti Kouvolan varhaiskasvatuksessa kouluttaja jyväskyläläisestä Villinikkarit Oy:stä. Jaettu johtajuus -koulutukseen osallistuivat päiväkotien johtajat, varajohtajat ja vastaavat lastentarhanopettajat, jos esimiehellä oli useampia yksiköitä johdettavanaan. Koulutuksen myötä tapaamisia oli noin kerran kuukaudessa. Näissä tapaamisissa tehtiin luentojen lisäksi paljon ryhmätehtäviä, joissa pohdittiin oman yksikön johtamistilannetta ja parannusehdotuksia. Näiden tapaamisten lisäksi työyhteisöjen oli mahdollisuus tilata kouluttajaa pitämään yhteinen iltakoulutus koko työyhteisölle ja tapaamaan johtotiimiä sparrausta varten.

6.2 Laadullinen tutkimus

Tutkimuksemme pedagogisesta johtajuudesta Kouvolan varhaiskasvatuksessa on laadullinen tutkimus. Laadullinen tutkimus tarjoaakin mahdollisuuden hyvälle kuvaukselle ilmiöstä ja kuvaus tapahtuu sanallisessa muodossa. Laadullisen tutkimuksen olennaisimmat tekijät ovat toimivien tutkimusongelmien muodostaminen, niihin sopivan menetelmän löytäminen, laadukkaasti aineiston kerääminen ja huolellisten johtopäätösten tekeminen aineiston pohjalta (Locke, Silverman & Spirduso 2010, 182).

Tavoitteena laadullisessa tutkimuksessa on tutkittavan ilmiön kuvaaminen, syvällinen ymmärtäminen ja tulkinnan tekeminen. Laadullinen tutkimus onkin yleensä jotain ilmiötä tai asiaa kuvailevaa. (Kananen 2014, 16 - 20.) Laadullisen tutkimuksen erityispiirteinä on, ettei tutkittavasta asiasta ole tavoitteena löytää välttämättä koko totuutta, vaan tutkimisen aikana muodostuneiden tulkintojen avulla näyttää esimerkiksi ihmisen toiminnasta jotakin asioita, joita ei voi välittömällä havainnoilla havaita. Nämä asiat ovat kuin arvoituksia, joita pyritään tutkimuksessa ratkaisemaan. (Vilka 2015, 120.) Laadullisessa tutkimuksessa tähdätään kokonaisvaltaiseen ymmärrykseen tutkittavasta asiasta, jolloin jo pohjalla olevien tehtyjen tutkimusten päälle liitetään uusia tarkasteluja ja sitä kautta syvennetään ymmärrystä ja tehdään lopulta uusia tulkintoja (Puusa & Juuti 2011, 47, 51).

Laadullisella tutkimusmenetelmällä tehty tutkimus on luotettava, jos tutkimuksen kohde ja tulkittu materiaali ovat yhteensopivia. Tällä menetelmällä tehdyssä tutkimuksessa luotettavuuden kriteeri on tutkija itse ja hänen rehellisyytensä. Tästä syystä tutkijan tulee arvioida tutkimuksensa luotettavuutta jokaisen tekemänsä valinnan kohdalla. (Eskola & Suoranta 2000, 208, 210.)

Opinnäytetyössä siis kuvataan Kouvolan varhaiskasvatuksessa toteutettavan pedagogisen johtajuuden tilannetta ja yritetään löytää keinoja sen kehittämiseen ja tukemiseen. Aineisto kerätään päiväkodeissa työskenteleviltä lastentarhanopettajilta ja lastenhoitajilta sekä haastatteleamalla päiväkotien johtajia ja palvelualueen esimiehiä. Näistä tuotoksista muodostamme kuvan tämän hetkisestä tilanteesta ja pohdimme, pystyykö esimerkiksi erilaisia toimintatapoja muuttamalla parantamaan pedagogisen johtajuuden tasoa Kouvolan varhaiskasvatuksessa. Lisäksi tutkimme, onko jaettu johtajuus -koulutuksen myötä pystytty yksiköissä kehittämään pedagogista johtajuutta. Tavoitteenamme on muodostaa johdonmukainen jatkumo tulosten, johtopäätösten ja oman pohdintamme välille.

6.3 Aineistonkeruu- ja analysointimenetelmät

Avoimeen kyselyyn päädyimme, koska halusimme antaa vastaajille mahdollisimman suuren vapauden kertoa omista kokemuksistaan liittyen pedagogiseen johtajuuteen ja sen toteutumiseen tai toteutumattomuuteen. Kyselylomakkeella annettiin tilaa vastaajien omille ajatuksille ja ideoille, joiden pohjalta on mahdollista myös pedagogisen johtajuuden kehittäminen. Päätimme toteuttaa kyselyt perinteisellä paperimenetelmällä, sillä tiedostamme päiväkotien hektisen työtilanteen ja työntekijöiden mahdollisuuden käyttää erilaisia tilanteita vastaamiseen, jolloin he eivät ole sidottuja tietokoneisiin.

Osan tiedonkeruusta halusimme toteuttaa haastattelun keinoin ja pohdinnan jälkeen päädyimme teemahaastatteluihin tutkimukseen osallistuvien päiväkotinjohtajien kohdalla ja myöhemmin vielä palveluesimiesten kohdalla. Teemahaastattelussa kysymysten aihepiirit on etukäteen mietitty, mutta kysymyksiä ei ole tarkasti etukäteen määritelty (Eskola & Vastamäki 2010, 28). Haastateltuun päiväkotinjohtajien ja palveluesimiesten kohdalla päädyimme, koska haastattelujen määrä oli kohtuullinen ja tällä tavalla toimien saimme kaikkien

avainhenkilöiden mielipiteet esiin. Teoksessa Laadullisen tutkimuksen käsikirja todetaan, että haastattelu on sopiva tekniikka, jos halutaan esimerkiksi täsmentää vastauksia tarvittaessa tai pienentää mahdollisen vastauskadon määrää (Metsämuuronen 2006, 113).

Avoimen kyselylomakkeen ja haastattelun kysymykset pohdimme huolella ja liitimme ne työmme teoreettiseen viitekehykseen. Ennen kyselylomakkeen suunnittelua tulee huomioida työn teoreettinen viitekehys ja keskeiset käsitteet, koska niihin liittyvien yleisten käsitteiden avulla mitataan tutkittavaa asiaa (Vilkkä 2015, 101). Huolimattomasti rakennettu kyselylomake voi aiheuttaa jopa virheitä tutkimustuloksiin, sillä vastaajat voivat tulkita kysymykset eri tavalla kuin tutkija on ne tarkoittanut (Valli 2010, 103 - 104). Kysymyksiä laatiesamme otimme erityisesti huomioon kysymysten luonteen, jotta ne eivät olisi johdattelevia suuntaan tai toiseen ja jotta niiden avulla saisimme vastaukset tutkimuskysymyksiimme.

Aiemmin esittämissämme tutkimuksissa on pedagogista johtajuutta tutkittu lähinnä päiväkotinjohtajien ja lastentarhanopettajien näkökulmista. Tutkimuksessamme halusimme kartoittaa Kouvolan varhaiskasvatuksen tilannetta pedagogisen johtajuuden näkökulmasta. Tutkimukseemme halusimme ottaa mukaan myös lastenhoitajia, koska hekin osallistuvat pedagogisen johtajuuden toteuttamiseen varhaiskasvatuksessa. Kyselylomakkeissa pyysimme lastentarhanopettajia ja lastenhoitajia pohtimaan pedagogisen johtajuuden toteutumista omassa työyksikössään sekä heidän näkemyksiään pedagogisen johtajuuden haasteista ja kehittämisestä. Lisäksi tiedustelimme heidän toiveitaan lisäkoulutukseen liittyen pedagogiseen johtajuuteen.

Päiväkotinjohtajien haastatteluissa keskityimme keskustelemaan pedagogisen johtajuuden toteutumisesta heidän johtamissaan työyhteisöissä. Fonsen on löytänyt tutkimuksessaan lukuisia haasteita, jotka estävät pedagogisen johtajuuden toteutumista (ks. Fonsén 2014). Pyysimme päiväkotinjohtajia pohtimaan omaa käsitystään pedagogisesta johtajuudesta ja sitä estävistä tekijöistä, jotta voimme verrata niitä mm. Fonsenin tutkimustuloksiin. Myös päiväkotinjohtajia pyysimme pohtimaan lisäkoulutuksen tarvetta omasta ja työntekijöiden näkökulmasta. Eskelinen painottaa rakenteiden merkitystä onnistuneen pedagogisen johtajuuden kannalta (ks. Eskelinen 2011). Päiväkotinjohtajien

haastatteluissamme tiedustelimme pedagogista johtajuutta tukevien rakenteiden toteutumisesta työyhteisöissä.

Palvelualueen esimiesten haastatteluissa esittämämme kysymykset olivat pitkälti päiväkodinjohtajien kysymysten kaltaisia, mutta heitä pyydettiin pohtimaan niitä omasta ja oman palvelualueensa näkökulmasta. Palvelualueen esimiehiä pyysimme myös pohtimaan pedagogisen johtajuuden kehittämistä koko Kouvolan varhaiskasvatuksen näkökulmasta.

Opinnäytetyömme tärkein osuus on tulosten esittely. Pyrimme tulosten avulla vastaamaan tutkimusongelmiimme. Teemme sisällönanalyysiä aineistolähtöisesti. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä tutkijan päämääränä on löytää tutkimusmateriaalista esimerkiksi jonkinlainen toiminnan logiikka tai tyypillinen kertomus. Aluksi tutkija päättää etsittävän toiminnan logiikan ja sen jälkeen aloittaa aineiston pelkistämisen, jonka jälkeen tutkimusaineisto vielä ryhmitellään uusiksi johdonmukaisiksi kokonaisuuksiksi. (Vilka 2015, 163 - 164.) Jäsen telemme saamamme vastaukset tutkimusongelmittain muistaen koko ajan työmme perimmäisen tarkoituksen. Tarkastelemme kaikkia tutkimusongelmia, vaikka emme saisi niihin vastauksia. Pyrimme tarkastelussamme loogiseen ja selkeään esitykseen sekä ehdottomaan totuudenmukaisuuteen.

Kehittämistyömme tavoitteena on herätellä pedagogisen johtajuuden ajattelua varhaiskasvatuksen eri työyhteisöjen työntekijöiden keskuudessa ja sen jalkautumista toiminnassa arkeen. Tulemme kertomaan tutkimuksemme tuloksista johtajuustyöryhmässä tammikuussa 2017 sekä tarpeen mukaisesti työyhteisöissä vierailen tai järjestämällä pedagogisen kahvilan, johon työntekijät pääsevät osallistumaan.

6.4 Tutkimuksen kulku

Opinnäytetyömme aihe meillä oli jo valmiina aloittaessamme opiskelut syyskuussa 2015. Selvitimme, että pedagogista johtajuutta ei aiemmin ole juurikaan tutkittu Kouvolan varhaiskasvatuksessa, ja sopimuksen opinnäytetyöstä allekirjoitimme varhaiskasvatuksen palvelupäällikön kanssa syyskuussa 2015. Kysyttelimme aihetta ja tutkailimme siihen liittyvää aineistoa loppusyksyn ajan. Varsinaisen opinnäytetyön kirjoittamisen aloitimme joulukuussa 2015.

Aluksi kokosimme teoriaa. Tutkimusluvan haimme alkuvuodesta 2016.

Tammi–helmikuussa suunnittelimme teorian kirjoittamisen ohessa kyselylomakkeita (liite 1) lastentarhanopettajille ja lastenhoitajille sekä haastattelurunkoa esimiesten haastatteluja varten. Valitsimme tutkimukseen mukaan kolmen eri päiväkodinjohtajan työyhteisöä jokaisesta jaetun johtajuuden vaiheesta niin, että kolme työyhteisöstä oli aloittanut jaetun johtajuuden toteuttamisen lähes kaksi vuotta aikaisemmin, kolme oli ollut mukana vajaan vuoden ja kolmessa ei ollut vielä toteutettu jaettua johtajuutta. Työyhteisöllä tarkoitamme kaikkia saman päiväkodinjohtajan alaisuudessa toimivia eri varhaiskasvatusyksiköitä.

Valitessamme tutkimukseen osallistuvia päiväkoteja, pohdimme kyselytutkimukseen osallistuvien lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien määrää. Halusimme tehdä riittävän suuren otannan, jotta huonollakin vastausprosentilla tutkimuksemme olisi luotettava. Lisäksi halusimme ottaa mukaan päiväkoteja kaikilta kolmelta palvelualueelta. Soitimme jokaiselle valitsemallemme esimiehelle, kerroimme opinnäytetyöstämme ja sen tarkoituksesta sekä pyysimme heidän suostumuksensa tutkimukseen osallistumisesta. Kerroimme myös heille, että emme tule missään vaiheessa julkaisemaan tutkimuksessa mukana olleiden yksiköiden nimiä emmekä vastanneiden henkilöllisyyttä. Mukaan valikoitui siis yhdeksän päiväkodinjohtajan alaisuudessa toimivaa työyhteisöä, jotka koostuivat kaikkiaan 20 varhaiskasvatusyksiköstä. Näissä yksiköissä toimi 76 lastentarhanopettajaa ja 83 lastenhoitajaa eli yhteensä 159 työntekijää.

Numeroimme jokaisen päiväkodinjohtajan numeroilla 1 - 9. Kunkin johtajan eri yksiköt saivat kirjaimen, esim. 1A, 1B, 1C jne. Tiedustelimme esimiehiltä yksiköissä työskentelevien lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien määrät, ja sen mukaan osasimme varata jokaiselle yksikölle oikean määrän lomakkeita ja pieniä kirjukuoria sekä saatekirjeen päiväkodinjohtajalle ja kyselyyn vastaaville työntekijöille (liite 2). Lomakkeisiin ja kirjekuoriin laitoimme kyseisen yksikön numerokirjaintunnuksen, jotta pystyimme myöhemmin kontrolloimaan mistä yksiköstä vastaus oli tullut.

Postitimme valmiit kyselylomakkeet maaliskuun 2016 alussa yksiköihin isoissa pakkansioissa, joihin pakkasimme mukaan myös pienen palautuskuoren jo-

kaista työntekijää varten, yhden ison palautuskuoren joka yksikölle ja saatekirjelmät sekä päiväkodin johtajille että kyselyyn vastaaville työntekijöille. Ohjeitimme jokaista työntekijää laittamaan omat vastauksensa omaan pieneen kirjekuoreensa ja palauttamaan tämän jälkeen kuorensa yksikön suureen palautuskirjekuoreen. Tällä halusimme turvata jokaisen työntekijän mahdollisuuden vastata anonyymisti niin, ettei päiväkodinjohtaja nähnyt vastausta eikä välttämättä edes tiennyt, ketkä työntekijöistä kyselyyn osallistuivat.

Pyysimme kyselyiden vastauksia 8.4.2016 mennessä. Saimme palautettuna 87 kyselylomaketta, joten kokonaisvastausprosentti oli 54,7 %. Lastentarhanopettajista kyselyyn vastasi 61,8 % ja lastenhoitajista 48,2 %. Yhdeksän eri esimiehen alaisuudessa toimivista työyhteisöistä parhaimman vastausprosentti oli 85,7 % ja heikoimman 15,0 %. Osassa työyhteisöjä oli varhaiskasvatyksikköjä, joista emme saaneet yhtään vastausta.

Aloitimme esimiesten haastattelut maaliskuussa 2016. Sovimme jokaiselle esimiehelle haastatteluajan ja varasimme siihen aikaa noin tunnin. Emme toimittaneet kysymyksiä esimiehille etukäteen (liite 3), jotta kaikilla haastateltavilla olisi sama lähtötilanne ja jotta saisimme mahdollisimman realistiset vastaukset, joita esimiehet eivät olleet päässeet etukäteen valmistelemaan. Haastattelut toteutimme niin, että toinen meistä haastatteli ja nauhoitti haastattelut. Toinen meistä teki vastauksista kirjalliset muistiinpanot siltä varalta, että tallenne tuhoutuisi. Haastattelut saimme tehtyä huhtikuun 2016 loppuun mennessä.

Silmäilyämme kyselylomakkeita ja käytyämme alustavasti läpi esimiesten haastatteluja tuli meille tunne, että joitain asioita olisi hyvä tarkastaa palvelualueen esimiehiltä. Toive tästä tuli esille myös päiväkodinjohtajien haastatteluissa kevään aikana. Sovimme jokaisen palvelualueen esimiehen kanssa haastatteluajan touko–kesäkuun vaihteeseen 2016. Haastatteluja varten teimme heille suunnatun haastattelurungon (liite 4). Haastattelut toteutimme samalla periaatteella kuin päiväkotien esimiesten haastattelut.

Kesän 2016 aikana litteroimme haastattelut ja koodasimme sekä kyselyt että haastattelut. Litterointi tarkoittaa erilaisten tallenteiden kirjoittamista kirjalliseen muotoon. Litteroinnin jälkeen teksti tiivistetään koodaamalla. Koodauksen jäl-

keen tehdään aineistolle analyysyjä, joilla pyritään vastaamaan tutkimuskysymyksiin. (Kananen 2014, 101 - 104.) Tämän prosessivaiheen jälkeen kävimme tarkasti kaikki vastaukset ja haastattelut läpi ja tuotimme niistä vastauksen tutkimuskysymyksiimme.

Tutkiessamme yksikköjen vastauksia huomasimme erään mielestämme ei-jaetussa johtajuudessa mukana olevan esimiehen yksikköjen vastauksista, että esimies ja työntekijät kertoivat jaettuun johtajuuteen liittyvistä asioista vastauksissaan. Tarkastimme tilanteen varhaiskasvatuksen hallinnosta ja saimme tietää kyseisten yksikköjen olleen mukana jaetussa johtajuudessa jo lähes kaksi vuotta. Tämä tilanne ei tullut ilmi opinnäytetyön suunnitteluvaiheessa, jossa tiedustelimme jaetussa johtajuudessa mukana olleita yksiköitä. Mielestämme tämä virhe ei kuitenkaan huononna opinnäytetyömme arvoa, sillä lopullisessa tilanteessa neljä pidemmälle jaetussa johtajuudessa edennyttä esimiestä yksikköineen antoivat meille paremman kuvan jaetun johtajuuden vaikutuksesta pedagogiseen johtajuuteen.

Analysoimme saamamme materiaalin ja tuotimme siitä vastaukset tutkimuskysymyksiin. Pohdimme kehittämisisideamme siitä, kuinka pedagogista johtajuutta voitaisiin mielestämme kehittää Kouvolan varhaiskasvatuksessa. Liitimme keitämämme teorian ja saamamme tutkimusvastaukset yhteen pohdinta-osuuteen. Opinnäytetyömme valmistuttua tuhosimme kaikki siihen liittyvän materiaalin (esimerkiksi kyselylomakkeet ja haastattelut), jotta aineisto ei joudu väärin käsiin ja luottamuksellisuus säilyy.

7 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa käsittelemme tutkimuksemme tuloksia. Kerromme pedagogisesta johtajuudesta lastentarhanopettajien, lastenhoitajien, päiväkodin johtajien ja palvelualueen esimiesten näkökulmista Kouvolan varhaiskasvatuksessa. Poimimme vastauksista muutamia esimerkkejä selventämään käsiteltävää asiaa.

7.1 Pedagoginen johtajuus lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien näkökulmasta

Lastentarhanopettajille (lto) ja lastenhoitajille (lh) suunnatun kyselylomakkeen avulla halusimme selvittää, kuinka heidän mielestään pedagoginen johtajuus

näyttäytyy heidän omassa yksikössään ja heidän omassa työssään, kuka kantaa vastuun pedagogisen johtajuuden toteuttamisesta ja kuinka pedagogista johtajuutta voitaisiin heidän mielestään kehittää.

Kyselyihin vastanneista lastentarhanopettajista suurin osa koki pedagogisen johtajuuden toteuttamisen jakautuvan johtajan ja päiväkodin henkilöstön kesken. Johtajan nähtiin vastaavan kokonaisuudesta ja yksikön pedagogisista linjauksista sekä niiden kehittämisestä, mutta toteuttamisvastuuta koettiin jokaisen työntekijän kantavan omalta osaltaan. Lastentarhanopettajat tunnistivat oman roolinsa toiminnan suunnittelijoina, toteuttajina, arvioijina ja kehittäjinä. Jokaisen työntekijän henkilökohtainen panostus oman työnsä kehittämiseen koettiin tärkeänä. Jotkut lastentarhanopettajat kertoivat, että käytännön tasolla pedagoginen johtajuus on selkiytynyt toisille paremmin ja toisille huonommin. Kaksi opettajista totesi, etteivät he ymmärrä pedagogisen johtajuuden käsitettä, eivätkä tästä syystä vastanneet kyselyyn enempää. Joissain yksiköissä koettiin, että johtaja ei tee pedagogista yhteistyötä alaistensa kanssa tai yhteistyön tekeminen on hyvin vähäistä.

Kaikilla on varmasti enemmän vastuuta kuin ennen, mutta ainakin itse koen, että voin myös paljon vaikuttaa pedagogisiin ratkaisuihin. Siten se lisää työn mielekkyyttä. (Ito 2)

Alkaa johtajasta, joka mahdollistaa omalla toiminnallaan laadukkaan toiminnan päiväkodissa omalla persoonallaan ja luomalla mahdollisuudet päivittäiseen lapsiystävälliseen toimintaan muun henkilökunnan kanssa. (Ito 20)

Johtaja kannustaa itsensä johtamiseen ja sitä kautta jokainen on vastuussa pedagogisen johtajuuden toteutumisesta. (Ito 42)

Kyselyyn vastanneet lastenhoitajat olivat melko yksimielisiä siitä, että johtaja kantaa vastuun pedagogisesta johtamisesta ja lastentarhanopettaja oman ryhmänsä pedagogisesta toiminnasta. Eräät lastenhoitajat kertoivat osallistuvansa toiminnan suunnitteluun, kun toiset taas totesivat vain toteuttavansa lastentarhanopettajan suunnittelemaa toimintaa. Useampi lastenhoitaja totesi johtajan tehtäväksi sekä vastuuttaa alaisiaan huolehtimaan omasta pedagogisesta johtamisestaan, että huolehtia työntekijöiden hyvinvoinnista. Tämä kuitenkin useiden lastenhoitajien näkemysten mukaan toteutuu päiväkodeissa

vaihtelevasti. Viisi kyselyyn vastanneista lastenhoitajista ei vastannut tai totesi, ettei ymmärtänyt kysymystä.

Pedagoginen johtajuus toteutuu huonosti. Vastuu opetuksesta ja sen suunnittelusta kaatuu välillä lastenhoitajien harteille... Koko päiväkodin johtajalla ei ole kokonaiskuvaa työmme pedagogisesta laadusta. Lastentarhanopettajien suunnitteluajkojen seuranta ja suunnitelmien tarkastelua ei ole. (lh 25)

Pedagoginen johtaminen on suurelta osin johtajan ja varajohtajan vastuulla ja sen toteuttamisessa on apuna koko henkilökunta omien työtehtäviensä myötä. (lh 11)

Kaikki tiimin jäsenet osallistuvat keskusteluun, mutta vastuuta kuuluisi kantaa enemmän lastentarhanopettajien. Esimies on selkeyttänyt meille työnjakoa tässä ja kannustaa meitä. (lh 38)

Hyvän pedagogisen johtajuuden onnistumiseen vaikuttavista keinoista lastentarhanopettajat toivat esille hyvän työilmapiirin vaikutuksen. Hyvä ilmapiiri luo heidän kertomansa mukaan mahdollisuuden avoimelle keskustelulle, mahdollistaa kriittisen keskustelun sekä rohkaisee jokaista työntekijää antamaan panoksensa ongelmanratkaisutilanteissa ja ottamaan vastuuta pedagogisista ratkaisuista. Samansuuntaiset näkemykset, yhteiset arvot ja visiot sekä niihin sitoutuminen edesauttavat lastentarhanopettajien mukaan pedagogisen johtajuuden onnistumista. Vuorovaikutustaidot, avoimuus, tasavertaisuus, oikeudenmukaisuus ja hyvä tiedonkulku ovat seikkoja, joita lastentarhanopettajat korostivat vastauksissaan.

Johtajalta lastentarhanopettajat odottivat näkemystä, napakkuutta, johdonmukaisuutta, kannustavaa ja rohkaisevaa palautetta, molemmiin puolista avointa vuorovaikutusta, herkkyyttä kuulla ja kuunnella sekä hyvää henkilöstöjohtamisen kykyä. Johtajan läsnäoloa arjessa ja arjen erilaisten tilanteiden näkemistä toivottiin lastentarhanopettajien vastauksissa. Oma kiinnostus työtä kohtaan, halu kehittyä, ajan tasalla oleva ammattitaito, selkeä työnkuva, oman osaamisen jakaminen ja myönteinen työote edesauttavat pedagogisen johtajuuden onnistumista yksikössä. Työyhteisöltä eräät lastentarhanopettajat odottivat muutosmyönteisyyttä ja asioiden kyseenalaistamista.

Luottamuksesta, tahdosta toteuttaa pedagogista johtajuutta hyvin, ymmärryksestä, mutta toisaalta myös siitä, että työntekijöiltä odotetaan osallistumista, työn asianmukaista hoitamista sekä mahdollisuuksien hyödyntämistä. (Ito 24)

Pedagogisella johtajalla täytyy olla muita innostava ja motivoiva työote ja halu kehittää työyhteisöä myönteisessä hengessä jokaisen työpanosta arvostaen ja erilaiset näkökulmat huomioiden. (Ito 33)

Myös lastenhoitajien mielestä pedagoginen johtajuus syntyy avoimesta vuorovaikutuksesta, jossa toisten mielipiteitä kuullaan ja ne huomioidaan yhteisessä keskustelussa ja päätöksenteossa. Työntekijöiden keskinäinen vastuullisuus, luottamus, tasapuolisuus, sitoutuneisuus, avoimuus ja kunnioitus ovat tärkeässä roolissa lastenhoitajien mielestä, jotta pedagogisella johtajuudella on mahdollisuudet onnistua. Pedagogisen johtajuuden kehittymisen kannalta on lastenhoitajien mielestä kouluttautumisella ja sen mahdollistamisella suuri merkitys, jotta työntekijällä on mahdollisuus kehittää omaa ammatillisuuttaan ja päivittää sitä ajan tasalle. Lastenhoitajien vastauksissa oli kiinnitetty enemmän huomiota muutosvastarintaan, jonka uusien asioiden ja käytänteiden tuominen yksikköön saattaa aiheuttaa. Lastenhoitajat kokivat tämän vastarinnan vaikeuttavan pedagogisen johtajuuden kehittymistä.

Johtajalla tulee olla myös herkkyyttä huomata henkilökemiat sekä henkilökunnan välillä, että henkilökunnan ja vanhempien välillä, jotta osaisi auttaa ja ohjata asioita niin, että päiväkodissa olisi mahdollisimman suotuisat olot työskennellä ja kasvattaa lapsia yhdessä vanhempien kanssa. (Ih 6)

Huolehditaan asioista monelta kannalta ja keskitytään olennaiseen. Kaikessa ei voi olla täydellisiä. Yritetään löytää asioiden hoidossa ja työnteossa kultainen keskitie, mikä ”miellyttää” melko monia. Asioista keskustellaan ja niistä voidaan jutella. (Ih 27)

Esimiehellä pitää olla taito saada henkilöstö toimimaan kohti yhteistä päämäärää. (Ih 33)

Lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat pohtivat myös, mitä pedagoginen johtajuus tarkoittaa heidän omassa työssään ja miten se toteutuu käytännössä. Suurin osa lastentarhanopettajista koki, että heillä on päävastuu hoidon-, opetuksen- ja kasvatuksen suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista sekä toiminnan sujuvuuden takaamisesta. Pedagoginen johtajuus näkyy kyselyn mukaan lastentarhanopettajien työssä sitoutuneisuutena yhdessä luotuihin arvoihin ja toimintatapoihin. Päätöksentekoon osallistumisen mainitsivat muutamat lastentarhanopettajat tapana osallistua pedagogiseen johtajuuteen. Halusta tehdä työtä paremmin ja omasta ammattitaidon kehittymisestä muutamat lastentarhanopettajat halusivat pitää huolta. Uuden tiedon hankkiminen ja sen jakaminen yksikössä nousi muutamissa vastauksissa esille.

Pedagogisen johtajuuden tärkeänä toimintatapana lastentarhanopettajat nimesivät päivittäiset, arjessa käytävät keskustelut sekä vastuiden ja tehtävien jakamisen. Eräissä yksiköissä lastentarhanopettajat kertoivat osallistuvansa viikoittaisiin pedagogisiin palavereihin. Työyhteisön hyvinvointi ja hyvien ihmissuhteiden luominen sekä ylläpito auttavat vastausten mukaan pedagogisen johtajuuden onnistumisessa.

Toteuttaa yhdessä suunniteltua kasvatusta, hoitoa ja opetusta ryhmässä sekä tukea ja kannustaa työyhteisön muita jäseniä. (Ito 3)

Edistän omaa ja työyhteisön hyvinvointia ja puutun ajoissa ongelmiin ja pyrin ennaltaehkäisemään niitä. (Ito 17)

Hyvä arki on toisen ihmisen kunnioittamista, auttamista ja tukemista, niin lasten kuin aikuisten kesken. (Ito 4)

Lastenhoitajat pohtivat pedagogisen johtajuuden toteutumista omassa työssään samansuuntaisesti kuin lastentarhanopettajat. Avoin keskustelu, toisten kuunteleminen ja mielipiteiden arvostaminen ovat lastenhoitajien mukaan osana työyhteisöä, jossa pedagoginen johtajuus toimii. Muutamat lastenhoitajat kertoivat osallistuvansa toiminnan suunnitteluun lastentarhanopettajien kanssa ja toteuttavansa toimintaa suunnitelmien mukaisesti. Myös eräät lastenhoitajat kertoivat painottavansa työssään itsensä kehittämistä ja uusien toimintatapojen tuomista käytäntöön sekä oman työn arviointia.

Saan tuoda omat mielipiteeni julki. Keskustelu on avointa ja sallivaa. (lh 14)

Arvioin koko ajan omaa työskentelytapaa ja johdan omaa toimintaani. (lh 15)

Kehitän itseäni ja tuon uusia toimintatapoja ryhmän käyttöön. (lh 25)

Muutamit lastentarhanopettajat kokivat, että he eivät voi toteuttaa pedagogista johtajuutta työssään. Eräs lastentarhanopettajista kertoo vastuun omasta työstään hämärtyneen ja toinen koki, että ryhmässä toiset työntekijät kaatavat ”tylsät ja työläät tehtävät” hänelle, koska hän on ”ope”. Kolmas kertoi yhteistyön toisten kanssa ja yhteisistä pelisäännöistä sopimisen olevan välillä hankalaa voimakkaiden mielipiteiden ja eri ammattiryhmien takia. Hän toivoi johtajan kantavan tilanteesta enemmän pedagogista vastuuta.

Lastentarhanopettajia ja lastenhoitajia pyydettiin pohtimaan mahdollisia pedagogisen johtajuuden haasteita ja esteitä. Lähes jokaisen lastentarhanopettajan vastauksesta löytyi riskitekijänä kiire työn tekemisessä. He kokivat, että arjessa tehtävien suunnittelujen, pohdintojen ja arviointien tekemiseen ei riitä aikaa eikä pedagogista keskustelua ehditä käydä. Työmäärä koettiin välillä kohuttomaksi ja huolta kannettiin liian suurista lapsimääristä, lasten erilaisten tarpeiden huomioimisen puutteesta sekä henkilöstön vaihtuvuudesta.

Useampi lastentarhanopettaja mainitsi tuntevansa työssään väsymystä ja voimattomuutta. Henkilöstön haluttomuus muuttaa toimintamalliaan ja sopeutua uusiin muutoksiin koettiin useassa vastauksessa pedagogista johtajuutta jarruttavina tekijöinä. Työntekijöiden erilainen näkemys arvoista ja asenteista sekä yhteisen keskustelun puute vaikeuttivat lastentarhanopettajien mielestä pedagogisen johtajuuden kehittymistä.

Kaikki eivät ryhmässä jaa samoja näkemyksiä tai eivät halua tai osaa toteuttaa niitä käytännössä. Vahva tukeutuminen ”vanhoihin tapoihin”, joilla ei ole pedagogista pohjaa. (lh 42)

Epävarmuus omasta ammattitaidosta tai epäselvät työnkuvat. Myös huono työilmapiiri tai epäluottamus esimiehen taholta. (lh 45)

Lastenhoitajista muutamat mainitsivat kokevansa riittämättömyyden tunnetta arjessa. Syiksi he mainitsevat ajoittaisen henkilöstövajeen, ajan puutteen ja haasteelliset lapsiryhmät. Eräs lastenhoitaja kuvaili lastenhoidon olevan ajoittain liukuhihnatyötä. Riskinä pedagogisen johtajuuden onnistumisessa lastenhoitajat näkivät myös heikon lastentarhanopettajan roolin kasvattajatiimin vetäjänä. Muutosvastarinta uudistuksia kohtaan ja motivaation puute sekä sitoutumattomuus yhteisiin asioihin koettiin uhkatekijöiksi.

Kaikki eivät ole yhtä sitoutuneita yhteiseen toimintaan ja toiminnan kehittämiseen. (lh 12)

Lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kaipasivat päiväkodin johtajaa näkyväksi enemmän arjessa. Eräät mainitsivat johtajan olevan tavoitettavissa vain yksi tai kaksi kertaa kahdessa viikossa ja ainoat mahdollisuudet tavoittaa häntä ovat puhelimitse tai sähköpostilla. Muutamat kertoivat myös, että päästäkseen keskustelemaan esimiehensä kanssa, tulee heidän varata hänelle aika. Näitä tapoja lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat eivät pitäneet hyvänä. He kertoivat joutuvansa usein pohtimaan oman asiansa tärkeyttä, ja sitä, millaisilla asioilla johtajaa voi kuormittaa.

Lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat esittivät keinoja pedagogisen johtajuuden kehittämiseen. Heidän mielestään pedagogisen johtajuuden käsitettä tulisi avata esimiehen toimesta enemmän, jotta kaikki työntekijät ymmärtäisivät sen merkityksen. Useimmissa vastauksissa tuli esille keskustelun lisääminen. Keskusteluja tulisi heidän mielestään käydä toimintamalleista, tavoitteista ja arvoista sekä kaikkien sitoutumisesta sovittuihin toimintamalleihin. Muutamassa yksikössä on käytössä pedagogiset palaverit, joiden hyötyä molemmat ammattiryhmät korostivat.

Pohtimalla yhdessä, mitä pedagoginen johtajuus tarkoittaa juuri tässä ryhmässä. Kirjaamalla asiat ylös ja arvioimalla noin ½ vuoden välein. (lh 10)

Kaikki lähtee arvostuksesta, se, mikä kiinnostaa tai mitä arvostaa... sitä ehtii tehdä ja toteuttaa. (lto 14)

Lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kertoivat olevansa valmiita ottamaan enemmän vastuuta, mutta toivoivat samalla, että heidän työnkuvansa selkiytettäisiin niin, että se olisi kaikille osapuolille selvä. Esimieheltä toivottiin luottamusta tehtävää työtä kohtaan. Esimiehen antamaa palautetta työntekijän omasta työstä toivottiin. Omaa kouluttautumista ja oman osaamisen lisäämistä pidettiin molempien ammattiryhmien mielestä tärkeinä. Huomion kiinnittäminen tiimityöskentelytaitoihin ja tiimien toimivuuteen auttaisi ammattiryhmien mukaan pedagogisen johtajuuden kehittymisessä. Eräs lastentarhanopettaja mainitsi hyviksi apukeinoiksi työnohjauksen ja lisäkoulutuksen. Johtajan työtä toivottiin rajattavan niin, että toimistosihteerit hoitaisivat paperityöt ja johtajat voisivat tällä tavoin panostaa enemmän pedagogiseen johtajuuteensa.

Johtajan tulisi tutustua oman talonsa ryhmien toimintaan, esim. millaista toimintaa painotetaan, mitkä asiat tuovat haasteita ja missä ollaan onnistuttu. Palaute työstä sekä yksilönä että tiiminä olisi tärkeää sekä oman työn kehittämisen, että hyvän työilmapiirin kannalta. (Ito 5)

Johtaja antaa työntekijöille vapauden työskennellä ja luottaa työntekijöiden tekemiin ratkaisuihin ja päätöksiin, ja on kuitenkin tietoinen missä mennään. (Ih 33)

Kiinnitetään enemmän huomiota tiimityöskentelytaitoihin ja tiimien toimivuuteen. Hyvin toimivassa tiimissä on hyvä tehdä töitä ja tuloksia syntyy. (Ito 45)

Osa lastentarhanopettajista ja lastenhoitajista toivoi saavansa lisäkoulutusta aiheesta. Koulutuksessa toivottiin selkeytettävän pedagoginen johtajuus -käsitteitä ja mahdollisuutta käsitellä pedagogiikkaan liittyviä asioita. Yllättävän monessa vastauslapussa oli myös toivomus tiimitaito -koulutuksesta. Koulutuksia toivottiin toteutettavan työyhteisötasolla, jotta kaikilla olisi sama tietämys ja koko työyhteisön motivointi olisi helpompaa. Myös jaettuun johtajuuteen toivottiin jatkokoulutusta.

Jaettu johtajuus- koulutuksen syventäminen (seuranta-arviointiuudet kehityshaasteet). (Ito 3)

Johtajuuteen lisäkoulutuksena vaatisin myös varajohtajat mukaan lukien pakollisena johtajuuskoulutuksen suorittaminen. (Ih 9)

Tiimityöskentelyyn liittyvät koulutukset, työyhteisölliset taidot + uudet haasteet. (Ito 13)

Koulutusta, johon koko tiimi voisi osallistua; vaikka yksi henkilö miten motivoituisi yksittäisestä koulutuksesta, sen tuomia uusia ideoita voi olla hankala toteuttaa yksin. (Ito 35)

7.2 Pedagoginen johtajuus päiväkodin johtajien näkökulmasta

Haastattelemamme yhdeksän päiväkodinjohtajaa näkivät kaikki pedagogisen johtajuuden hyvin laajana, mutta tärkeänä kokonaisuutena. Pedagoginen johtajuus näyttäytyi johtajien näkökulmasta myös hieman epämääräisenä käsitteenä, eikä oikein kukaan johtajista osannut tarkalleen sanoa, mitä pedagoginen johtajuus on, koska se tarkoittaa jokaiselle hieman eri asioita. Pedagogiseen johtajuuteen katsottiin kuuluvan lähes kaikki, mitä johtaja työssään tekee. Joitain hallinnollisia tai toimistotöitä sekä kopioiden ottamista ei katsottu kuuluvan pedagogiseen johtajuuteen. Tärkeänä osana pedagogista johtamista nähtiin myös lapsi ja lapsen hyvinvointi.

*Itse näen sen yhtenä tärkeimmistä osa-alueista tässä työssä.
(johtaja 3)*

Se on lähes kaikki, mitä mä teen työssä toimistotyötä lukuunottamatta. (johtaja 4)

Se on kaiken toiminnan järjestämistä, organisointia, osaamisen jakamista ja sen hyödyntämistä. (johtaja 1)

Suurimmaksi osaksi kaikki ratkaisut, mitä mä teen, niin liittyy siihen. (johtaja 2)

Lapsen ja lapsuuden puolesta puhuminen liittyy pedagogiseen johtamiseen, että se lapsi nostetaan siihen keskiöön ja esille. (johtaja 5)

Pedagogisen johtajuuden käsite päiväkodin johtajien vastauksissa näyttäytyi hyvin vaihtelevana ja voi johtajien vastausten mukaan tarkoittaa monia eri asioita. Se, mitä tämä pedagoginen johtajuus sitten käytännössä jokaiselle merkitsee, voi johtajien mukaan vaihdella työyhteisöittäin ja -yksiköittäin sekä tietysti henkilöittäin.

Varmaan aika liukuva käsitys, mitä se kenellekin merkitsee. (johtaja 6)

Pedagoginen johtajuus on semmonen asia, joka voi johtajalla itellään olla hyvinkin selkeenä, mutta se voi olla selkeenä vain siellä johtajan omassa päässä. (johtaja 8)

Päiväkodinjohtajien mukaan pedagogisesta johtajuudesta vastaavat pääsääntöisesti he itse, mutta myös työntekijät. Tärkeänä koettiin myös varajohtajan ja vastaavan lastentarhanopettajan vastuu pedagogisessa johtajuudessa. Tiimeissä suurin vastuu pedagogisesta johtajuudesta on tai sen ainakin pitäisi johtajien mukaan olla lastentarhanopettajilla.

Pedagoginen johtaminen niin lastentarhanopettajat ei sitä niin ota tehtäväkseen, vaan niin kuin se olis enemmän mun tehtävä. (johtaja 7)

Se on se lastentarhanopettaja, jolla se on siinä tiimissä se vastuu. (johtaja 6)

Päävastuu on ryhmän opettajalla, mutta kyllähän tiimi sen yhdessä miettii. (johtaja 3)

Se on mun, myös varajohtajan ja se on myös vastaavien lastentarhanopettajien sekä lastentarhanopettajan ja jokaisen tiimin työtä. (johtaja 4)

Pedagogisen johtajuuden toteuttaminen arjessa kuuluu johtajien mukaan kaikille työntekijöille ja se toteutuu muun muassa esiopetus- ja toimintasuunnitelmissa, tiimipalavereissa, koulutuksissa, osaamisen jakamisessa, työvuorolistoissa, henkilöstö- ja lapsiryhmä suunnittelussa, päivittäisissä keskusteluissa ja vuorovaikutuksessa, työyhteisön yhteisissä keskusteluissa, iltapalavereissa,

suunnittelupäivissä sekä toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa. Pedagogisen johtajuuden toteutumisessa johtajat kokivat tärkeänä myös sen säännöllisen arvioinnin.

Mun täytyy luottaa siihen, että mulla on siellä se ammattitaitoinen väki tekemässä sitä työtä. (johtaja 8)

Siellä on paljon väkeä, joka aattelee niin, että se pedagoginen johtajuus on se, joka istuu tässä. (johtaja 8)

Pedagoginen johtajuus, vaikka siinä on sana johtaja, niin se ei ole pelkästään minä, vaan jokainenhan on oman työnsä johtaja. (johtaja 9)

Haastatteluissa esille nousi myös se, että päiväkodinjohtajan tulee pysyä ajan tasalla varhaiskasvatuksen ajankohtaisista asioista toteuttaakseen pedagogista johtajuutta. Johtajat kertoivat toteuttavansa pedagogista johtajuuttaan vuorovaikutuksessa ja keskustelemalla työntekijöidensä kanssa. Asioita nostetaan keskusteluun suunnittelupäivillä, iltapalavereissa, viikkopalavereissa, henkilökohtaisissa ja tiimien kehityskeskusteluissa. Johtajilla oli kehityskeskusteluiden suhteen hyvin vaihtelevia käytänteitä. Toisissa tutkimukseemme osallistuneissa työyhteisöissä toteutettiin vain henkilökohtaiset kehityskeskustelut tai vain tiimien kehityskeskustelut ja osassa työyhteisöistä sitten taas molemmat. Osa johtajista on päätenyt tiimikehityskeskusteluihin siitä syystä, että heillä on niin paljon työntekijöitä, että henkilökohtaiset keskustelut veisivät liian paljon aikaa. Vuosittaiset kehityskeskustelut nähtiin kuitenkin johtajien mielestä tärkeänä keinona tukea alaisten pedagogista johtajuutta.

Pedagoginen johtajuus on ajan hermolla olemista. (johtaja 8)

Esimiehenä pitää olla valveilla koko ajan siitä, mitä varhaiskasvatuksessa tapahtuu. (johtaja 1)

Toteutan sitä vuorovaikutuksessa. keskustelu synnyttää enemmän kuin mitä yksinään pystyisin ajattelemaan. (johtaja 7)

Haastattelemamme päiväkodinjohtajat tukevat työntekijöidensä pedagogista johtajuutta monin eri tavoin. Tutkimukseemme osallistuneissa työyhteisöissä käydään johtajien mukaan keskusteluja sekä pohditaan ja etsitään ratkaisuja

pulmatilanteisiin yhdessä. Tavoitteita asetetaan ja päätöksiä tehdään yhdessä yhteisen keskustelun pohjalta. Tärkeänä keinona tukea alaisten pedagogista johtajuutta johtajat kokevat myös sen, että he ovat tavoitettavissa. Myös epäkohtiin puuttuminen ja positiivisen palautteen antaminen työntekijöille koetaan pedagogista johtajuutta tukevaksi.

Ja järjestää ne olosuhteet sellaisiksi, että se pedagoginen johtajuus siellä ryhmässä voi toteutua. Siellä on riittävästi väkeä, siellä on oikeanlaista väkeä ja aikaa. (johtaja 4)

Tärkein on se, että olen tavoitettavissa, saavutettavissa. Se, että henkilöstö kokee niin, että ne saa tukea multa. (johtaja 2)

Kannustamalla, näkemällä niissä ihmisissä sitä hyvää. (johtaja 8)

Toisaalta päiväkodin johtajan työ on tutkimuksemme mukaan hyvin kokonaisvaltaista ja se on myös esimerkillä johtamista. Päiväkodin johtajat tiedostavatkin oman esimerkkinsä voiman ja vaikutuksen myös pedagogisen johtajuuden tukemisessa.

Ajattelen, että kaikki mitä mä teen ja miten mä käyttäydyn ja toimin sekä miten asennoidun asioihin, niin mä vaikutan sillä. (johtaja 2)

Pedagogista johtajuutta tukeviksi rakenteiksi johtajat nostavat muun muassa selkeät palaverikäytännöt viikko- ja tiimipalaverien suhteen sekä sen, että sovitusta palavereista pidetään kiinni. Yhteisesti sovitut tavoitteet, arvot ja toiminta-ajatus sekä riittävä ammattitaitoinen henkilöstö kuuluvat johtajien mukaan pedagogista johtajuutta tukeviin rakenteisiin. Hyväksi rakenteeksi koetaan myös lastentarhanopettajien omat tai lastenhoitajien ja lastenerityisohjaajien omat pedagogiset palaverit, joissa käsitellään ajankohtaisia aiheita keskustellen.

On sovittu milloin kokoontuu minkäkinlaiset tiimit ja niistä pidetään kiinni. (johtaja 4)

Kaikki palaverit on omalla tavallaan sitä pedagogista johtajuutta. (johtaja 8)

Jaetun johtajuuden rakenne tukee myös pedagogista johtajuutta, varsinkin useaan eri yksikköön jakautuvien työyhteisöiden kohdalla. Johtajan, varajohtajan ja vastaavien lastentarhanopettajien yhteistyö ja säännölliset palaverit koetaan myös pedagogista johtajuutta tukevaksi rakenteeksi. Päiväkodinjohtajien omat peda-palaverit koetaan tärkeäksi rakenteeksi saada vertaistukea omaan pedagogiseen johtajuuteen.

Jaetun johtajuuden rakenne kyllä sitä tukee. Se tukee sitä ihan tosi hyvin useassa tilanteessa. (johtaja 7)

Toisissa työyhteisöissä on järjestetty koko työyhteisölle yhteisiä koulutuksia, ja nämä koetaan pedagogista johtajuutta tukevaksi. Tällaisilla koko työyhteisön yhteisillä koulutuksilla on koettu olevan vaikutusta myös työilmapiiriin ja -hyvinvointiin. Toisissa työyhteisöissä tällaista mahdollisuutta yhteisiin koulutuksiin vasta pohditaan.

Ne on sitä työhyvinvointia. Sitä kohtaamista, sä kohtaas sen työ-kaverin ilman, että sä teet sitä sun perustyötä. (johtaja 8)

Yhteisiä koulutuksia ei varsinaisesti ole järjestetty koko työyhteisölle. Sitä on mietitty, että se vois olla hedelmällistä jatkossa. (johtaja 1)

Suurin osa päiväkodin johtajista kokee, että pedagogista johtajuutta tukevat rakenteet toimivat heidän yksiköissään hyvin. Hyväksi käytänteeksi on koettu, kun rakenteet ovat samanlaiset johtajan kaikissa yksiköissä esimerkiksi palaverien osalta. Myös ennakointi, etukäteissuunnittelu sekä asioiden tarkka strukturointi tukevat pedagogisen johtajuuden rakenteiden toimivuutta. Haasteita rakenteiden toimivuudelle aiheuttavat johtajien mukaan tilaratkaisut, haasteelliset lapsiryhmät sekä palaverien, etenkin tiimipalaverien, pitämisen mahdollisuus tai mahdottomuus.

Rakenteet toimii molemmissa taloissa samalla tavalla. (johtaja 3)

Se ei voi olla niin, että sä aattelet pedagogiseksi johtajuudeks tän ja huomisen, vaan kylhän siel pitää olla jossakin sitä vähän isompaa ajattelua. (johtaja 8)

Meil on hyvät rakenteet siihen, et tiimipalaveri on mahdollinen kolmen viikon välein, mut sit kun niitä aikuisia on pois, niin sillon se tuntuu, ja jos se jatkuu, niin kyl se sit syö. (johtaja 2)

Tutkimukseemme osallistuneilla päiväkodinjohtajilla on lähes yksimielinen käsitys siitä, ettei heidän työyhteisöissään ole yhtenäistä käsitystä pedagogisesta johtajuudesta. Osassa työyhteisöistä asiasta on puhuttu, ja toisissa asiaa on sivuttu keskusteluissa muista teemoista. Johtajilla on myös lähes yhteneväinen näkemys siitä, että yhteiselle keskustelulle pedagogisesta johtajuudesta tulisi ottaa enemmän aikaa ja rakentaa sitä kautta yhteistä näkemystä pedagogisesta johtajuudesta työyhteisöihin.

Pedagogiikka ja pedagoginen työote ja ammatillinen työote, ne on sellaisia, että niille pitäisi olla enemmän aikaa. (johtaja 5)

Mä luulen, että ihmiset ajattelee sen pedagogisen johtajuuden jokainen vähän omal tavallaan. (johtaja 6)

Poikkeaa suuresti työntekijöiden keskuudessa. Sitä pitäisi varmasti avata koko henkilöstölle vielä enemmän, et mitä se käytännössä on ja mitä se tarkoittaa. Tosi asia on, että enemmän siihen pitäis varmaan vielä satsata. (johtaja 1)

Meil on niin valtava määrä erilaista termistöä, mitä myö ymmärtään miljoonalla eri tavalla. Mitkä myö kuvitellaan, että kaikki tietää, mut sitte jokainen tietää vaan sen, mitä mä ite henkilökohtaisesti tiedän. (johtaja 8)

Päiväkodinjohtajat näkivät pedagogisen johtajuuden suurimmaksi esteeksi ajan, kiireen ja työn määrän kasvamisen. Esteeksi koetaan myös oman ja työntekijöiden jaksamisen rajallisuus sekä yhteisen ajan ja keskustelun vähäisyys työyhteisöissä. Johtajien keskuudessa koetaan myös niin, että tehdään liian paljon kaikkea siihen nähden, mitä on resursseja. Päiväkodinjohtajat kuu- luttavat myös työntekijöiden työmotivaation, työn ilon, itseohjautuvaisuuden ja tahtotilan perään. Pedagoginen johtajuus ei voi onnistua, jos ei ole halua siihen. Työntekijöiden erilaisuus, erilaiset arvot ja tiimien ikärakenne voivat johtajien mukaan hankaloittaa pedagogisen johtajuuden toteutumista tiimeissä ja työyhteisöissä.

Jos ei sille ois aikaa, niin se ois selkee semmonen este. (johtaja 6)

Aika on rajallista ja työn määrän laajuus ihan selkeesti estää. (johtaja 1)

Varmaan semmonen yhteinen aika. Se on aina hakusessa. (johtaja 9)

Jotkut ihmiset ovat enempi valmiimpia nopeammin uusille pedagogisille tuulille ja muutoksille. (johtaja 3)

Toisaalta päiväkodinjohtajien keskuudessa nähtiin myös niin, ettei pedagogista johtajuutta johtajan työssä tai päiväkodin arjessa estä mikään. Mikään muutos ei kuitenkaan tapahdu hetkessä, vaan vaatii aikaa ja asiaan paneutumista. Välillä muutos tapahtuu nopeammin ja välillä hitaammin.

Ei sitä estä mikään. Se on vain yksi osa tätä työtä. Se, mikä sitä estää, on se, ettei ymmärrä sen merkitystä. (johtaja 7)

Jos sä päätät, että tää pedagoginen johtajuus on sun juttu tai siellä yhteisössä päätetään niin, että tähän myö niinkun panostetaan. Se on valintoja. (johtaja 8)

Jos jotain on sovittu ja tulee peruutus. Ehkä eteneminen on vaan hitaampaa, mutta ei se ehkä estä. (johtaja 3)

Huolenaiheeksi tai esteeksi johtajien mielessä pedagogisen johtajuuden toteutumisessa nousevat myös seuraavat kolme seikkaa: tiimien tiimipalaverit eivät toteudu tarpeeksi usein, he itse eivät ehdi olla tarpeeksi arjessa mukana ja tapaamiset työntekijöiden kanssa ovat usein nopeita sekä keskustelut lyhyitä.

Jokaisella tiimillä on kerran viikossa oma palaveriaika ja siinä on tarkoitus keskustella myös pedagogisista asioista, mutta täytyy myöntää, että sille jää hirveen vähän aikaa tässä arjessa. (johtaja 6)

En kerkee niin paljon olla joka talossa, kun pitäis. (johtaja 9)

Tutkimukseemme osallistuneet päiväkodinjohtajat lähtisivät kehittämään pedagogista johtajuutta yhteisen pedagogisen keskustelun kautta. Pedagoginen

johtajuus tulisi pitää puheissa ja siihen pitäisi keskittyä aiempaa enemmän. Olemassa olevia käytänteitä ja toimintatapoja tulisi miettiä ja arvioida säännöllisesti työntekijöiden omien oivallusten ja kokemusten kautta.

Pedagogista keskustelua pitäisi olla koko talon kesken enemmän, foorumeita, et olis se paikka, et tää on nyt sitä varten, että tässä ei puhuta nyt mistään muusta. (johtaja 4)

Tietoisuutta pitäis työyhteisöissä pitää yllä, että se niinkun selkiintyys kaikille, mitä se on. (johtaja 9)

Otetaan se pedagoginen johtajuus yhdeksi asiaksi. Että pidettäis sitä puheissa. (johtaja 1)

Päiväkodinjohtajilla on selkeä tarve selkeälle pedagogisen johtajuuden nykyistä tarkemmalle määritelmälle. Siitä, mitä pedagoginen johtajuus tarkoittaa esimiesten ja hallinnon mielestä, ja mitä tämä tarkoittaa työntekijän näkökulmasta, tulisi keskustella ja kirjata. Yhteistä keskustelua kaivataan siitä, mitkä ovat keskeisiä asioita Kouvolan varhaiskasvatuksen pedagogisessa johtajuudessa ja miten niiden tulisi toteutua.

Se pitäis määritellä, et mitä se tarkoittaa meillä Kouvolassa ja mitä se tarkoittaa varhaiskasvatuksen esimiesten kohdalla. (johtaja 5)

Johtajalla tulee olla selkeä näkemys siitä, mitä on pedagoginen johtajuus. Ja koko meidän Kouvolan varhaiskasvatuksen johtajilla pitäis olla yhteinen näkemys siitä, että tonne ollaan menossa ja näillä keinoilla. (johtaja 2)

Selkeä raamitus siitä, että tää tarkoittaa tätä, jolloin sä saat myös levitettyä sitä ympärillesi. (johtaja 8)

Myös organisaation hallinnon keventäminen nousi haastatteluissa esille yhtenä mahdollisuutena kehittää pedagogista johtajuutta. Päiväkodinjohtajien näkemyksissä esille tulee myös työntekijän vastuu omasta työstään sekä oman itsensä johtaminen. Johtajien keskuudessa esille nostetaan myös omalla esimerkillä johtaminen ja se, miten esimies tuo esille tai puhuu omasta yksiköstään.

Miä lähen siitä perusajatuksesta, että jokainen on oman työnsä johtaja, sen kun ihminen selkiyttää, niin sen mukana se tulee. (johtaja 9)

Tutkimukseemme osallistuneista johtajista lähes kaikki näkevät lisäkoulutuksen tarpeellisena ja mahdollisena pedagogiseen johtajuuteen liittyen. Esille nousi myös se, että on tärkeää pysyä ajan tasalla ajan trendeistä, ja poimia niistä hyviä rakenteita varhaiskasvatuksen arkeen. Johtajien keskuudessa kaivattiin selkeämpiä linjoja siihen, millaista johtajuutta Kouvolan varhaiskasvatuksessa tarvitaan jatkossa.

Ei olis yhtään pahitteeksi. Sellaista mistä saisi uusia näkökulmia siihen asiaan. (johtaja 4)

Tää on sellanen työ, et tässä pitää olla koko ajan silmät ja korvat auki ajan trendeistä. (johtaja 2)

Omaa koulutustaan tärkeämpänä päiväkodinjohtajat pitävät kuitenkin työntekijöiden koulutusta. Tutkimuksessa selkeästi korostui työyhteisöjen yhteisten koulutusten tarpeellisuus, ei niinkään yksittäisten työntekijöiden kouluttaminen. Työyhteisöissä muutos ei tapahdu hetkessä, vaan johtajien puheissakin tämä muutosprosessi vaatii aikaa ja yhteistä keskustelua. Työyhteisöille räätälöityjä, mahdollisesti pidempiaikaisia ja ulkopuolisen vetämiä tilauskoulutuksia, joissa keskiössä olisivat yhteinen keskustelu ja työntekijöiden oma oivallus, pidetään johtajien keskuudessa hyvänä vaihtoehtona käsitellä pedagogista johtajuutta koko työyhteisön kesken.

Se ei ole välttämättä sellainen asia, et sitä voidaan jostain ulkopäin opettaa tai sanoa, vaan se oivallus pitää tapahtua täällä ja siirtyä käytäntöön pieninä asioina ja pieninä askeleina. (johtaja 5)

Kyllä, että se tapahtuu niinku työyhteisötasolla. Ei sitä, että jossain järjestetään pedagogisesta johtajuudesta ja yks per talo. (johtaja 8)

Johtajien näkökulmasta esille nousee myös työntekijöiden tietoteknisen osaamisen, kuten ACP, Lync tai Skype, lisäämisen tarpeellisuus. Myös varhaiskasvattajapäivä koetaan tarpeellisena ja hyvänä yhteisen keskustelun foorumina.

Siellä työntekijät pääsevät keskustelemaan ja tapaamaan toisiaan sekä oppimaan uusia asioita. Tärkeänä koettiin myös jo olemassa olevan tiedon, taidon ja osaamisen jakamista.

Kyllä. Kaikki koulutus olisi parempaa, jos koko henkilökunta kuullisi sen yhtä aikaa. (johtaja 4)

Työntekijöiden tulisi nähdä toisiaan, älyttömän hyviä kohtaamisia ja keskusteluita. Varhaiskasvatust messut on hyvä. (johtaja 7)

7.3 Pedagoginen johtajuus palvelualueen esimiesten näkökulmasta

Päiväkodinjohtajien haastattelujen ja lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien kyselytutkimuksen jälkeen halusimme vielä hieman selkiyttää kuvaa pedagogisesta johtajuudesta Kouvolan varhaiskasvatuksessa. Haastattelimme tutkimustamme varten myös kolmea Kouvolan varhaiskasvatuksessa toimivaa palvelualueen esimiestä eteläiseltä, keskiseltä ja pohjoiselta alueelta. Halusimme haastattelujen avulla selkiyttää, miten päiväkodinjohtajien esimiehet näkevät ja kokevat työssään pedagogisen johtajuuden. Haastattelumme mukaan heistä kaikki näkevät pedagogisen johtajuuden hyvin laajana käsitteenä. Heidän mukaansa asia on laaja, mutta toisaalta se on myös hyvin yksinkertainen. Päiväkodeissa pedagoginen johtajuus on pedagogiikan ja koko kokonaisuuden johtamista.

Se on lasten ja henkilöstön hyvinvoinniksi, asioiden ja arjen sujumiseksi. (palvelualueen esimies 2)

Johtaja varmistaa, että olosuhteet on sellaiset, että pystytään hoitamaan, kasvattamaan ja opettamaan lapsia, eikä niinkään pelkästään sitä, kuinka opetetaan ja kuinka ohjataan lapsia. (palvelualueen esimies 1)

Palvelualueen esimiesten mukaan pedagogista johtajuutta tukevia rakenteita varhaiskasvatuksessa ovat ammattitaitoinen ja osaava johtaja sekä henkilöstö, vastuullisuus, kirjatut toimintamallit ja arvot sekä toisten päiväkodinjohtajien kollegiaalinen tuki. Haastatteluissa esille nousi myös päiväkodinjohtajan

moninainen ja haasteellinen työnkuva talousjohtamisesta ihmisten johtamiseen ja kaikkea siltä väliltä. Palvelualueen esimiehet kokivat pedagogisen johtajuuden näyttäytyvän myös omassa työssään, mutta vaihtelevasti. Pedagoginen johtajuus näyttäytyy heidän työssään eri tavalla toimintakauden eri aikoina, esimerkiksi keväällä lapsiryhmien vahvistamisena ja henkilöstön suunnitteluna. Tärkeimpinä tehtävinä pedagogisessa johtajuudessaan he kokevat olevan yhteisen keskustelun ja vuorovaikutuksellisuuden ylläpitämisen sekä toimintapuitteiden laatimisen.

Olen omasta mielestäni myös jonkinmoinen pedagoginen johtaja, kun miehän annan niitä reunaehdoja, miten talot voi toimia. (palvelualueen esimies 1)

Jos ajatellaan vuosikelloa tässä mun työssä, niin pedagoginen johtajuus näyttäytyy eri tavalla, joskus se nousee enemmin. (palvelualueen esimies 3)

Palvelualueen esimiesten näkemykset siitä, onko heidän alueillaan päiväkodinjohtajilla yhteinen näkemys pedagogisesta johtajuudesta, poikkesivat toisistaan. Yhden alueen esimies on sitä mieltä, että näkemys saattaisi olla yhteinen. Toisen alueen esimies taas on sitä mieltä, ettei ole yhteistä näkemystä, eikä tarvitsekaan olla, kunhan kaikilla on sama minimitaso. Kolmannen esimiehen mukaan yhteinen näkemys on ja ei ole, mutta olisi hyvä, jos olisi yhteinen näkemys. Pedagoginen johtajuus myös toteutuu palvelualueen esimiesten mukaan päiväkodeissa vaihtelevasti. Pedagoginen johtajuus on noussut esille ja puheisiin, mutta eroja päiväkotien väliltä löytyy varmasti siinä, miten sitä toteutetaan. Toteutuksesta suurin vastuu on päiväkodinjohtajilla.

Meil on yli 30 johtajaa, niin jokainenhan sitä miettii vähän eri tavalla. (palvelualueen esimies 2)

Halutaan nähdä vaan se kapea alaisuus siitä, että ehtisin näkemään ryhmään mitä siellä tehdään, eikä nähdäkään sitä kokonaisuutta, että kaikki mitä mä teen, on sitä pedagogista johtajuutta. (palvelualueen esimies 1)

Palvelualueen esimiesten mukaan pedagogisen johtajuuden toteutumiselle esteenä ovat ajan ja kokonaisuuden hallinnan puute, yhteisen käsityksen

puuttuminen pedagogisesta johtajuudesta sekä yhteisen keskustelun liian vähäinen määrä. Pedagoginen johtajuus on terminä sellainen, joka vaatii palvelualueiden esimiesten mukaan vielä selkeyttämistä. Toisaalta pedagoginen johtajuus on oltava mukana arjen työssä, eikä riitä, että se on vain päiväkodin johtajan päässä, vaan siitä on oltava yhteinen käsitys.

Kokonaisuuden hallinta on suurin riski. Kuinka tärkeäksi johtaja näkee pedagogisen johtajuuden osuuden? (palvelualueen esimies 1)

Termin selkeyttäminen ja sen asian tuominen arkeen, ja mitä tää niinku tarkoittaa mulla, jos tää yleisellä tasolla tarkoittaa näin, niin mitä tää tarkoittaa mun johtajuudessa? Sen tyylistä keskustelua enemmän. (palvelualueen esimies 3)

Palvelualueen esimiehet lähtisivät kehittämään pedagogista johtajuutta rakenteiden ja johtajien kautta. Yhteinen keskustelu ja pedagogisen johtajuuden nostaminen näissä keskusteluissa keskiöön ovat kehittämisessä avainasemassa. Palvelualueen esimiehet eivät niinkään nähneet ulkopuolista koulutusta tarpeellisena pedagogisen johtajuuden kehittämisen kannalta, vaan nostivat enemmän esille pedagogisen johtajuuden termin selkiyttämisen ja sen, mistä elementeistä se koostuu. Esille nousivat myös yksiköiden johtajuusrakenteet ja niiden selkiyttäminen sekä tehtäväkuvien aukaiseminen ja kirjoittaminen.

Kouvolan raamien rakentaminen, että mitä on se minimivaatimus? (palvelualueen esimies 1)

Tiedetäänkö me itsekään, mistä me puhutaan, kun puhutaan pedagogiikasta? (palvelualueen esimies 2)

Tän osaamisen hyödyntäminen, mitä meillä täällä nyt jo on, kaikille yhteiseen jakoon. (palvelualueen esimies 3)

7.4 Jaetun johtajuuden vaikutukset pedagogiseen johtajuuteen

Kysyttäessä lastentarhanopettajilta ja lastenhoitajilta pedagogisen johtajuuden vastuun jakautumista yksiköissä erottui jaetun johtajuuden yksiköistä tulleista

vastauksista enemmän vastuun jakautumista johtajan lisäksi muulle henkilökunnalle. Vastauksista korostui, että varajohtajan rooli pedagogisen johtajuuden toteuttamisessa oli näissä yksiköissä suurempi niihin yksiköihin verrattuna, joissa jaettua johtajuutta ei vielä ollut käytössä.

Jaetun johtajuuden yksiköissä korostettiin johtotiimin merkitystä pedagogisen johtajuuden näkökulmasta kehittämistyön suunnan näyttäjänä ja jalkauttajana, mutta eräässä yksikössä oltiin epätietoisia siitä, mitä johtotiimi tekee. Jaetun johtajuuden yksiköissä lastentarhanopettajat kokivat saavansa enemmän vastuuta. Vastuun lisääntymisen kokivat monet opettajat vastauksissaan positiivisena asiana. Vuoden jaettua johtajuutta toteuttaneen yksikön lastentarhanopettajat kertoivat pedagogisen johtajuuden kehittyvän koko ajan parempaan suuntaan sekä korostivat oman tavan suhtautua muutoksiin ja ympäristön kehittymiseen olevan erityisen tärkeää.

Johtotiimi näyttää suunnan ja jalkauttaa sitä joka päivä. (Ito 8)

Hyvän pedagogisen johtajuuden syntymiseen kirjatuissa vastauksissa ei ollut selkeää eroa jaetun johtajuuden ja ei-jaetun johtajuuden yksiköissä. Kuitenkin jaetussa johtajuudessa mukana olevien yksiköiden työntekijät toivat enemmän esille hyötyjä, joita vastuun jakamisesta heidän mielestään tulee. Ei-jaetun johtajuuden yksiköissä työntekijät toivoivat saavansa esimieheltä enemmän vastuuta ja kokivat esimiehen yrittävän hallita asioita liikaa yksikseen.

Jaetun johtajuuden myötä parempi työyhteisö. (Ih 22)

Jaetun johtajuuden yksikössä johtaja antaa enemmän vastuuta varajohtajalle ja vastaaville lastentarhanopettajille. Johtotiimiin kuuluvat lastentarhanopettajat kertoivat osallistuvansa työn suunnitteluun, kehittämiseen ja visiointiin sekä yrittävänsä omalla esimerkillään jalkauttaa asioita yksikön arjen toimintaan. Eräs lastentarhanopettaja totesi, että lastentarhanopettajana monen asian pystyy ratkaisemaan itse ja kertomaan siitä myöhemmin päiväkodin johtajalle. Eräs toinen lastentarhanopettaja kertoi jaetun johtajuuden myötä itseohjautuvuuden omassa työssä lisääntyneen.

Varajohtajana laajempi toimenkuva. (Ito 11)

Pedagogisen johtajuuden uhkakuvista kysyttäessä tuli esille pelko johtajan erkaantumisesta arjesta jaetun johtajuuden myötä. Eräs lastentarhanopettaja

pohtikin, että voisiko työnkuvia päiväkodeissa muuttaa niin, että yksiköissä olisi erikseen hallinnollinen johtaja ja pedagoginen johtaja.

Jaetun johtajuuden malli vie esimiestä "kauemmas", jolloin ei voi tietää varmasti pedagogiikan toteutumista. (Ito 15)

Eräästä ei-jaetun johtajuuden yksiköstä lastentarhanopettajat pohtivat, että liiallinen autoritäärinen johtamistapa voi aiheuttaa sopeutumisongelmia työntekijöissä. He korostivat työntekijöiden tasapuolista kohtelua ja henkilöstön kuulemistamista. Lastentarhanopettajat kertoivat myös tiimien keskinäisistä ongelmista. Heidän mielestään vaarana on, että tehtäviä omitaan eikä niitä osata jakaa.

Haastattelemistamme yhdeksästä päiväkodinjohtajasta seitsemän on yksikköineen ollut mukana Kouvolan varhaiskasvatuksessa järjestetyssä jaetun johtajuuden-koulutuksessa. Kaikkien seitsemän johtajan puheissa pedagogisen johtajuuden yhteydessä esiin nousee myös jaettu johtajuus. Johtajien puheissa jaettu johtajuus rakenteena tukee vahvasti pedagogista johtajuutta. Johtotiimi, johon kuuluu päiväkodinjohtajan lisäksi varajohtaja ja vastaavat lastentarhanopettajat, on sellainen jaetun johtajuuden rakenne, jonka päiväkodin johtajat nostavat haastatteluissa esiin useasti. Monissa yksiköissä on esillä johtajien mukaan myös lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien tehtäväkuvien ja vastualueiden määrittelyminen.

Myös jaettu johtajuus tulee pedagogisessa johtajuudessa. (johtaja 1)

Jaetun johtajuuden rakenne sitä kyllä tukee. Se tukee sitä ihan tosi hyvin useassa tilanteessa. (johtaja 7)

Nyt me ollaan saatu toimimaan tää johtotiimitaso jaetussa johtajuudessa, ja nyt me olemme valumassa siitä alaspäin, et alettais määritteleään lastentarhanopettajien tehtäviä ja vastuita. (johtaja 4)

Päiväkodin johtajien haastatteluissa jaettu johtajuus nousee esille myös pedagogisen johtajuuden kehittämisessä. Erityisesti varajohtajien ja vastaavien lastentarhanopettajien työnkuvien määrittelyminen selkiyttäisi työnjakoa heidän ja päiväkodinjohtajien välillä. Myös jokaisen työntekijän oman itsensä johtaminen nähtiin tärkeänä. Päiväkodinjohtajien puheissa jaettu johtajuus nähdään

myös yhtenä ratkaisuna työn määrän kasvamiseen ja siitä jatkossa selviytymiseen.

Jaettu johtajuus myöskin ei oo pelkästään et myö vastaavat, vaan myös työntekijät jakaa sitä omaa osaamistaan, tietoonsa, omaa huoltansa, omaa näkemystään, se kaikki tulis yhteiseen käyttöön. (johtaja 9)

Työn määrä kasvaa. Kyll se jaettu johtajuus on tässä se kaiken aa ja oo, et siitä saadaan jotenkin toimiva paletti. (johtaja 1)

Muutoksen johtaminen ja ajattelutavan kääntäminen työyhteisössä ei ole aina helppoa. Vanhat totutut tavat ja rutiinit istuvat tiukasti työyhteisöissä. Jaetun johtajuuden rakenteiden rakentaminen tukemaan pedagogista johtajuutta vaatii kuitenkin aikaa. Muutos on hidasta, mutta päiväkodinjohtajien mukaan koko ajan kehittyvää.

Jaettu johtajuus on sellanen, että niille asioille tarvii antaa aikaa, että niitä pääsee mutustelemaan, että tietää mitkä asiat liittyvät toisiinsa. Ymmärtää sen jäsenyyksen. (johtaja 8)

Päiväkodinjohtajien haastatteluissa esille nousi jaetun johtajuuden koulutuksen tuomat vertaistapaamiset, joissa sai hyviä vinkkejä, miten mm. omaa johtotiimiä tai työnjakoa työyksikössä voisi kehittää. Johtajien mukaan koulutus oli onnistunut myös siinä, ettei siinä annettu suoria vastauksia, vaan piti itse miettiä ja keksiä ratkaisuja arjen tilanteisiin. Jaetun johtajuuden koulutukselle nähdään päiväkodinjohtajien keskuudessa tarvetta myös tulevaisuudessa.

Ehdottomasti tarvis. Se saa miettimään sitä omaa työtä, omaa työnkuvaa, ja sitte sitä yhteisöä, kyllä erittäin tarvis. (johtaja 6)

7.5 Näkemys pedagogisesta johtajuudesta työyhteisöjen tasolla

Tarkastelimme tutkimuksemme tuloksia myös työyhteisötasolla. Kiinnitimme huomiota siihen, miten yhtenäiset tai erilaiset käsitykset pedagogisesta johtajuudesta oli työyhteisöissä työntekijöiden kesken ja näkyikö eroa työntekijöiden ja päiväkodin johtajan näkemysten välillä. Tutkimuksemme mukaan työyhteisöissä näytti olevan melko yhtenäinen käsitys pedagogisen johtajuuden

vastuun jakautumisesta. Työntekijät sekä päiväkodin johtajat näkivät, että päävastuu pedagogisesta johtajuudesta on johtajalla. Sekä työyhteisöissä että niiden johtajilla näytti olevan yhtenäinen näkemys siihen, että vastuu toiminnan suunnittelusta ja toteuttamisesta on lastentarhanopettajilla ja lastenhoitajilla.

Esimieshän siitä vastaa. Siitä vastaa ne tiimit, myös yksittäiset työntekijät. (johtaja 8)

Päävastuu on päiväkodin johtajalla. Johtaja jakaa vastuuta ja jokainen on valmis ottamaan vastuun omassa tehtävässään. (Ito 43)

Suurimmat erimielisyydet työyhteisötasolla työntekijöiden ja päiväkodin johtajien välillä näkyivät johtajien ajan käytössä. Tämä tuli ilmi lähes jokaisen työyhteisön vastauksissa. Osassa tutkimukseen osallistuneista työyhteisöistä lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kaipasivat enemmän päiväkodin johtajan läsnäoloa. Työntekijöillä oli tunne, ettei johtajalla ollut aikaa, eikä häntä tapaa arjessa tarpeeksi usein. Yhden päiväkodin johtajan tapaamiseen työntekijät tarvitsivat jopa ajanvarauksen tai asiat hoidettiin puhelimitse tai sähköpostilla. Työntekijät kokivat johtajan olevan kaukana arjesta, eikä aikaa ammatillisille keskusteluille löytynyt. Toisessa työyhteisössä päiväkodin johtaja asetti omasta mielestään työntekijät aina etusijalle, mutta työntekijöiden näkökulmasta johtajalla ei ollut heille aikaa hallinnollisten töiden jälkeen ja johtaja kävi ryhmissä harvoin.

Kyllä mulla ne toimistotyöt jää, ja miä lähen auttamaan sinne ryhmään. Työntekijä tulee mulla aina ensin. (johtaja 7)

Johtajalla ei mielestäni ole juurikaan aikaa auttaa pedagogisessa johtajuudessa. Vaikeuksien ja ristiriitojen selvittämisessä kyllä, mutta mielestäni ei keskustele sen jälkeen juurikaan. Jättää henkilökunnan joskus oman onnensa nojaan. (Ito 36)

Toisaalta vastauksista kävi ilmi, että päiväkodin johtajallakin voi olla halua olla enemmän arjen toiminnassa mukana, mutta aika ei riitä. Tämä taas näyttäytyy työntekijöille niin, että johtaja on vain harvoin paikalla tai pyörittelee papereita toimistossa.

En kerkee niin paljon olla joka talossa kun pitäis. (johtaja 9)

Johtajan työmäärä on myös valtava, mutta tällä hetkellä johtajuus on pelkkää paperien pyörittämistä. (lh 40)

Useamman työyhteisön vastauksista näkyi, ettei pedagogiselle keskustelulle ja kehittämiselle ollut arjessa tarpeeksi aikaa. Myös päiväkodin johtajat näkivät, että yhteiselle keskustelulle tulisi varata enemmän aikaa. Tästä johtuen myös saman johtajan alaisuudessa toimivat työyksiköt kokivat pedagogisen johtajuuden eri tavalla. Toisen yksikön vastauksissa korostettiin avointa vuoro-vaikutusta johtajan ja työntekijöiden välillä, kun taas toisessa työyhteisössä koettiin johtajan olevan kaukana arjesta ja sanelevan raameja arjen toiminnalle. Kyseisten työyksiköiden johtajan vastauksista kävi ilmi, että yksiköiden tapa toimia on erilainen.

Toisissa työyhteisöissä jaetun johtajuuden-koulutus ja sen myötä muuttuneet käytänteet on koettu hyvinä ja toimintatapoja selkeyttävinä. Jaetun johtajuuden myötä johtotiimin, varajohtajan ja vastaavien lastentarhanopettajien rooli on tullut näkyvämmäksi työyhteisöissä kuin ennen. Positiivisena esille työyhteisötasolla nousevat vastuun jakaminen ja oman itsensä johtaminen. Jokainen vastaa omasta työstään. Toisaalta yhdessä työyhteisössä on koettu myös niin, että jaetun johtajuuden ja vastuun jakautumisen lisääntymisen myötä johtaja on siirtynyt kauemmas työntekijöistä ja arjesta.

Jaetun johtajuuden malli vie esimiestä kauemmas, jolloin ei voi tietää varmasti pedagogiikan toteutumisesta. (Ito 15)

Vaikka työyhteisöissä ja päiväkodin johtajilla olikin pedagogisen johtajuuden vastuusta melko yhtenäinen näkemys, poikkesivat käsitykset työnjaosta arjessa useamman työyhteisön sisällä. Esimerkiksi yhdessä työyhteisössä päiväkodin johtajan näkemyksen mukaan päävastuu tiimissä on lastentarhanopettajalla, vaikka koko tiimi yhdessä työtä tekeekin. Saman työyksikön työntekijöiden vastauksista käy ilmi, että lastenhoitaja suunnittelee ja vastaa ryhmän toiminnasta.

Eräässä toisessa työyhteisössä työntekijät katsoivat johtajan pitävän liikaa vastuuta itsellään, ja siellä toivottiin johtajan jakavan vastuuta myös työntekijöille. Samassa työyhteisössä myös johtaja kokee tekevänsä itse liian paljon, vaikka tiimeissä löytyisikin paljon osaamista erilaisiin tehtäviin.

Erään työyhteisön työntekijät kokevat työyhteisön olevan jatkuvassa muutostilassa, ja samanaikaisesti työyhteisössä vallitsee heidän mukaansa muutosvastarinta. Saman työyhteisön vastauksissa esille nousi myös huono työilmapiiri. Kyseisen työyhteisön johtajan vastauksissa muutostila ei käy ilmi, eikä hän myöskään tuo ilmi huoltaan työilmapiirin negatiivisuudesta.

8 NÄKYMÄTTÖMÄSTÄ NÄKYVÄKSI – PEDAGOGISEN JOHTAJUUDEN KEHITTÄMISTYÖ

8.1 Johtopäätökset

Tähän lukuun olemme koonneet vastaukset opinnäytetyön pääongelmaan ”Miten pedagoginen johtajuus ilmenee Kouvolan kaupungin varhaiskasvatuksessa?”. Tuloksia tarkastelemme täsmennettyjen tutkimuskysymysten kautta. Pohdimme tuloksia eri ammattiryhmien ja jaetun johtajuuden näkökulmista sekä esitämme tutkimustulostemme pohjalta kehittämisideoita.

8.1.1 Pedagoginen johtajuus eri ammattiryhmien näkökulmista

Ensimmäinen tutkimuskysymys kohdistui eri ammattiryhmien näkemyksiin pedagogisesta johtajuudesta. Lastenhoitajat ja lastentarhanopettajat olivat melko yksimielisiä siitä, että päävastuun pedagogisesta johtajuudesta kantaa työyhteisön esimies. Tosin raja, mihin päävastuu loppuu ja milloin vastuu siirtyy työntekijöille, vaihteli vastauksissa. Toiminnan suunnittelun, kehittämisen ja arvioinnin koettiin pääsääntöisesti kuuluvan lastentarhanopettajille. Tosin muutamat lastenhoitajat kertoivat kantavansa vastuun toiminnan suunnittelusta yksin. Toteutuksesta molempien ammattiryhmien edustajat kertoivat vastaavansa yhdessä. Näitä näkemyksiä tutkaillessa ei nouse selkeästi esille Fonsénin, Heikan ja Hujalan (2012, 335 - 337) esille nostamaa huolta siitä,

että nykyisin tapahtuvat johtajuuden rakenteiden muutokset näkyisivät selkeämmin päiväkodinjohtajan pedagogisen johtajuuden tuntemisessa työyksiköissä. Kuitenkin osa sekä lastentarhanopettajista että lastenhoitajista kertoi huomanneensa arjessa johtajan poissaolon ja toivoivat johtajan näkevän enemmän arjen tilanteita, jotta johtajan ymmärrys arjessa tehtävää työtä kohtaan säilyisi.

Tutkimuksessa saaduissa vastauksissa oli kuitenkin havaittavissa pientä epävarmuutta pedagogisen johtajuuden käsitteen ymmärtämisessä ja toteuttamisen rooliassa. Tämä epävarmuus korostui tiettyjen työyhteisöjen vastauksissa. Fonsén (2008, 46 - 47) painottaakin yhteisen käsityksen muodostamista pedagogisen johtajuuden suhteen työyhteisöissä ja perustehtävien selkeää määrittelemistä jokaisen työntekijän kohdalla. Eräät kyselyyn vastanneista työntekijöistä olisivatkin valmiita ottamaan lisää vastuuta itselleen työnkuvien selkiyttämisen jälkeen. Yllättävää oli huomata joidenkin lastentarhanopettajien epävarmuus käsitteen ymmärtämisessä ja toisaalta taas monien lastenhoitajien vankka ammattitaito pedagogiseen johtajuuteen liittyvissä vastauksissaan.

Nurminen ja Toivonen (2013, 46 - 49) totesivat tutkimuksessaan lastentarhanopettajien kokevan tärkeimmiksi pedagogisen johtajuuden tukipilareiksi ammatillisen osaamisen ylläpitämisen ja vuorovaikutustaidot. Samat asiat korostuivat myös Kouvolan varhaiskasvatuksesta tutkimukseen osallistuneiden lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien vastauksissa. Ammatillisen osaamisen ja vuorovaikutustaitojen lisäksi he korostivat yhteisiä arvoja ja visioita sekä niihin sitoutuneisuutta, tasavertaisuutta, luottamusta ja kunnioitusta toisia kohtaan.

Työntekijät odottivat vastauksiensa mukaan esimieheltään hyvän henkilöjohtamisen elementtejä, kuten esimerkiksi johdonmukaisuutta, näkemystä tilanteisiin, napakkuutta, kannustusta, herkkyyttä ja avointa vuorovaikutusta. Näitä samoja asioita myös Juuti & Vuorela (2015, 50 - 52) korostavat esimiehen hyvään johtajuuteen kuuluvina seikkoina. Itseltään työntekijät edellyttivät halua kehittyä ja pitää omaa ammattitaitoaan ajantasaisena, oman osaamisen jakamista ja myönteistä työtettä. Työyhteisöltä työntekijät odottivat asioiden rohkeaa kyseenalaistamista ja muutosmyönteisyyttä. Vastauksissaan useampi työntekijä kuvasi työyksikössään näkyvää muutosvastarintaa uusia asioita

kohtaan. Erityisesti tämä ongelma näkyy vastaajien mukaan eräiden vanhempien ja jo pitkän uran varhaiskasvatuksessa tehneiden henkilöiden työotteessa.

Henkilöstövaje, ajan puute ja haasteelliset lapsiryhmät koettiin suurimmiksi pedagogista johtajuutta estäviksi tekijöiksi. Nurmisen ja Toivosen (2013, 51 - 5) tutkimuksessa tuli esille samankaltaisia ongelmia, mutta tässä Kouvolan varhaiskasvatuksessa tehdyssä tutkimuksessa korostettiin haasteellisten lapsiryhmien aiheuttamaa kuormitusta. Tämä ongelma on jo tullut ja tulee viimeistään eteen, kun lapsiryhmien koot mahdollisesti kasvavat ja inklusiota yritetään toteuttaa päiväkotiryhmissä.

Lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kokevat tarpeelliseksi saada lisäkoulutusta pedagogisesta johtajuudesta työyhteisötasolla. Lisäksi meitä tutkijoita yllätti tiimityöskentelytaito-koulutuksen tarve arjessa. Tämä tarve korostui monissa vastauksissa. Kasvattajan tärkein työväline onkin hän itse ja jokaisen kasvattajan on kannettava vastuu oman ammattitaitonsa kehittämistä ja sitoutumisesta työyhteisön ja -yksikön yhteisiin tavoitteisiin ja päämääriin. Henkilökohtaisen kasvun perustana on jokaisen työntekijän oma motivaatio ja halu oppia uutta. Jokainen on vastuussa hyvästä työilmapiiristä. (Järvinen & Mikola 2015, 59.)

Hujala ja Heikka (2008, 32) näkevät pedagogisen johtajuuden vastuun ottamisena varhaiskasvatustyöstä. Fonsénin (2010, 127) mukaan pedagogisen johtajuuden käsite varhaiskasvatuksen kentällä on kuitenkin melko epäselvä. Tutkimuksessamme pedagogisesta johtajuudesta päiväkodin johtajien vastauksissa kaikki pitivät pedagogista johtajuutta tärkeänä, mutta kuitenkin heidän puheissaan pedagoginen johtajuus näyttäytyi melko sekavana ja epämääräisenä käsitteenä, josta kenelläkään ei oikein ollut varmuutta. Ensisijaisesti päiväkodin johtajat näkivät olevansa itse vastuussa pedagogisesta johtajuudesta, mutta myös työntekijät heidän mukaansa vastaavat siitä.

Karin tutkimuksessa päiväkodin johtajat näkivät pedagogisen johtajuuden tavoitteellisena, suunnitelmallisena ja pitkäjänteisenä toimintana sekä koulutuksen järjestämisenä ja henkilöstön osaamisesta huolehtimisena. Myös lapsiryhmien muodostamisesta, varhaiskasvatusympäristöstä, työnjaosta ja arvioin-

nista huolehtiminen koettiin pedagogisena johtajuutena. Tutkimuksessa päiväkodin johtajien näkökulmasta pedagogisessa johtajuudessa esiin nousivat myös visiointi ja strategian luominen ja toteuttaminen. (Kari 2012, 54 - 59.)

Päiväkodin johtajien mukaan pedagogista johtajuutta tukivat selkeät rakenteet, kuten yhteisesti sovitut tavoitteet, arvot, toiminta-ajatus ja palaverikäytänteet, joista pidetään kiinni. Myös riittävä ja ammattitaitoinen henkilöstö tukee johtajien mukaan pedagogista johtajuutta. Joissakin tutkimukseen osallistuneissa työyhteisöissä toteutettiin lastenhoitajien ja lastentarhanopettajien omia pedagogisia palavereja, joissa käsiteltiin työyhteisössä ajankohtaisia tai muuten esille nousseita asioita. Tällaiset palaverit nähtiin hyvinä työntekijöiden pedagogista johtajuutta tukevinä käytänteinä. Fonsénin (2014) tutkimuksen mukaan pedagogista johtajuutta edistää johtajan toimenkuvan rajaaminen sekä työyhteisön yhteinen pedagoginen keskustelu, jolla toteutettua toimintaa reflektoidaan, arvioidaan ja mahdollisesti uudelleen suunnitellaan. Pedagoginen johtajuus ei synny itsestään, vaan vaatii aikaa ja keskustelua. (Fonsén 2014, 152 - 160.)

Toisinaan, kuten tutkimuksessammekin kävi ilmi, päiväkodin johtajan ja henkilöstön näkemys samasta asiasta voi olla hyvin erilainen. Vaikka johtaja kokee asettavansa työntekijät etusijalle, näyttäytyy se työntekijöille vähäisenä läsnäolona. Huomiota herätti myös yhden päiväkodin johtajan ajanvarausmalli, jonka mukaan työntekijät voivat varata sopivan ajan keskustellakseen esimiehensä kanssa. Työntekijät kokevat tämän niin, ettei johtajalla ole heille aikaa. Päiväkodin johtajan työ on lähiesimiestyötä. Päiväkodin johtajien työ on ollut viime vuosikymmeninä suuressa muutoksessa ja 2010-luvulla päiväkodin johtajien työ on muuttunut yhä vaativammaksi (Kytölä 2015, 8 - 9). Uusia johtajuuden toimintamalleja omaksutaan helposti, mutta haasteena onkin perustehävän selventäminen ja yhteisen vision luominen. Tämän pohjalta päiväkodin johtaja ja henkilöstö voivat yhdessä arvioida ja kehittää päiväkodin johtajuuden rakenteita ja tehtäviä (Halttunen, Heikka & Hujala 2016, 289 - 291).

Tutkimuksemme mukaan päiväkodin johtajilla oli hyvin erilaisia käytänteitä tukea työntekijöidensä pedagogista johtajuutta. Kehityskeskustelut nähtiin olennaisena osana tukea alaisten pedagogista johtajuutta lähes kaikkien tutkimuksemme osallistuneiden päiväkodin johtajien mukaan. Vuosittaisiin kehityskeskusteluihin päiväkodin johtajilla oli kuitenkin hyvin erilaisia käytäntöjä. Osa

päiväkodin johtajista piti alaisilleen henkilökohtaiset kehityskeskustelut ja osa tiimikehityskeskustelut. Osa johtajista taas piti toimintakauden aikana sekä henkilökohtaiset että tiimien kehityskeskustelut.

Kehityskeskustelun tarkoituksena on toiminnan ja osaamisen kehittäminen. Kehityskeskustelussa on hyvä mahdollisuus ottaa esille myös työntekijöiden työhyvinvointi ja haasteet tai kehittämisen kohteet työpaikalla. Jotta työntekijät kokisivat kehityskeskustelun tärkeäksi, on heidän ajatuksensa otettava huomioon kunnioittavasti. Kehityskeskustelu on hieno mahdollisuus kerätä kehittämisideoita työntekijöiltä ja antaa vastaavasti työntekijälle palautetta tämän tekemästä työstä. (Lindholm & Salminen 2014, 94.) Myös jokaisen työyhteisön on aika ajoin syytä tarkastella omaa toimintaansa, ja näin voidaan saada työyhteisössä aikaan onnistunutta kehitystoimintaa (Juuti 2016, 74). Osaamisen kehittäminen ei ole vain yksilön oman osaamisen lisäämistä, vaan ennemminkin hyvän ja arvostavan suhteen luomista ihmisen ja työyhteisön välille, ja tätä kautta kehitys tapahtuu suhteessa molempiin suuntiin (Juuti & Vuorela 2015, 57).

Pedagogisella johtajuudella voidaan varmistaa, että työntekijän rooli työyhteisön kehittämisessä on aktiivinen, ja päiväkodin johtajan tuleekin huolehtia, että rakenteet työyhteisössä ovat sellaiset, että ne mahdollistavat pedagogisen kehittämisen kuulumisen arjentyöhön. (Eskelinen 2011, 19 - 20.) Tällaista yhteistä kehittämistä voidaan mahdollistaa työyhteisön yhteisellä koulutuksella. Kouvolan varhaiskasvatuksessa päiväkodin johtajien ajatuksissa pedagogisen johtajuuden-koulutuksessa nähtiin tärkeämmäksi työyhteisöjen yhteisten koulutusten tarpeellisuus kuin johtajien oma kouluttautuminen tai yksittäisten työntekijöiden kouluttaminen.

Päiväkodin johtajien mukaan pedagogisen johtajuuden suurimmiksi esteiksi koetaan koko ajan kasvava työmäärä, kiire ja yhteiselle keskustelulle tarkoitettun ajan puute. Näistä esteistä juuri yhteinen keskustelu on johtajien mukaan se, minkä kautta he pedagogista johtajuutta lähtisivät jatkossa kehittämään. Päiväkodin johtajan työkenttä on nykyisin hyvin moninainen, ja tämän päivän arjessa aikaa pedagogiikan johtamiselle voi olla haastavaa löytää. Työ varhaiskasvatuksessa perustuu vuorovaikutukseen ja kohtaamiseen. Jotta peda-

gogiset tavoitteet siirtyvät arjen käytännön työhön, se vaatii päiväkodin johtajalta vahvaa pedagogista tietoisuutta sekä kykyä asettaa rajat arjen työlle.

(Järvinen & Mikkola 2015, 70 - 74.)

Halttusen, Heikan ja Hujalan (2016, 299) mukaan pedagoginen johtajuus on vastuun ottamista varhaiskasvatustyöstä ja se on perustehtävän kehittämistä, henkilöstön osaamisesta ja hyvinvoinnista huolehtimista sekä hallinnoimista pedagogisella otteella. Kouvolassa palvelualueen esimiehet näkivät pedagogisen johtajuuden laajana, mutta yksinkertaisena asiana. Pedagogisessa johtajuudessa on heidän mukaansa kyse pedagogiikan ja koko kokonaisuuden johtamisesta.

Karin (2012, 54 - 59) tutkimuksessa hallinnon tason edustajien mukaan pedagogisesta johtajuudesta korostuivat opetussuunnitelmaohjaus, toiminnan seuranta, tavoitteiden priorisointi sekä organisaatioiden resursseista huolehtiminen ja hyödyntäminen. Esiin nousivat myös ajantasaisen tiedon hankinta sekä yhteiskunnalliseen keskusteluun vaikuttaminen. Kouvolassa palvelualueen esimiehet puolestaan näkivät pedagogista johtajuutta tukeviksi rakenteiksi muun muassa ammattitaitoisien ja osaavien päiväkodin johtajien sekä henkilöstön, kirjatut toimintamallit, työyhteisön yhteiset arvot sekä päiväkodin johtajien kollegiaalisen tuen.

Fonsénin (2010, 128) tutkimuksen mukaan käsitys pedagogisesta johtajuudesta saattaa saman varhaiskasvatustyyppisen sisällä eri toimijoiden näkökulmasta olla hyvin erilainen ja eroa voi löytyä myös sen väliltä, mitä varhaiskasvatustyyppisen esimies ajattelee pedagogisen johtajuuden olevan ja mitä taas saman yksikön työntekijät odottavat sen olevan. Kouvolassa palvelualueen esimiesten mukaan pedagoginen johtajuus toteutuu päiväkodeissa vaihtelevasti. Myös palvelualueen esimiesten näkemykset siitä, tulisiko pedagogisesta johtajuudesta olla Kouvolan varhaiskasvatuksessa yhteinen näkemys, vaihtelevat. Kahden mielestä olisi hyvä, jos pedagogisesta johtajuudesta olisi yhteinen käsitys. Kolmannen mielestä käsityksen pedagogisesta johtajuudesta ei tarvitse olla yhteinen, vaan riittää, että päiväkodeissa pedagogisesta johtajuudesta kaikilla toteutuu yhteinen niin sanottu minimitaso. Fonsénin (2008, 46) mukaan pedagogisen johtajuuden ongelmana on käsitteen epämääräisyys, sillä sen onnistumisen edellytyksenä onkin juuri perustehtävän määrittäminen niin, että siitä on yhteinen käsitys eri työntekijä- ja hallinnontasojen kesken.

Fonsénin (2010, 135 - 136) mukaan pedagogisen tiedon välittyminen eri kuntaorganisaation hallinnon tasojen välillä on tärkeää. Varhaiskasvatuksen arvioinnissa tulisikin hänen mukaansa jatkossa siirtää painopistettä taloudellisesta käyttöasteiden vertailusta enemmän pedagogiseen johtajuuteen ja varhaiskasvatustieteeseen perustuvaan laadun arviointiin. Palvelualueen esimiehet lähtisivät Kouvolassa kehittämään pedagogista johtajuutta rakenteiden kautta ja selkiyttämällä johtamiskäytänteitä. He eivät niinkään nähneet tarpeelliseksi ulkopuolisen tarjoamaa koulutusta, vaan enemmän korostivat jo olemassa olevan osaamisen jakamisen tärkeyttä.

Johtajuuden kehityshaasteet varhaiskasvatuksessa tulevatkin esille varhaiskasvatuksen kentän sisällöllisistä ja rakenteellisista muutoksista (Halttunen, Heikka & Hujala 2016, 289). Lastentarhanopettajaliiton vuonna 2014 teettämän kyselyn mukaan päiväkotien johtajat kokevat riittämättömyyden tunnetta säästöpainoiden ja lain asettamien velvoitteiden välissä. Pedagogiselle johtajuudelle jää arjessa liian vähän aikaa. Tutkimukseen osallistuneiden päiväkodin johtajien mielestä varhaiskasvatuksen arvostus on matala eikä koulutus-taso vastaa nykypäivän vaatimukseen. (Kytölä 2015, 8 - 9.)

8.1.2 Jaetun johtajuuden vaikutus pedagogisen johtajuuden kehittymiseen

Toisella tutkimuskysymyksellämme halusimme selvittää jaetun johtajuuden vaikutuksia pedagogiseen johtajuuteen. Tutkimuksessamme jaetun johtajuuden koulutukseen osallistuneiden työyhteisöjen vastauksissa, liittyen pedagogiseen johtajuuteen, tulivat esille jaetun johtajuuden toimivat käytänteet. Lastenhoitajien, lastentarhanopettajien, päiväkodin johtajien ja palvelualueen esimiesten vastauksissa jaetun johtajuuden rakenne nähtiin hyvänä pedagogista johtajuutta tukevana rakenteena. Johtotiimin eli päiväkodin johtajan, varajohtajan ja vastaavien lastentarhanopettajien säännölliset palaverit nähtiin myös tärkeinä sekä työntekijöiden että päiväkodin johtajien näkökulmasta. Jaetun johtajuuden näkökulma pedagogisen johtajuuden tukena tuli esille myös Fonsénin väitöstutkimuksessa. Siinä jaettu johtajuus nähtiin osana organisaation toimintakulttuuria, mikä ei kuitenkaan poista johtajan vastuuta, vaan auttaa johtajuutta jakaantumaan organisaation eritasoille ja esiintyy vastuunkantona omasta perustehtävästä. (Fonsen 2014, 104.)

Tutkimukseemme osallistuneista työyhteisöistä ja heidän johtajistaan seitsemän yhdeksästä on osallistunut jaetun johtajuuden koulutukseen Kouvolassa kahden viimeisen vuoden aikana. Työyhteisöjen vastauksissa sekä päiväkodin johtajien haastatteluissa jaettu johtajuus nousi vahvana esille pedagogisen johtajuuden yhteydessä. Työntekijät kokevat, että vastuu jakaantuu jaetun johtajuuden myötä useammalle ja monet heistä ovat valmiita ottamaan nykyistä enemmänkin vastuuta. Päiväkodin johtajat taas kokevat, että jaetun johtajuuden ja tehtäväkuvien avaamisen myötä työnjako selkiintyy. Tämä nähdään johtajien puheissa myös yhtenä ratkaisuna työn määrän kasvamiseen ja siitä jatkossa selviytymiseen.

Johtajuuden jakamisessa tulee ottaa huomioon työntekijöiden yksilöllisyys, sillä jokaisen työntekijän valmiudet ottaa vastuuta ja tehdä päätöksiä ovat erilaiset (Kesti & Pietiläinen 2012, 167). Kun työntekijät ovat löytäneet itselleen paikan tai roolin työyhteisön sisällä, on johtamisen jakaminenkin mahdollista. Tällä tavoin esimies pystyy siirtämään johtamisvastuuta työyhteisön sisällä ja syntyy jaettua johtajuutta. (Juuti 2013, 225.)

Tutkimuksessamme esille nousi työntekijöiden keskuudesta huoli myös siitä, viekö jaettu johtajuus johtajaa yhä vain kauemmas arjesta. Toisaalta taas työntekijät näkivät, että jaettu johtajuus voisi auttaa johtajaa antamaan työntekijöille enemmän vastuuta kuin aikaisemmin. Eeva-Liisa Tiihosen tutkimusten mukaan jaettu johtajuus ei poista johtajan vastuuta, vaan antaa henkilöstölle mahdollisuuden vaikuttaa. Jaetussa johtajuudessa valta tulee arjen toiminnasta, ei johtajan asemasta. Tiihonen onkin tutkimuksissaan kohdannut sen, että toiset ovat valmiita vaikuttamaan asioihin ja tuomaan esille ehdotuksiaan. Toisaalta on myös niitä työntekijöitä, jotka kaipaavat johtajaa kertomaan mitä tehdä. (Silveri 2015, 15 - 17.)

8.1.3 Pedagogisen johtajuuden vaihtelevat käytännöt ja kehittäminen Kouvolan varhaiskasvatustyöyhteisöissä

Tutkimuksemme pääongelmana oli tutkia, miten pedagoginen johtajuus ilmenee Kouvolan varhaiskasvatuksen yksiköissä. Tutkimuksen myötä löytyi sekä yhteneväisyyksiä että tapoja toimia eri tavalla. Arjen rakenteet on rakennettu eri yksiköissä eri tavalla. Esimerkiksi pedagogisia palavereja oli käytössä vain

muutamassa työyhteisössä ja johtajan läsnäolo ja saatavuus arjessa vaihtelivat paljon eri työyhteisöjen välillä. Pedagogista johtajuutta tukevat rakenteet, kuten palaverikäytännöt, arvot ja toiminta-ajatukset, saattoivat olla erilaiset saman työyhteisön sisällä eri varhaiskasvatusyksiköissä. Lisäksi toimintakulttuurissa ja työyhteisöjen hyvinvoinnissa oli eroja sekä työyhteisöjen että työyksiköiden välillä.

Mielestämme pedagogisen johtajuuden käytäntöjen ei tarvitse olla samanlaisia kaikissa yhteisöissä. Niiden tulee olla kuitenkin toimivia ja hyvin suunniteltuja huomioiden kukin yksikön ominaisuudet ja tarpeet. Pedagogisen johtajuuden tarkastelu ja mahdollisten uusien käytänteiden luominen etenevät työyhteisöissä ja -yksiköissä hitaasti ja pienin askelin. Niihin kannattaa käyttää tarpeeksi aikaa ja huomioida huolellisesti ympäröivän ympäristön asettamat tavoitteet ja vaatimukset pedagogisen johtajuuden kannalta.

Kolmannen tutkimuskysymyksemme tarkoituksena oli tuoda esille mahdollisia kehittämistarpeita pedagogiseen johtajuuteen liittyen Kouvolan kaupungin varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksemme tuloksilla ja esittämillämme kehittämisideoilla on mielestämme merkitystä Kouvolan kaupungin varhaiskasvatukselle, koska pedagogisen johtajuuden tilaa yksiköissä ei ole tällä tavoin tutkittu aikaisemmin. Saimme tutkimuksen aikana positiivista palautetta asian esille nostamisesta ja "herättelystä" pohtimaan asiaa työyhteisön eri toimijoiden näkökulmista. Toivomme, että tutkimuksemme myötä pedagoginen johtajuus alueen yksiköissä kehittyy ja siihen kiinnitetään enemmän huomiota.



Kuva 4. Pedagogisen johtajuuden kehittäminen Kouvolan varhaiskasvatuksessa

Kuvaan 4 olemme koonneet tutkimuksessamme esille nousseet keskeisimmät kehittämisen kohteet pedagogiseen johtajuuteen Kouvolan varhaiskasvatuksessa liittyen. Tutkimuksessamme esille nousi vahvana ajatus siitä, että kun nykyisin päiväkodinjohtajilla on johdettavanaan useampia ja mahdollisesti hyvin erilaisia ja erikokoisia varhaiskasvatusyksiköitä, tulisi näiden yhden johtajan yksiköiden muodostaa yksi yhteinen työyhteisö. Osassa tutkimukseemme osallistuneissa työyhteisöissä olikin jo otettu askeleita tähän suuntaan, mutta osa päiväkodinjohtajista ja työyhteisöistä vielä hakee yhteistyönsä muotoja.

Tutkimuksemme haastattelujen ja kyselyjen perusteella huomasimme, että pedagogisen johtajuuden toteutumisen kannalta olisi tärkeää, että työyhteisöissä olisi keskusteltu ja auki puhuttu työyhteisön arvot, tavoitteet ja toiminta-ajatus.

Päiväkodinjohtajan, jolla on useampia eri yksiköitä, työtä helpottaisi, kun hänen yksiköissään toimittaisiin samojen peruslinjausten mukaisesti. Tämä helpottaisi myös työntekijöiden mahdollista yksiköstä toiseen siirtymistä. Toki yksiköillä voi olla eroja toimintatavoissaan ja painotuseroja toiminnassaan, mutta yhteistyön kannalta olisi parempi, jos suuret linjat olisivat yhdenmukaiset.

Yhteisen keskustelun pohjalta laaditut arvot, tavoitteet ja toiminta-ajatus on hyvä kirjata ylös, jotta ne ovat kaikkien luettavissa ja niihin voi tarpeen vaatiessa palata. Myös henkilöstön sitoutuminen yhdessä laadittuihin toimintatavoihin on tärkeää pedagogisen johtajuuden toteutumisen kannalta. Sitoutuminen on helpompaa silloin, kun yhteiset toimintatavat on sovittu yhdessä yhteisen keskustelun pohjalta. Tämä voi olla aikaa vievä prosessi ja vaatii varmasti useamman yhteisen keskustelutilaisuuden, kuten esimerkiksi iltapalaverin, mutta pitemmän päälle se tulee olemaan kannattavaa ja se kehittää työyhteisöä eteenpäin. Myös arjessa tapahtuvaa vapaata keskustelua ja avointa vuorovaikutusta kaivattaisiin työntekijätasolla lisää. Muutamissa päiväkodeissa on jo käytössä pedagogiset palaverit, joiden toimintaan työntekijät ovat tyytyväisiä. Näistä palavereista hyötyisivät varmasti kaikki yksiköt.

Jos päiväkodin johtajalla on monia hyvin pieniä yksiköitä, joissa on vain muutama työntekijä, yhteistyö yli yksikkörajojen palvelisi heitä muun muassa yhteisen keskustelun kautta. Omien ajatusten ja ideoiden reflektointi kollegoiden kanssa on varhaiskasvatuksessa ensiarvoisen tärkeää, mutta hyvin pienessä yksikössä tällaista keskustelua ei ehkä synny. Yhden päiväkodinjohtajan johtamien yksiköiden muodostamassa työyhteisössä olisi oiva tilaisuus yhteiselle keskustelulle, mikä tukee pedagogisen johtajuuden toteutumista.

Työyhteisön yhteisen keskustelun kautta syntyy myös väylä uusien ideoiden, toimintatapojen ja osaamisen nykyistä suuremmalle jakamiselle. Uudet ideat ja toimintatavat voi olla helpompi omaksua työyhteisössä kollegojen kautta, sen sijaan että ne annettaisiin suoraan ylemmältä taholta esimerkiksi esimiehen ehdottamina. Toisaalta johtaja ei aina ehkä ole edes tietoinen tai näe arjen kehittämistarpeita samalla tavalla kuin henkilöstö.

Henkilökunta kaipaa läsnä olevaa johtajaa. Valitettavasti nykypäivinä tämä ei ole aina mahdollista ja työntekijöiden omaa ongelmanratkaisutaitoa ja roh-

keutta tehdä päätöksiä tarvitaan lisää. Tämä ei kuitenkaan poista sitä tosi-asiaa, että tiettyjä asioita pitää päästä keskustelemaan kasvotusten esimiehen kanssa. Vastauksista nousi esille toivomus siitä, että esimies olisi läsnä ”avoimin ovin” tai ainakin saavutettavissa puhelimitse. Työyhteisöissä tulee kuitenkin sopia pelisäännöt siitä, milloin esimiestä ei voi häiritä.

Myös palaverikäytännöt nousivat tutkimuksessamme esille pedagogista johtajuutta tukevana rakenteena. Palaverikäytännöt on hyvä sopia ja kirjata ylös työyksiköittäin. Miten ja milloin koko henkilöstön palaveri toteutetaan? Kuinka usein ja miten tiimipalaverit saadaan toteutettua? Onko koko työyhteisön ilta-palavereita eli työyhteisöiltoja säännöllisesti? Havaintojemme mukaan erityisesti saman johtajan alaiset, pienet ja mahdollisesti sijainniltaan hajallaan olevat varhaiskasvatusyksiköt hyötyisivät nykyaikaisen tekniikan hyödyntämisestä palavereiden pitämisessä. ACP:n ja Skype:n kaltaiset ohjelmat mahdollistaisivat sen, että johtaja voisi pitää saman palaverin useammalle yksikölle saman aikaisesti, ja useampi henkilö voisi osallistua yhteiseen keskusteluun.

Pedagoginen johtajuus käsitteenä oli joillekin työntekijöille vieras. Pedagogiseen johtajuuteen liittyy paljon termistöä, mitkä olisi työyhteisöissä hyvä käydä läpi, jotta samoilla sanoilla tarkoitetaan samoja asioita samassa työyhteisössä. Myös työntekijöiden työnkuvan avaaminen ja siitä keskusteleminen tukisi pedagogisen johtajuuden toteutumista.

Toimiva ja keskusteleva tiimi toimii pohjana yksikössä tarjottavalle laadukkaalle pedagogiikalle ja pedagogiselle johtamiselle. Saamistamme vastauksista nousivat esille myös työyhteisön ilmapiirin merkitys ja muutosvastarintausien asioiden ja käytänteiden edessä. Hyvin mietitty ja toteutettu koulutus koko työyhteisölle kohdennettuna voisi auttaa työntekijöitä tällä osa-alueella. Jos koulutuksella pystyttäisiin parantamaan yksikköjen yhteishenkeä, eivät ehkä kiire, haasteelliset lapsiryhmät ja mahdolliset henkilöstövajaukset pystyisi nujertamaan arjessa toimivia kasvatusalan ammattilaisia. Koulutuksia tulisi järjestää pedagogisesta johtajuudesta, tiimityöskentelytaidoista ja jaetusta johtajuudesta niin, että kaikilla yksiköillä olisi mahdollisuus osallistua siihen

Tutkimuksessamme hyväksi käytänteeksi työyhteisötasolla nousivat lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien sekä lasten erityisohjaajien omat pedagogiset

palaverit. Tällaiset pedagogiset palaverit ovat erinomaisia kanavia uusien ideoiden ja toimintatapojen sekä olemassa olevan osaamisen jakamiseen. Jokainen työyhteisö löytää varmasti itselleen parhaan tavan toteuttaa pedagogisia palavereita. Yleisesti tämä löytyy vain kokemuksen ja kokeilun kautta. Jokaisen yksikön ei tarvitse pitää omia pedagogisia palavereja, vaan koko työyhteisön yhdessä, jolloin uudet ajatukset, ideat ja osaamisen jakaminen kertaantuvat. Sekä johtajien haastatteluissa että tutkimukseen osallistuneiden lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien vastauksissa esille nousi yhteisen keskustelun lisäämisen tarve. Säännöllisesti toteutetuilla pedagogisilla palavereilla voidaan osaksi vastata myös tähän tarpeeseen.

Lähes kaikki tutkimukseemme osallistuneet päiväkodinjohtajat nostivat haastatteluissa esille kehityskeskustelut pedagogisen johtajuuden toteuttamisen ja tukemisen keinona. Varhaiskasvatyüksiköiden kehityskeskustelukäytännöt olivat hyvin erilaisia ja osa johtajista toteutti henkilökohtaiset kehityskeskustelut ja osa taas tiimikohtaiset kehityskeskustelut, ja joku johtajista teki vuoden aikana sekä henkilökohtaiset että tiimien kehityskeskustelut. Tähän ei olekaan yhtä ja oikeaa tapaa, vaan olisikin syytä tarkastella juuri oman työyhteisön tilaa, mitä tämä työyhteisö ja sen työntekijät kehittyäkseen tarvitsevat.

Joskus saattaa käydä niin, että rutiininomaisesti toistelee samoja tapoja vuodesta toiseen, esimerkiksi toteuttaa kehityskeskusteluja, vaikka olisikin aiheellista miettiä miten tämä meidän yksikköä palvelee vai palveleeko. Nämä kehityskeskustelut ovat yksi eniten johtajien työaikaa toimintavuoden aikana vievä ja muutenkin aika raskas vuodesta toiseen toistuva projekti, johon olisi syytä suhtautua ajatuksella. Niin kuin sen nimikin jo sanoo, kehityskeskustelun tarkoitus on kehittää, ei toistella samoja asioita vuodesta toiseen vain koska niin pitää tehdä.

Samalla tavalla kuin esimies käy kehityskeskustelun alaistensa kanssa, käyvät palvelualueen esimiehet kehityskeskustelut päiväkodin johtajien kanssa. Näissä keskusteluissa olisi mielestämme tärkeää pohtia päiväkodin johtajan osaamista ja sitä, millaista tukea hän siihen tarvitsee, esimerkiksi koulutusten muodossa. Tätä pohtiessa tulee huomioida johtajan henkilökohtaiset tarpeet ja yksikön tarpeet, jotta mahdollinen koulutus olisi hyvin "räätälöityä" tyydyttämään kaikkien osapuolten tarpeita.

8.2 Pedagoginen johtajuus tutkijoiden silmin

Aiemmin tehtyjen tutkimusten perusteella on jo todettu, että pedagogisen johtajuuden käsite on laaja ja haasteellinen selittää yksinkertaisesti. Aloittaessamme tutkimuksemme luulimme osaavamme selittää, mitä pedagoginen johtajuus tarkoittaa. Asiaa enemmän tutkittuamme huomasimme sen olevan melko laaja ja käsitteen selittämisen riippuvan siitä, kuka sitä selittää.



Kuva 5. Pedagoginen johtajuus tutkijoiden silmin

Hahmottelimme oman näkemyksemme pedagogisesta johtajuudesta kuvan 5 muotoon. Kuvassa 5 linna kuvastaa sitä työyhteisöä, jossa pedagoginen johtajuus tapahtuu parhaalla mahdollisella tavalla ja joka on päämääränä pedagogisen johtajuuden kehittämisessä. Linna on pilviharson takana, koska täydellisyys pedagogisessa johtajuudessa on melko vaikeaa saavuttaa. Linnassa ovat myös varhaiskasvatuksen tulevaisuuteen suuntaavat visiot. Linnaan joh-

tavaa pihaa reunustavat isot aidat, joilla haluamme kuvata varhaiskasvatuk-
sen yhteisiä arvoja ja toimintaperiaatteita, joiden mukaan työtä varhaiskasva-
tusyksiköissä tehdään. Linnaa kohti kulkee erilaisia teitä. Jokainen tie on jon-
kun työyhteisön käytössä, ja jokaisella tiellä on siis yksi päiväkodin johtaja.
Teillä on pienet reunat, jotka kuvaavat kunkin työyhteisön omia arvoja ja toi-
mintakulttuureja.

Kuvassa 5 erilaisilla teillä kulkee eri määrä autoja sen mukaan, kuinka monta
yksikköä kyseisellä päiväkodin johtajalla on johdettavanaan. Autot ovat joko
isoja tai pieniä, uusia tai vanhoja, yksikköjensä mukaisesti. Teillä saattaa olla
kiviä ja kuoppia tai jopa kaatuneita puita, joihin autot saattavat välillä osua,
juuttua kiinni tai jopa lennähtää taaksepäin. Samalla tiellä kulkevat autot voivat
mennä rinnakkain tai peräkkäin. Joskus joku auto saattaa jopa hinata toista
samalla tiellä kulkevaa autoa. Bensiiniä autot saavat tankkeihinsa yhteisestä
kehittämistyöstä ja hyvästä työilmapiiristä sekä erilaisista onnistumisista työ-
yhteisössä. Saavuttaakseen linnan autoja tulee kuitenkin huoltaa säännölli-
sesti ja katsastaa ne vähintään kerran vuodessa. Katsastuksessa autosta voi
löytyä vikoja, jotka vaativat korjausta.

Jotta autoilla on mahdollisuus kulkea eteenpäin, tulee teiden olla hyvässä kun-
nossa. Myös autojen tulee olla huollettuja ja niiden rakenteiden olla hyvin ra-
kennettuja, jotta matka kohti linnaa voi jatkua. Hyvinvoivassa ja toimivassa
työyhteisössä toiminta on sujuvaa ja joustavaa. Eteen tulevat mahdolliset on-
gelmat ratkotaan yhdessä. Työyhteisö on hyvin toimiessaan muuntautumisky-
kyinen ja sellainen, jossa opitaan yhdessä ja jossa osaamista ja toimintaa ke-
hitetään ja tilanteita ennakoidaan jatkuvasti. (Työterveyslaitos 2016a.) Toimi-
van työyhteisön perustana on selkeä organisaation perustehtävä. Monet laa-
jasti työntekoon vaikuttavista epäkohdista johtuvat työyhteisön peruspilareihin
liittyvistä ongelmista eli rakenteellisista puutteista. (Järvinen 2008, 115, 130 -
31.)

Työyhteisöjä tulee huoltaa samalla tavalla kuin kuvamme autoja. Työyhteisö-
jen kehittämisellä tarkoitetaan kehittämistoimenpiteiden tekemistä yhdessä
ennalta laaditun suunnitelman mukaisesti. Paras tulos saadaan, jos jokaisella
työntekijällä on mahdollisuus vaikuttaa itse työn sujuvuuteen, yhteistyöhön, il-
mapiiriin ja toimintatapoihin työpaikallaan. Tavoitteena työyhteisön kehittämi-

sellä on edistää työyhteisön hyvinvointia ja arkipäivän työn tekemistä. (Työterveyslaitos 2016b.) Hyvä ja toimiva työyhteisö ei välttämättä ole täysin ongelmaton, mutta sen jäsenillä on työkaluja ja taitoa käsitellä sekä hoitaa mahdollisia ongelmakohtia rakentavalla tavalla (Lehtinen 2015, 56).

Kuopat ja kivet teillä kuvastavat työyhteisöissä välillä esille tulevia tilanteita, jotka estävät pedagogisen johtajuuden kehittämisen tai kehittymisen. Syitä näihin tilanteisiin saimme esille tutkimuksessamme. Näitä olivat muun muassa kiireen tuntu työssä, suurelta tuntuva työmäärä, suuret ja haasteelliset lapsiryhmät, vanhoihin toimintamalleihin juuttuminen ja erilainen näkemys arvoista ja toimintatavoista.

Autojen katsastus eli työyhteisöjen tilanteen arviointi tulee suorittaa riittävän usein. Työyhteisöissä tulisi käydä yhteistä keskustelua arvoista, tavoitteista ja toimintamalleista vuosittain. Näiden yhteisten keskustelujen pohjalta toimintaa on hyvä kehittää tai muuttaa työyhteisössä haluttuun suuntaan. Jokaisessa työyhteisössä tulee tarkastella tasaisin väliajoin sen senhetkistä tilannetta. Tarkastelun kohteena voivat olla esimerkiksi työskentelyn sujuvuus, kehityksen oikeasuuntaisuus, toiminnan taso ja työyhteisön ilmapiiri. Organisaatiossa saattaa esiintyä samoja virheitä tai ongelmia toistuvasti, ja niitä ei ole mahdollista saada ehkäistyä eikä kierrettä loppumaan, jos yhteisön toimintaa ei arvioida tarpeeksi usein. (Järvinen 2008, 103.)

9 POHDINTA

Tutkimusta tehdessämme pidimme koko ajan mielessä Eskolan ja Suorannan (2000, 208, 210) kriteerit luotettavalle tutkimukselle. Tuomen ja Sarajärven (2002, 133) mukaan luotettavuuden arvioinnissa pitäisi ottaa huomioon myös puolueettomuusnäkökulma, sillä usein tutkijat ovat itse osa omaa yhteisöään ja sen toimintakulttuuria. Työskentelemme itse Kouvolan varhaiskasvatuksessa. Tunneimme tutkimuskentän osittain entuudestaan. Tästä huolimatta poimimme kyselylomakkeiden vastauksista ja haastatteluista selkeästi esille nousevat asiat, emmekä antaneet omien mielipiteiden vaikuttaa niihin.

Laadimme kaikille työntekijöille samat kysymykset, joihin heillä on ollut mahdollisuus vastata rehellisesti ja anonyymeinä. Esitimme kaikille esimiehille samat kysymykset, emmekä johdatelleet heitä vastaamaan tietyllä tavalla. Samalla tavalla toimimme myös palvelualueen esimiesten haastatteluissa. Haastattelutilanteet olivat samankaltaiset kaikkien esimiesten ja palvelualueen esimiesten keskinäisissä haastatteluissa. Kukaan haastatelluista ei saanut kysymyksiä nähtäväkseen etukäteen, vaan kysymykset esitettiin haastateltaville vasta haastattelutilanteessa.

Tutkimuksemme tulosten pysyvyyteen luotamme, sillä uskomme, että vaikka tutkimus uusittaisiin, tulisivat vastaukset olemaan samankaltaisia. Myös tutkimuksemme pätevyys on mielestämme oikeanlainen, eli olemme tutkineet juuri niitä asioita, joilla olemme pyrkineet selvittämään vastausta tutkimusongelmaamme.

Prosessina tutkimuksemme tekeminen on kestänyt hieman yli vuoden. Matka tutkimuksen rinnalla on ollut mielenkiintoinen. Olemme vierailleet sellaisissa yksiköissä ja paikoissa, joissa emme ole ennen päässeet käymään ja tehneet yhteistyötä sellaisten henkilöiden kanssa, joita emme ole aiemmin tavanneet. Matka on ollut opettavainen ja mielenkiintoinen.

Hyppy pedagogisen johtajuuden maailmaan on ollut tavallaan hyppy johonkin epämääräiseen, vaikka olemme kuitenkin myös itse työssämme osa tuota maailmaa. Käsitteen epäselvyys ja vaikea määriteltävyys olivat meille yllätys. Prosessin myötä se selkiintyi, mutta tutkimuksen loppuvaiheessakaan emme osaa vastata siihen yhdellä tai kahdella lauseella. Myös pedagogisen johtajuuden suhde jaettuun johtajuuteen herätti meissä kysymyksiä tutkimuksemme alkuvaiheessa. Onko pedagoginen johtajuus jaetun johtajuuden rakenne vai sisältyykö jaettu johtajuus pedagogiseen johtajuuteen? Näitä kysymyksiä pohdimme paljon varsinkin tutkimuksen alkumetreillä laatiessamme kysely- ja haastattelulomakkeita. Tutkimuksemme edetessä tulimme siihen tulokseen, että jaettu johtajuus on pedagogista johtajuutta hyvin tukeva rakenne.

Oma näkemys pedagogisesta johtajuudesta yleensä ja oman työn pedagoginen johtaminen lisääntyivät prosessin myötä. Näkemys toimivien rakenteiden merkityksestä korostui tutkimuksen edetessä. Johtajan vahva pedagoginen

johtaminen ja työntekijän roolin selkeyttäminen sekä toimiva työyhteisö osoittautuivat pedagogisen johtajuuden perusraaka-aineiksi. Hyödynnämme tutkimuksesta saamaamme tietoa ja ymmärrystä omassa työssämme ja osaamme katsoa sitä myös johtajuuden näkökulmasta.

Parina tehtävä tutkimus on ollut kokemuksena toinen toistaan tukeva, mutta myös haasteellinen. Opinnäytetyöprosessi on edennyt vuorovaikutteisesti ja yhteiset keskustelut ja ajatusten vaihdot ovat rikastuttaneet kummankin ammatillista osaamista. Toisen näkemyksen ymmärtäminen ja huomioonottaminen sekä yhteisen ajan löytäminen ovat olleet välillä haasteellisia. Työnjaosta ja aikatauluista olemme opinnäytetyöprosessin aikana sopineet yhteisesti, ja näistä sopimuksista olemme pitäneet kiinni. Vuoden matka yhdessä yhteisen projektin näkökulmasta on kuitenkin saanut aikaiseksi tämän tutkimuksen, johon olemme erittäin tyytyväisiä.

Tutkimuksellemme olisi mielenkiintoista saada jatkoa. Pedagogisen johtajuuden tarkastelu esimerkiksi parin vuoden päästä uudelleen kertoisi mahdollisen pedagogisen johtajuuden kehittymisen ohella jaetun johtajuuden vaikutuksesta pedagogiseen johtajuuteen sen jälkeen, kun kaikki kaupungin varhaiskasvatusyksiköt ovat mukana jaetussa johtajuudessa. Mielenkiintoista olisi myös seurata yhden työyhteisön matkaa jaetun johtajuuden käyttöönotossa ja sitä, kuinka rakenteet mahdollisesti muuttuvat työyhteisössä tietoisuuden jaetusta johtajuudesta lisääntyessä.

LÄHTEET

- Aaltio, I. 2008. Johtajuus lisäarvona. 1. Painos. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Aarva, K. 2009. Hoidon ja hoivan lähijohtaminen. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Akselin, M.-L. 2013. Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen rakentuminen ja menestymisen ennakoiminen johtamistyön tarinoiden valossa. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Ebbeck, M. & Waniganayake, M. 2003. Early childhood professionals: Leading today and tomorrow. Sydney: MacLennan & Petty.
- Elo, J., Fonsén, E. & Hujala, E. 2012. Evaluating the quality of the child care in Finland. Early Child Development and Care. Early Child Development and Care. 3 - 4/2012, 299 - 314. suomennos https://www.tsr.fi/c/document_library/get_file?folderId=13109&name=DLFE-7626.pdf engl. http://people.uta.fi/~eeva.hujala/Hujala_Fonsen_Elo_2012.pdf [viitattu 1.2.2016].
- Eskelinen, M. 2011. Pedagoginen johtajuus ja johtaminen päiväkodissa. Kandidaatin tutkielma. Tampereen yliopisto.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 4. painos. Tampere: Vastapaino.
- Estola, E., Alila, K. & Kinos, J. 2014. Varhaiskasvatuksen kehittämisen suuntalinjat. Teoksessa Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevan työryhmän tueksi, Alila, K., Eskelinen, M., Estola, E., Kahiluoto, T., Kinos, J., Pekuri, H.-M., Polvinen, M., Laaksonen, R. & Lamberg, K. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Fonsén, E. 2008. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatustyön johtamisessa. Teoksessa Varhaiskasvatuksen ytimessä – tutkimuksia ja käytännön puheenvuoroja, toim. Fonsén, E., Heikka, J. & Hujala, E., 42 - 53. Saatavissa: https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66357/varhaiskasvatuksen_johtajuuden_ytimessa_2008.pdf?sequence=1 [viitattu 1.8.2016].
- Fonsén, E. 2010. Pedagogista johtajuutta metsästävässä – Kehittämistoiminta osana laadunhallintaa. Teoksessa Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa, toim. Fonsén, E. & Turja, L., 127 - 139.
- Fonsén, E. 2014. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Fonsén, E., Heikka, J. & Hujala, E. 2012 Tutkimuksellinen kehittämistoiminta johtamisen työkaluna. Teoksessa Julkisen ja yksityisen rajalla, toim. Anttonen, A., Haveri, A., Lehto, J. & Palukka, H. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy. 335 - 357.

- Fonsén, E. & Hujala, E. 2011. Varhaiskasvatuksen laadun arviointi ja pedagoginen kehittäminen. Teoksessa Varhaiskasvatuksen käsikirja toim. Hujala, E. & Turja L. Jyväskylä: PS-kustannus. 312 - 327.
- Halttunen, L., Heikka, J. & Hujala, E. 2016. Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Varhaiskasvatuksen käsikirja, toim. Hujala, E & Turja, L. Jyväskylä: PS-kustannus. 289 - 301.
- Heikka, J. & Hujala, E. 2008. Jaettu johtajuus päivähoitossa. Lastentarha 1/2008, 32 - 35.
- Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Helsinki: Printel Oy.
- Hujala, E., Heikka, J. & Fonsén, E. 2012. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta johtamisen työkaluna. Teoksessa: Julkisen ja yksityisen rajalla. Julkisen palvelun muutos. Toim. Anttonen, A., Haveri, A., Lehto, J. & Palukka, H., 335 - 357.
- Hujala, E., Nivala, V., Parrila, S. & Puroila, A-M. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Edufin.
- Hyytiä, S. Sähköpostitiedoksi 22.6.2016. Kouvola: Kouvolan kaupunki.
- Hännikäinen, M. 2013. Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmissä. Hoitoa, kasvatusta vai opetusta? Teoksessa Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Toim. Karila, K. & Lipponen, L. Tampere: Vastapaino. 30 - 52.
- Hämäläinen, J. & Nivala, E. 2008. Kasvatustiede. Pedagogisen ihmistyön tiede. Kuopio: Unipress cop.
- Isoherranen, K. 2012. Uhka vai mahdollisuus – moniammatillista yhteistyötä kehittämässä. Akateeminen väitöskirja. Helsingin yliopisto.
- Jouttimäki, R. 2008. Ihmisten johtaminen - erilaisuuden johtamista. Lastentarha-lehti 1/2008, 50 - 55.
- Juusenaho, R. 2008. Pedagoginen johtajuus. Teoksessa Varhaiskasvatuksen ytimessä – tutkimuksia ja käytännön puheenvuoroja, toim. Fonsen, E., Heikka, J. & Hujala, E., 21 - 27. Saatavissa: https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66357/varhaiskasvatuksen_johtajuuden_ytimessa_2008.pdf?sequence=1 [viitattu 1.8.2016].
- Juuti, P. 2013. Jaetun johtajuuden taito. Jyväskylä. PS-kustannus.
- Juuti, P. 2016. Johtamisen kehittäminen. Jyväskylä. PS-kustannus.
- Juuti, P. & Vuorela, A. 2015. Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Järvinen, K. & Mikkola, P. 2015. Oletko sä meidän kaa? Näkökulmia osallisuuden ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa. Pedatieto Oy.
- Järvinen, P. 2008. Menestyvän työyhteisön pelisäännöt. Helsinki. WSOY.
- Kahiluoto, T. & Alila, K. 2014. Varhaiskasvatustoiminta. Teoksessa Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevan työryhmän tueksi, Alila,

K., Eskelinen, M., Estola, E., Kahiluoto, T., Kinos, J., Pekuri, H.-M., Polvinen, M., Laaksonen, R. & Lamberg, K. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoitossa. Helsinki: Oy Yliopistokustannus.

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 176. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Karila, K. 2013. Ammattilaissukupolvet varhaiskasvatuksen pedagogiikan toteuttajina ja kehittäjinä. Teoksessa Varhaiskasvatuksen pedagogiikka, toim. Karila, K. & Lipponen, L. Tampere: Vastapaino. 9 - 29.

Kesti, M. & Pietiläinen, V. 2012. Johtamisen tilanneherkistyminen ja asiantuntijuus. Teoksessa Johtamisen psykologia. Ihmisten johtaminen muuttuvassa työelämässä, toim. Perttula, J. & Syväjärvi, A. Jyväskylä: PS-kustannus. 157 - 194.

Kettunen, A. Sähköpostitiedoksianto 15.8.2016. Kouvola: Kouvolan kaupunki.

Kettunen, M. Sähköpostitiedoksianto 17.8.2016. Kouvola: Kouvolan kaupunki.

Kouvolan varhaiskasvatus. 2016. Kouvolan kaupungin internet-sivut. Päivähoito ja varhaiskasvatus. Saatavissa: <http://www.kouvola.fi/index/paivahoitoja-varhaiskasvatus.html> [viitattu 12.7.2016].

Kunnat.net. 2016. Varhaiskasvatus, hallinto. Saatavissa: <http://www.kunnat.net/fi/asiantuntijapalvelut/opeku/vasu/lph-hallinto/Sivut/default.aspx> [viitattu 14.8.2016].

Kytölä, A. 2015. Varhaiskasvatus muutoksessa - avaimia johtamiseen. Lastentarha 4/2015, 8 - 10.

Laakso, T. & Uusitalo, I. 2005. ”Sit tääl on sellainen lohikäärme, millä voi ratsastaa...” -Lapset elinympäristönsä kehittäjinä. Teoksessa Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus (toim.) Keskinen, S. & Parkkinen, T. 43 - 55.

Lehtinen, E. 2015. Kun yhteen hiileen puhaltaminen loppuu. Evento – Tapahutumien ja toimistojen ammattilehti 4/2015, 56 - 57.

Lindholm, T. & Salminen, J. 2014. Keskustele ja kehity 2.0. Helsinki: J-Impact Oy.

Lipponen, L., Karila, K., Estola, E., Hännikäinen, M., Munter, H., Puroila, A.-M., Raittila, R. & Rutanen, N. 2013. Kokoava yhteenveto. Teoksessa Varhaiskasvatuksen pedagogiikka, toim. Karila, K. & Lipponen, L. Tampere: Vastapaino. 176 - 179.

Lipponen, L. 2016. Tutkiva oppiminen varhaispedagogiikassa. Teoksessa Varhaiskasvatuksen käsikirja, toim. Hujala, E. & Turja, L. Jyväskylä: PS-kustannus. 31 - 40.

Locke, L. F., Silverman, S. J. & Spirduso, W. W. 2010. Reading and understanding research. 3rd edition. Thousand Oaks: Sage.

Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa Laadullisen tutkimuksen käsikirja. 1. painos, toim. Metsämuuronen, J. 81 - 136.

Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään. Näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Pedatieto.

Nivala, V. 2002a. Leadership in general, leadership in theory. Teoksessa Leadership in early childhood education cross-cultural perspectives (toim.) Hujala, E. & Nivala, V. Saatavissa: <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9514268539.pdf> [viitattu 5.8.2016].

Nivala, V. 2002b. Pedagoginen johtajuus - näkökulmia koulun ja päiväkodin substanssijohtamiseen. Kasvatus 33 (2), 189 - 202.

Opetushallitus. 2016. Varhaiskasvatuksen lainsäädäntö. Saatavissa: http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/lainsaadanto/varhaiskasvatus [viitattu 14.8.2016].

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2015. Varhaiskasvatuslain ensimmäinen vaihe voimaan 1.8.2015: Lakimuutoksen keskeinen sisältö. Saatavissa: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vi-reilla_koulutus/varhaiskasvatus/liitteet/Vaka1_liite.pdf [viitattu 27.12.2015].

Paasivaara, L. 2012. Yksilöistä työyhteisöksi. Teoksessa Johtamisen psykologia. Ihmisten johtaminen muuttuvassa työelämässä, toim. Perttula, J. & Syväjärvi, A. Jyväskylä: PS-kustannus. 55 - 90.

Puusa, A. & Juuti, P. 2011. Mitä laadullinen tutkimus on? Teoksessa Menetelmäviidakon raivaajat: perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. toim. Puusa, A. & Juuti, P., 47 - 57.

Reikko, K., Salonen, K. & Uusitalo, I. 2010. Puun ja kuoren välissä. Lähijohtajuus sosiaali- ja terveysalalla. Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia 31. Turun ammattikorkeakoulu.

Ropo, A., Eriksson, M., Sauer, E., Lehtimäki, H., Keso, H., Pietiläinen, T. & Koivunen, N. 2005. Jaetun johtajuuden särmit. Helsinki: Talentum.

Rodd, J. 2006. Leadership in Early Childhood. 3. edition. Maidenhead: Open University Press.

Silveri, P. 2015. Sankarillisen sooloilun sijasta johtajuus jakoon. Polemiikki 3/2015. Saatavissa: <http://fliphtml5.com/cbuo/xtjg> [viitattu 20.7.2016].

Soukainen, U. 2015. Johtajan jäljillä. Johtaminen varhaiskasvatuksen hajauteissa organisaatioissa laadun ja pedagogisen tuen näkökulmasta. Väitöskirja. Saatavissa: <http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/103427/AnnalesC400Soukainen.pdf?sequence=2> [viitattu 5.8.2016].

Sydänmaanlakka, P. 2009. Älykäs johtajuus. Helsinki: Talentum.

Syväjärvi, A. & Vakkala, H. 2012. Psykologinen johtamisorientaatio – positiivisuuden merkitys ihmisten johtamisessa. Teoksessa Johtamisen psykologia. Ihmisten johtaminen muuttuvassa työelämässä, toim. Perttula, J. & Syväjärvi, A. Jyväskylä: PS-kustannus. 195 - 226.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2015. Varhaiskasvatus. Päivitetty 8.12.2015. Saatavissa: <https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/peruspalvelut/varhaiskasvatuspalvelut> [viitattu 27.12.2015].

Tiililä, M. 2016. Innosta onnistumaan yhdessä! Helsinki: Helsingin seudun kauppakamari.

Tolonen, K. 2014. Johtajuus ja johtajuuden jakautuminen peruskoulussa. Pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampereen yliopisto.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Työterveyslaitos. 2016a. Resilentti työyhteisö joustaa, ennakoi ja oppii yhdessä. Saatavissa: http://www.ttl.fi/fi/tyoyhteiso_ja_esimiestyo/resilienssi/sivut/default.aspx [viitattu 9.9.2016].

Työterveyslaitos. 2016b. Työyhteisön kehittäminen. Saatavissa: http://www.ttl.fi/fi/tyoyhteiso_ja_esimiestyo/tyoyhteison_kehittaminen/sivut/default.aspx [viitattu 6.9.2016].

Varhaiskasvatuslaki 19.1.1973/36.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.

Vilkko, H. 2015. Tutki ja kehitä. 4. Uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Yli-Luoma, P. 2003. Hyvä opettaja. Sipoo: International Multimedia & Distance Learning.

KYSELYLOMAKE JA SAATEKIRJE

Olen lastentarhanopettaja _____

lastenhoitaja

Koulutustausta:

Työkokemus vuosina:

1. Kuvaile miten pedagoginen johtajuus toteutuu päiväkodissasi ja kenen vastuulla sen toteuttaminen on?

2. Mistä syntyy hyvä pedagoginen johtajuus?

3. Mitä pedagoginen johtajuus tarkoittaa sinun työnkuvassasi ja miten se toteutuu käytännössä?

4. Mitkä ovat mielestäsi pedagogisen johtajuuden haasteet ja mahdolliset esteet?

5. Miten pedagogista johtajuutta voisi mielestäsi kehittää?

6. Millaista lisäkoulutusta haluaisit pedagogiseen johtajuuteen liittyen?

Hyvä Kollega,

Ohessa kyselylomake, jonka toivomme sinun täyttävän **8.4.2016** mennessä. Pyydämme sinua tarkastelemaan pedagogista johtajuutta työssäsi ja vastaamaan oheisiin kysymyksiin vapaamuotoisesti, oman koulutuksesi ja työkokemuksesi näkökulmasta.

Pedagoginen johtajuus sisältää suuren osan varhaiskasvatuksen kehittämistyöstä. Se on perustehtävän kehittämistä, henkilöstön osaamisesta ja hyvinvoinnista huolehtimista sekä hallinnoimista pedagogisella otteella. Pedagoginen johtajuus liittyy varhaiskasvatuksessa kaikkeen päätöksentekoon ja toimintaan.

Palautathan vastauksesi oheisessa kirjekuoressa päiväkotisi johtajalle toimittamaamme palautuskuoreen.

Kaikki keräämämme aineisto tullaan käsittelemään luottamuksellisesti.

Ystävällisin terveisin:

Taina Markkanen

&

Suvi Teräväinen

p. 040 5075229

p. 040 7376119

s.posti taina.markkanen@kouvola.fi

s.posti suvi.teravainen@kouvola.fi

TUTKIMUKSEN SAATEKIRJE

Hei!

Teemme opinnäytetyötä aiheesta ”Pedagoginen johtajuus Kouvolan varhaiskasvatuksessa”. Tutkimus on sosiaalialan ylemmän AMK - tutkinnon opinnäytetyö. Tutkimuskohteitamme ovat eräät päiväkotiyksiköt Kouvolan alueella. Yksiköt olemme valinneet sen mukaisesti, onko yksikkö osallistunut Jaettu johtajuus-toimintamallin jalkauttamiseen Kouvolan varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksessamme on mukana päivähoitoyksiköitä, jotka toimivat yhdeksän päiväkodin esimiehen alaisuudessa. Yhteensä yksiköitä on tutkimuksessa mukana 15. Kolmen esimiehen johtamisessa yksiköissä on aloitettu toteuttamaan Jaettu johtajuus-toimintamallia syksyllä 2014, kolme esimiehen johtamisessa yksiköissä syksyllä 2015 ja kolmen esimiehen yksiköissä toimintamallia ei ole vielä otettu käyttöön. Opinnäytetyön toimeksiantajana toimii varhaiskasvatuspäällikkö Helena Kuusisto.

Haastattelemme kevään 2016 aikana päiväkotien esimiehiä ja lähetämme kyselylomakkeen päiväkotien lastentarhanopettajille ja lastenhoitajille. Haastattelut taltioidaan litterointia varten. Haastatteluista ja kyselylomakkeiden vastauksista kokoamme yhteenvedon, jossa kuvaamme pedagogisen johtajuuden tilaa Kouvolan varhaiskasvatuksessa. Tämän lisäksi kokoamme mahdollisia hyviä käytänteitä sen toteuttamisessa ja jaamme niitä toisten yksiköiden käyttöön. Opinnäytetyömme pitäisi valmistua vuoden 2016 loppuun mennessä. Tutkimuksen tiedot käsitellään luottamuksellisesti niin, että yksittäisten vastaajien ja yksikköjen nimiä ei julkisteta opinnäytetyössä, vaan ne jäävät ainoastaan meidän opinnäytetyön tekijöiden tietoon.

Jokaiseen päiväkotiin toimitetaan tarpeellinen määrä kyselylomakkeita + pieni kirjekuori lastentarhanopettajia ja lastenhoitajia varten. Työntekijät palauttavat kyselylomakkeen pienessä kirjekuoressa esimiehelleen 8.4.2016 mennessä, jonka jälkeen esimies palauttaa pienet kirjekuoret isossa kirjekuoressa allekirjoittaneille 15.4.2016 mennessä.

Yhteistyöstä kiittäen

Taina Markkanen
Kymenlaakson ammattikorkeakoulu
Sosiaaliala ylempi AMK
p. 040 5075229
s.posti taina.markkanen@kouvola.fi

Suvi Teräväinen
Kymenlaakson ammattikorkeakoulu
Sosiaaliala ylempi AMK
p. 040 7376119
s.posti suvi.teravainen@kouvola.fi

PÄIVÄKODIN JOHTAJIEN HAASTATTELU

PEDAGOGINEN JOHTAJUUS JA SEN RAKENTEET

- Mitä pedagoginen johtajuus mielestäsi tarkoittaa?
- Miten pedagoginen johtajuus yksiköissäsi toteutuu arjessa ja ketkä siitä vastaavat?
- Miten itse toteutat pedagogista johtajuutta?
- Millaisin keinoin tuet alaistesi pedagogista johtajuutta?
- Millaiset rakenteet tukevat pedagogista johtajuutta?
- Miten nämä rakenteet yksikössäsi toimivat?
- Onko työyhteisössä yhteinen käsitys pedagogisesta johtajuudesta?
- Onko asiasta keskusteltu?

KÄYTÄNNÖN ESIMERKIT

- Mainitse muutamia esimerkkejä sellaisesta toiminnasta omassa työssänne, jossa pedagoginen johtajuus on ollut onnistunutta.
- Mainitkaa muutamia esimerkkejä sellaisesta toiminnasta omassa työssänne, jossa pedagoginen johtajuus on jäänyt heikoksi.

PEDAGOGISEN TYÖN JA SEN JOHTAMISEN KEHITTÄMINEN

- Millaiset asiat estävät hyvää pedagogista johtajuutta?
- Miten pedagogista johtajuutta voisi kehittää?
- Millaista koulutusta/osaamista tarvitset vielä lisää pedagogisen johtamistehtävän toteuttamiseen?
- Millaista koulutusta/osaamista näet työyksikkösi työntekijöiden kaipaavan pedagogisen johtajuuden toteuttamisen edistämiseksi?

PALVELUALUEEN ESIMIESTEN HAASTATTELU

Mitä on pedagoginen johtajuus?

Millaiset rakenteet tukevat mielestäsi pedagogista johtajuutta?

Miten pedagoginen johtajuus näyttäytyy omassa työssäsi?

Miten pedagoginen johtajuus toteutuu alueesi päiväkodeissa?

Onko päiväkodinjohtajilla yhtenäinen näkemys pedagogisesta johtajuudesta?

Tulisiko olla?

Millaisia esteitä näet olevan pedagogisen johtamisen toteutumiseksi?

Mitä näille esteille voisi tehdä?

Miten pedagogista johtajuutta voisi kehittää Kouvolan varhaiskasvatuksessa?

Näetkö lisäkoulutuksen tarpeellisenä?

Millaisen?