

RINNALLA KULKIEN

Päiväkodin johtajien kokemuksia kasvatuskumppanuuskoulutuksista
pedagogisen johtajuuden näkökulmasta

LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosiaalipedagoginen lapsi- ja nuorisotyö
Opinnäytetyö AMK
Kevät 2009
Mari Vilkman

Lahden ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma

VILKMAN, MARI: Rinnalla kulkien

Päiväkodin johtajien kokemuksia kasvatuskumppanuuskoulutuksista pedagogisen johtajuuden näkökulmasta

Sosiaalipedagogisen lapsi- ja nuorisotyön suuntautumisvaihtoehdon opinnäytetyö,
55 sivua, 5 liitesivua
Kevät 2009

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen aiheena olivat Hollolan kunnassa kesällä ja syksyllä 2008 järjestetyt kasvatuskumppanuuskoulutukset. Tarkoituksena oli kartoittavalla tutkimuksella selvittää, millaisia kokemuksia koulutuksiin osallistuneet päiväkotien johtajat saivat. Tavoitteena oli päiväkodin johtajien työn kehittäminen.

Tutkimusmenetelminä käytettiin puolistukturoitua teemahaastattelua sekä valmista aineistoa, joka koostui swot-analyseista. Teemahaastattelut suoritettiin täsmäryhmähaastatteluina. Opinnäytetyön ohjaajina toimivat Tiina Vaara Lahden ammattikorkeakoulusta sekä Päivi Laattala Hollolan kunnalta.

Tutkimustehtävät olivat: Miten pedagoginen johtaja vie kasvatuskumppanuutta päiväkodin arkityöhön? ja Millaisia eväitä päiväkodin johtajat saivat kasvatuskumppanuuskoulutuksista työnsä kehittämiseen? Aineistolähtöisen analyysin avulla ensimmäisen tutkimustehtävän tuloksiksi nostettiin kolme pedagogisen johtajan tehtävää: rakenteiden suunnittelija, vastuullinen suunnannäyttäjä sekä keskustelukulttuurin luoja. Toiseen tutkimustehtävään perustuviksi tuloksiksi nostettiin aineistosta myös kolme kasvatuskumppanuuskoulutuksista saatua evästä: menetelmät, eväät itselle sekä ikäjohtaminen.

Saatujen tulosten perusteella voidaan päätellä, että kasvatuskumppanuuskoulutus pääasiassa syvensi ja laajensi haastatelluilla jo olemassa olevaa tietoutta. Koulutuksen anti koettiin myös lisääntyneenä ymmärryksenä perheitä kohtaan. Yhteiskunta- ja perherakenteiden muutokset asettavat paineita sekä perheille että varhaiskasvatukselle. Tämän perusteella voidaankin väittää varhaiskasvatuksen olevan isojen haasteiden edessä. Aito rinnalla kulkeminen vaatii sitoutumista niin henkilöstöltä kuin päättäjiltäkin.

Avainsanat: kasvatuskumppanuus, pedagoginen johtaminen, kasvatuskumppanuuskoulutus

Lahti University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

VILKMAN, MARI: Side by side

Experiences of the heads of day-care centers of educational companionship-trainings in the pedagogic leadership's point of view

Bachelor's Thesis in social pedagogy for work with children and young people
55 pages, 5 appendices
Spring 2009

ABSTRACT

The subjects of this study were educational companionship-trainings that were held in Hollola during the summer and autumn of 2008. The purpose of this survey was to find out what kinds of experiences the heads of day-care centers got by participating in educational companionship-trainings. The goal was to develop the work of the heads of day-care centers.

The research methods used were semi-structured theme interviews and written material consisting of swot-analyses. The theme interviews were held as focused group interviews. The instructors of Bachelor's Thesis were Tiina Vaara from Lahti University of Applied Sciences and Päivi Laattala from the town of Hollola.

The research problems were: How does pedagogic leader take educational companionship to day-care center's weekday? and What kind of yields did the heads of day-care centers get for developing their work? Through analysis based on the material, there were three main results to be seen considering the first research problem: a designer of constructions, a responsible vanguard and a creator of culture based on discussion. Based on the other research problem, there were also three main results: methods, supply for oneself and leadership regarding age.

On the basis of the results, a conclusion can be made, that the educational companionship-training mainly deepened and widened the knowledge of the interviewees that they already had. The yield of the educational companionship-training can also be seen as an increased understanding of families. The changes in society- and familystructures put pressures on both families and early education. Based on that, it can be claimed that the early education is facing big challenges. True walking side by side needs commitment from personnel as well as from leadership.

Key words: educational companionship, pedagogic leadership, educational companionship-training

SISÄLLYS

1	KUKA LASTA KASVATTA	1
2	KASVATUSKUMPPANUUS	3
3	PEDAGOGINEN JOHTAJUUS	4
4	KASVATUSKUMPPANUUSKOULUTUS	5
5	VUOROVAIKUTUS	6
6	TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHTIA	7
6.1	Filosofinen tausta	7
6.2	Kvalitatiivinen tutkimus	8
7	AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET	9
7.1	Erilaisia näkökulmia	9
7.2	Jatkotutkimus	11
8	TUTKIMUS JA SEN TOTEUTTAMINEN	12
8.1	Tutkimusaiheen valinta	12
8.2	Tutkimuksen tavoite ja tutkimustehtävät	12
8.3	Haastateltavien valinta ja taustatietoja	13
8.4	Tutkimusmenetelmä	14
8.4.1	Kohti haastatteluja	15
8.4.2	Teemahaastattelujen kulku	16
8.4.3	Haastatteluaineiston laatu ja luotettavuus	18
8.5	Aineiston käsittely ja analyysi	19
8.5.1	Analyysitavan valinta	19
8.5.2	Litterointi ja pelkistäminen	20
8.5.3	Aineiston ryhmittely	21
8.5.4	Teoreettisten käsitteiden luominen	21
9	TUTKIMUSTULOKSET	22
9.1	Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta	22
9.1.1	Kasvatuskumppanit	22
9.1.2	Tavoitteellista kasvatusvuorovaikutusta	23

9.1.3	SWOT-analyysin tulokset	26
9.2	Pedagoginen johtaminen kasvatuskumppanuuteen	28
9.2.1	Jos johtaja kaatuu, kaatuu päiväkotikin	28
9.2.2	Johtajuus on kaiken läpäisevää	29
9.2.3	Keskustelukulttuurin luominen	30
9.3	Kasvatuskumppanuuskoulutuksen anti	31
9.3.1	Tutkiskele – mieti	31
9.3.2	Menetelmiä	32
9.3.3	Visiot kasvatuskumppanuudesta	33
9.3.4	Kasvatuskumppanuuden haasteet	35
10	VASTAUKSET TUTKIMUSTEHTÄVIIN	37
10.1	Ensimmäinen tutkimustehtävä pähkinänkuoressa	37
10.2	Toinen tutkimustehtävä pähkinänkuoressa	40
11	TUTKIMUKSEN TARKASTELUA	41
11.1	Objektiivisuus	41
11.2	Luotettavuuskriteerit	42
12	POHDINTA	43
	LÄHTEET	51
	LIITTEET	55

1 KUKA LASTA KASVATTA

Lastenhoidon järjestäminen on herättänyt kiivasta keskustelua mediassa. Tunteita kuohuttavassa keskustelussa on asetettu vastakkain lapsen hoitaminen kotona ja kodin ulkopuolella, esimerkiksi päiväkodissa. Käyty keskustelu koskettaa tätäkin tutkimusta nimenomaan tutkimuksen tavoitteen eli päiväkodin johtajien työn kehittämisen kannalta. Nyky-yhteiskunnassa on tuskin mahdollista palata siihen, että lapset hoidettaisiin pelkästään kotona. Kasvatuskumppanuuteen perustuva yhteistyö voidaan nähdä yrityksenä vastata niihin ongelmiin, joita kasvatustuon pohdinta aiheuttaa perheissä ja yhteiskunnassa. Ympyrä on siis tavallaan sulkeutunut, agraariyhteiskunnan yhteisöllisestä Koko kylä kasvattaa -ajattelusta on siirrytty jälkiteolliseen, perheen ja yhteiskunnan tarjoamien hoitomuotojen väliseen yhteisöllisyyteen – kasvatuskumppanuuteen.

Tutkimuksen aiheena ovat Hollolan kunnassa kesällä ja syksyllä 2008 järjestetyt kasvatuskumppanuuskoulutukset. Tarkoituksena on kartoittavalla tutkimuksella selvittää, millaisia kokemuksia koulutuksiin osallistuneet päiväkotien johtajat saavat. Tutkimuksen tavoitteena on päiväkodin johtajien työn kehittäminen. Työn näkökulmana on pedagoginen johtajuus ja siinä erityisesti vuorovaikutus.

Pedagoginen johtajuus viittaa visioiden luomiseen ja työmenetelmien kehittämiseen (Nivala 1999, 24). Pedagoginen johtaja toimii työyhteisössä kannustavana esimerkkinä ja jakaa vastuuta. Tavoitteellista vuorovaikutusta käyttäen pedagoginen johtaja saa organisaation ja sen jäsenet toimimaan päämäärään pyrkien. (Their 1994, 42–43.) Kasvatuskumppanuus on vuorovaikutussuhde, joka on lapsen kehityksen kannalta merkityksellinen. Vuorovaikutus yhdistää kotia ja päivähoitoa ja edesauttaa näin ehyen kasvuympäristön muodostumista lapselle. (Karila 2006, 91.) Pedagoginen johtajuus ja vuorovaikutus määritellään tutkimuksessa myöhemmin tarkemmin.

Tutkimus tehdään yhteistyössä Hollolan kunnan varhaiskasvatuksen kanssa. Hollolan kunta on erityisesti viime vuosina panostanut varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutukseen, joten tutkimuksen aihe kiinnostaa päättäjiä niin kasvatuskumppanuus- kuin muidenkin koulutusten jatkon ja kehittämisen kannalta. Tältä tutkimukselta toivotaan erityisesti tietoa siitä, miten kasvatuskumppanuus elää käytännön arkityössä.

Tutkimusta voidaan pitää myös jatkotutkimuksena yhteisöllisyyttä, laatua ja johtamista Hollolan päiväkodeissa tutkineelle opinnäytetyölle (Kykkänen & Välilä 2007), jota esitellään tarkemmin kohdassa aikaisemmat tutkimukset. Aiheen valintaa on ohjannut myös oma kiinnostukseni. Tutkimuksen tekijänä itseäni kiinnostaa erityisesti uuden ja erilaisen konseptin mukaisesti järjestetyn koulutuksen anti johtajuudelle; antaako koulutus uusia eväitä kasvatuskumppanuuteen sekä vanhempien kohtaamisessa että työtovereiden kohtaamisessa pedagogisena johtajana?

Tutkimus on kvalitatiivinen ja taustafilosofialtaan fenomenologis-hermeneuttinen. Tutkimusmenetelminä käytetään puolistukturoitua teemahaastattelua sekä valmista aineistoa, joka muodostuu swot-analyseista. Teemahaastattelut ovat täsmäryhmähaastatteluja, joissa haastateltavina ovat Hollolan kunnan järjestämiin kasvatuskumppanuuskoulutuksiin osallistuneet päiväkodin johtajat.

2 KASVATUSKUMPPANUUS

Tutkimus kohdistuu kahteen pääteemaan, kasvatuskumppanuuteen ja pedagogiseen johtamiseen. Kasvatuskumppanuuden katsotaan yleensä sisältävän päiväkotiympäristössä ainakin kolme eri ulottuvuutta: 1) henkilöstön ja vanhempien välinen ja sitä kautta myös lapseen vaikuttava kasvatuskumppanuus, 2) henkilöstön keskinäinen kasvatuskumppanuus sekä 3) henkilöstön ja johtajan välinen kasvatuskumppanuus. Tässä tutkimuksessa keskitytään kasvatuskumppanuuden kolmanteen ulottuvuuteen eli henkilöstön ja johtajan väliseen kasvatuskumppanuuteen.

Kasvatuskumppanuus on tietoisesti valittu asenne työhön ja omaksuttu toimintakäytäntö. Kasvatuskumppanuus rakentuu suurelta osin vuorovaikutustaidoista ja empatiakyvystä eli kyvystä asettua toisen asemaan. Kehittääkseen ammattitaitoaan työntekijän täytyy osata reflektoida omaa toimintaansa sekä pyrkiä yhteisymmärryksen saavuttamiseen niin työyhteisössä kuin vanhempienkin kanssa. (Kaskela & Kekkonen 2007, 18–20.)

Kasvatuskumppanuus perustuu neljään ohjaavaan periaatteeseen: kuuleminen, kunnioitus, luottamus ja dialogisuus. Toisen ihmisen kuuleminen vaatii läsnäoloa, aitoa empaattista kiinnostusta puhuttuun asiaan. Kuuleminen vaatii myös erilaisten tunteiden sietämistä, kuulijan on välitettävä puhujalle tunne kuulluksi tulemisesta. Kuulluksi tuleminen tunne onkin kasvatuskumppanuuden keskeinen periaate. (Kaskela & Kekkonen 2007, 32.)

Jokainen ihminen haluaa tulla hyväksytyksi sellaisena kuin on. Tähän perustuu kasvatuskumppanuuden toinen tärkeä periaate, kunnioitus. Kunnioittavassa suhteessa ei arvostella toista, vaan hyväksytään myös erilaisuus. Tämä on työntekijän haasteena muuttuvassa maailmassa, jossa kohdataan monia erilaisia perheitä ja perhekulttuureja. (Kaskela & Kekkonen 2007, 34.)

Luottamus, kasvatuskumppanuuden kolmas periaate, ei synny hetkessä. Luottamuksen synnyttämiseen tarvitaan aikaa ja kärsivällisyyttä, monia kohtaamisia ja monta vuorovaikutustilannetta. Luottamuksen saavuttaminen on iso asia, joka rakentuu kuulemisen ja kunnioituksen perustalle. Avoimessa vuorovaikutussuhteessa voidaan ottaa puheeksi myös vaikeita asioita, luottamuksella. (Kaskela & Kekkonen 2007, 36–37.)

Neljäs kasvatuskumppanuuden periaate on dialogi eli taito ajatella, puhua ja toimia yhdessä. Dialogi on siis vuoropuhelua toista kuunnellen, yhteisymmärrystä luoden ja sovitellen. Dialogi mahdollistuu hyvässä keskusteluilmapiiirissä. Aito dialogisuus tarvitsee tuekseen itsekriittisyyttä, nöyryyttä ottaa vastaan erilaisia ajatuksia ja ehkä oppia niistä. (Kaskela & Kekkonen 2007, 38–39.)

3 PEDAGOGINEN JOHTAJUUS

Pedagoginen johtajuus -käsitettä voidaan määritellä monella eri tavalla. Tässä tutkimuksessa käsite määritellään Veijo Nivalan aiheesta päiväkodin johtajuus tekemän väitöskirjan sekä Siv Theirin teoksen, *Pedagoginen johtajuus*, mukaan, koska nämä teokset ovat lähellä tutkimusnäkökulmaa. Nivala avaa johtajuus-käsitettä nimenomaan päiväkotiympäristössä ja Their taas keskittyy vuorovaikutuksen merkitykseen pedagogisessa johtajuudessa.

Nivalan johtajuus-käsityksen mukaan ihmisten johtamista ei voida erottaa asioiden johtamisesta. Pedagogisella johtajuudella viitataan myös johtamisen ja kasvatuksen väliseen yhteyteen. Pedagoginen johtaja vaikuttaa siihen toimintaympäristöön, jossa suomalaisen päivähoiton kaksi perusfunktiota, sosiaalipalvelu ja varhaiskasvatus, toteutuvat. Pedagogiseen johtajuuteen sisältyvät Nivalan mukaan käsitteet johtajuus, päivittäisjohtaminen ja hallintotyö. Pedagoginen johtajuus viittaa visioiden luomiseen ja työmenetelmien kehittämiseen. Se sisältää myös joukon arkitoimintoja, jotka voidaan sisällyttää päivittäisjohtamisen alle, esimerkiksi kokousten organisointi. Pedagogiseen johtamiseen liittyy myös hallintoon liittyviä toimintoja, kuten esimerkiksi dokumentointi ja tilastointi. (Nivala 1999, 16–25.)

Theirin (1994, 38–52) mukaan pedagoginen johtaja käyttää johtamisessaan runsasta vuorovaikutusta jakaakseen tietoja ja taitoja. Pedagoginen johtaja on oivaltanut sen, että yrityksen tärkein voimavara on sen henkilöstö ja laadunvarmistus lähtee työssä olevista ihmisistä. Pedagogisen johtajan ihmiskäsitys on ihmisen ymmärtäminen oman elämänsä subjektina eli tekijänä eikä objektina eli tekemisen kohteena. Ihminen kasvaa ja kehittyy vuorovaikutuksessa toisten kanssa eikä ole vain kaivo, johon tietoa kannetaan vaan paremminkin kuin lähde, joka suotuisissa olosuhteissa pulppuaa ehtymättömänä. Tietoa ei pantata, vaan se on tarkoitettu kaikille jaettavaksi ja yhdessä opittavaksi. Pedagogisella johtamistavalla johdetussa organisaatiossa oppimista arvostetaan ja luodaan sille mahdollisuuksia. Ihmisten toiminta on aktiivista omaan tulevaisuuteen vaikuttamista.

4 KASVATUSKUMPPANUUSKOULUTUS

Kasvatuskumppanuuskoulutus on varhaiskasvattajien täydennyskoulutusta, joka pohjautuu Stakesin (sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus) toteuttamaan kasvatuskumppanuus-hankkeeseen. Hankkeeseen ja koulutusmallin kehittelyyn osallistui vuosina 2003–2005 seitsemän pilottikuntaa: Helsinki, Kirkkonummi, Siilinjärvi, Hattula, Janakkala, Kalvola ja Renko. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirjan (Stakes 2005) ensimmäisen painoksen julkaiseminen vuonna 2003 antoi hankkeelle alkusysäyksen lanseerattuaan kasvatuskumppanuus-termin vanhempainyhteistyön lähtökohdaksi. (Kaskela & Kekkonen 2007, 65–66.)

Koulutus koostuu kolmesta osasta: peruskurssi, työmenetelmäohjaus ja kouluttajakoulutus. Kouluttajakoulutuksesta on vastannut Stakes ja peruskursseja voivat järjestää kunta, seutukunta tai kehittämishanke. (Kaskela & Kekkonen 2007, 50–51.) Tässä tutkimuksessa keskitytään kasvatuskumppanuuskoulutusten peruskursseihin, joiden järjestämisestä on vastannut Hollolan kunta.

Kasvatuskumppanuuskoulutuksen peruskurssi on kahdeksan päivän pituinen ja se suositellaan jaettavaksi kahden – neljän kuukauden ajalle. Peruskurssi koostuu

17:stä eri seminaarista eli kasvatuskumppanuuden sisällöllisestä teemasta. Näitä teemoja ja koulutuksen sisältöä havainnollistavat liitteenä olevat kasvatuskumppanuuskoulutuksen portaat (liite 1). Lähtökohtana kasvatuskumppanuuskoulutuksessa on kokemuksellinen oppiminen. Elämäkerrallisuus eli koulutukseen osallistuvan oman henkilökohtaisen elämäntarinan ja ammatillisen osaamisen välinen vuoropuhelu kulkee koulutuksen punaisena lankana. (Kaskela & Kekkonen 2007, 55.)

Kasvatuskumppanuuskoulutus perustuu niin sanottuun Sokrateen menetelmään eli dialogiseen keskusteluun ja kysymysten esittämiseen. Sokrateen mukaan ”on usein tärkeämpää esittää tuore, hedelmällinen ja uutta viitoittava kysymys kuin etsiä vastausta johonkin vanhaan.” Kasvatuskumppanuuskoulutuksessa annetaan osallistujille mahdollisuus kysyä ja kyseenalaistaa perinteisen luento-opetuksen sijaan. Kysymysten esittäminen on taito, jota mikään teoreettinen tieto ei voi korvata (Vilka 2006, 35). Kysymyksiä asettamalla osallistujat itsekritiikin avulla kyseenalaistavat myös omia työ- ja toimintatapojaan sen sijaan, että heille monologisoin keinoin määritettäisiin kuinka asioiden pitää olla. Tarkoituksena on tarjota puitteet, joissa osallistujat voivat kehittää kykyään käyttää kasvatuskumppanuuden neljää ohjaavaa periaatetta: kuulemista, kunnioitusta, luottamusta ja dialogisuutta. (Kaskela & Kekkonen 2007, 56.)

Saanko esittää sinulle kysymyksen? Sokrates (Phillips 2007, 11)

5 VUOROVAIKUTUS

Tässä tutkimuksessa *vuorovaikutus* määritellään sekä johtamiseen liittyväksi tavoitteelliseksi vuorovaikutukseksi että kasvatusvuorovaikutukseksi. Tavoitteellinen vuorovaikutus johtamisessa on sitä toimintaa, jolla johtaja saa organisaation ja sen jäsenet toimimaan päämäärään pyrkien (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala 2007, 130). Kasvatusvuorovaikutus taas on kulttuurisidonnaista, kasvatusinstituutioissa, esimerkiksi päiväkodeissa, työskentelevien kasvattajien, vanhempien, sekä lasten keskinäistä vuorovaikutusta. Kasvatusvuorovaikutus näyttäytyy arkityössä eri tilanteissa ja kasvatuskäytännöt muotoutuvat arkisten päätösten tuloksena. (Karila & Nummenmaa 2006, 34–35.)

Kasvatuskumppanuus on vuorovaikutussuhde, joka on lapsen kehityksen kannalta merkityksellinen. Vuorovaikutus yhdistää kotia ja päivähoitoa ja edesauttaa näin ehyen kasvuympäristön muodostumista lapselle. Karilan (2006, 91–94) mukaan kasvatuskumppanuus eroaa aiemmista yhteistyön ja vanhemmuuden tukemisen käsitteistä juuri vuorovaikutuksen osalta. Kasvatuskumppanuus edellyttää vastavuoroista, jatkuvaa ja sitoutunutta vuorovaikutusta vanhempien ja henkilöstön välillä. Kumppanuudessa vanhemmat nähdään tasa-arvoisina ja aktiivisina varhaiskasvatuspalveluiden kuluttajina ennemmin kuin passiivisina tuettavina.

6 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHTIA

6.1 Filosofinen tausta

Filosofiselta taustaltaan tämä tutkimus on fenomenologinen eli tutkimuksen kohteena ovat ihmisten inhimilliset kokemukset, jotka muotoutuvat kokemuksille annettujen merkitysten mukaan. Tutkimusote on hermeneuttinen eli tutkimusote, jossa tulkinnalla ja ymmärtämisellä on keskeinen sija. Hermeneuttinen ymmärtäminen tarkoittaa siis ilmiöiden merkityksen oivaltamista, johon kuuluvat oleellisena osana esiymmärrys ja hermeneuttinen kehä. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 34–35.) Hermeneuttisen kehän mukaisesti tutkija palaa aina uudelleen tutkimuksensa lähtökohtiin ymmärryksensä kasvaessa ja oivaltaessaan uutta. Hän käy ikään kuin vuoropuhelua tutkimusaineiston kanssa tarkoituksenaan tehdä tulkintoja ja synnyttää tietoa. (Vilka 2007, 146–147.) ”Tavoitteena on uskottavin tulkinta siitä, mitä tutkittava on mahdollisesti tarkoittanut ” (Laine 2007, 36–37).

Hermeneuttista tutkimusotetta voidaan pitää keinona kehittää samassa toimintaympäristössä toimivien ihmisten toiminta- ja ajattelutapoja yhteisymmärryksen suuntaan. Yhteisymmärryksen saavuttaminen edellyttää kykyä ottaa etäisyyttä, tarkastella käsityksiä, kyseenalaistaa ja lopulta tiedostaa omat ennakkoluulot. (Vilka 2007, 148.) Tähän tutkimukseen hermeneuttinen metodi soveltuu nimenomaan sen

takia, että myös kasvatuskumppanuudessa pyritään yhteisymmärrykseen. Kasvatuskumppanuuskoulutuksissa käytetyn Sokrateen menetelmän eli dialogisen kysely- ja opetusmenetelmän voidaan myös ajatella liittyvän hermeneuttiseen eli pohtivaan, refleктоivaan ja tulkitsevaan metodiin. Sokrates kuvaa omaa ajatteluprosessiaan seuraavaan tapaan:

Olen aina ollut sellainen luonne, jonka täytyy edetä pohdiskelevan kyselyn tietä. Sokrates (Phillips 2007, 161)

Hermeneuttisen tutkimusmetodin mukainen esiymmärrys auttaa tutkijaa tutkimusaiheen idean ymmärryksessä. ”Ymmärtäminen on aina tulkintaa ja kaiken ymmärtämisen pohjana on aiemmin jo ymmärretty” (Tuomi & Sarajärvi 2006, 35). Oman esiymmärryksensä lisäksi tutkija tutustuu ongelman teoreettiseen pohjaan kirjallisuuden ja muiden lähteiden avulla. Tässä tutkimuksessa tutkijan osallistuminen kasvatuskumppanuuskoulutukseen toimii esiymmärryksen tavoittelemisena. Tarkoituksena on myös asettumalla vuorovaikutukseen tutkimuskohteen jäsenten eli muiden kasvatuskumppanuuskoulutukseen osallistujien kanssa käydä Vilkan sanoin ”dialogia hiljaisen tiedon kanssa”. Täten tutkija tavoittaa kyvyn kysyä, miksi. Ilman tätä kykyä tutkija elää kysymysten kanssa eikä voi löytää uutta. (Vilka 2006, 35.)

6.2 Kvalitatiivinen tutkimus

Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa voidaan edetä induktiivisen prosessin eli yksityisestä yleiseen -näkömyksen mukaan ja tehdä universaaleja yleistyksiä. Filosofiselta taustaltaan fenomenologis-hermeneuttisena, tämä tutkimus ei kuitenkaan etene niin, vaan tässä ollaan kiinnostuneita ainutkertaisista kokemuksista kasvatuskumppanuuskoulutuksissa ja pyritään ymmärtämään ihmisten sen hetkistä merkitysmaailmaa (Laine 2007, 30–31). Kvalitatiivinen tutkimus on kiinnostunut useasta yhtäaikaisestä tekijästä, jotka vaikuttavat lopputulokseen. Laadullinen tutkimus on myös kontekstisidonnainen eli tilanteesta ja paikasta riippuvainen. Siinä myös teoriat kehittyvät ja niitä kehitellään prosessin kuluessa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 25.)

Kvalitatiivinen tutkimus korostaa kokonaisvaltaisuutta eli tutkittavan ilmiön ymmärtämistä kokonaisuuden osana ja suhteessa kokonaisuuteen. Yleistykseen ei välttämättä pyritä tässäkin tutkimuksessa vaan pyrkimyksenä on ilmiön ymmärtäminen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa korostetaan myös tutkittavan subjektiluonnetta; ihminen nähdään omien tunteidensa, arvojensa ja aiempien elämäkokemusten ohjaamaksi, aktiiviseksi olennoiksi. Pyrittäessä ymmärtämään tutkittavaa, on otettava huomioon se, miten tutkittava itse itsensä ymmärtää. (Niskanen 2008.) Kvalitatiivisen tutkimuksen subjektiivinen ihmiskäsitys korostuu molemmissa tämän tutkimuksen pääteemoissa, kasvatuskumppanuudessa ja pedagogisessa johtamisessa.

Hirsjärven mukaan laadullisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita kielen piirteistä, säännönmukaisuuksien löytämisestä, tekstin tai toiminnan merkityksen ymmärtämisestä ja reflektiosta. Kokonaisvaltainen tutkimustyyppi tarkoittaa sitä, että aineistoa käsitellään syvällisesti ja yksityiskohtaisen perehtymisen avulla syntyneen näkemyksen tai jopa intuition valossa. (Hirsjärvi 2008, 161–162.) Tähän tutkimukseen sopivia määritelmiä ovat nimenomaan toiminnan merkityksen ymmärtäminen ja reflektio. Toiminnan merkityksen ymmärtäminen perustuu aluksi teemojen löytämiseen ja sen jälkeen hermeneuttiseen tulkintojen tekoon.

7 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET

7.1 Erilaisia näkökulmia

Sekä kasvatuskumppanuutta että pedagogista johtajuutta on tutkittu paljon. Useimmat kasvatuskumppanuustutkimukset ovat kuitenkin keskittyneet joko vanhempien tai päiväkodin henkilöstön käsityksiin kasvatuskumppanuudesta ja sen toteutumisesta päiväkodissa. Näkökulmina aiemmissä tutkimuksissa ovat olleet usein myös kasvatuskeskustelut tai varhaiskasvatussuunnitelma.

Pedagogista johtajuutta on aiemmin tutkinut muun muassa Leena Kurki. Kurjen tutkimus on sävyllään uskonnollinen perustuen hänen pitkään tutkimustyöhönsä

jesuiittojen parissa sekä toisaalta sosiologinen perustuen Tönniesin, Weberin ja Giddensin ajatuksiin yhteisöllisistä suhteista ja esimerkiksi karismasta. Vaikka Kurjen tutkimus on hyvin erilainen kuin useimmat aiheesta tehdyt tutkimukset, voidaan siitä löytää yhtymäkohtia tähän tutkimukseen ja tutkijan ajatteluun. Kurki painottaa tutkimuksessaan muun muassa aidon yhteisön merkitystä pedagogisen johtajuuden edellytyksenä. Oleellista on yhteinen ymmärrys ja yhteisöllinen toiminta sekä reflektiivinen herkkyys. (Kurki 1993, 34–40.)

Uudemmissa, 2000-luvun alussa tehdyistä tutkimuksista, mainitaan esimerkkinä Eija Määttä ja Helena Seikkalan tutkimus pedagogisesta johtajuudesta nimenomaan päiväkotiympäristössä. Määttä ja Seikkalan tutkimuksen taustalla vaikuttaa Nivalan väitöskirjassaan esittelemä kontekstuaalinen näkökulma päiväkodin johtajuuteen. Kontekstuaalisen näkökulman mukaan johtajuutta tarkastellaan rakentamiseen yhdistyneenä eli ympäristöllä, keskinäisellä vuorovaikutuksella ja työyhteisön jäsenten yhteistyöllä on merkitystä johtajuuden kannalta.

Määttä ja Seikkala keskittyivät tutkimuksessaan siihen, millaisia merkityksiä päiväkotien johtajat antoivat pedagogiselle johtajuudelle oman työnsä kannalta. Määttä ja Seikkalan haastatteleminen johtajille oli yhteistä se, että he korostivat vuorovaikutuksen merkitystä työyhteisön toimivuuden ja hyvinvoinnin kannalta. (Määttä & Seikkala 2000.) Määttä ja Seikkalan tutkimustulokset vahvistavat tämän tutkimuksen näkökulmaa eli vuorovaikutusta pedagogisessa johtajuudessa. Määttä ja Seikkalan tutkimuksessa vuorovaikutus korostui nimenomaan työyhteisön toimivuuden ja hyvinvoinnin kannalta. Myös vuorovaikutuksellisen kasvatuskumppanuuden henkilöstön ja johtajan välillä voidaan ajatella kumpuavan työyhteisön toimivuudesta ja hyvinvoinnista.

7.2 Jatkotutkimus

Tätä tutkimusta voidaan pitää myös jatkotutkimuksena aiemmin tehdyille tutkimukselle: Yhteisöllisyys, laatu ja johtaminen osana pedagogista johtajuutta Hollolan kunnan päiväkodeissa (Kykkänen & Vällilä 2007). Aiemmassa tutkimuksessa selvitettiin henkilöstön odotuksia ja toiveita pedagogisesta johtamisesta. Kykkäsen ja Vällilän (2007) tutkimuksessa listattiin päiväkodin johtajan tehtäviin kuuluvaksi muun muassa lasten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön kehittäminen ja muiden työntekijöiden pedagoginen työnohjaus ja tukeminen. Nämä asiat kuuluvat tässä tutkimuksessa keskeisen kasvatuskumppanuus-termin alle.

Kykkäsen ja Vällilän saamista tutkimustuloksista tämän tutkimuksen kannalta tärkeä on yhteisvastuun tunne; päiväkotityö koetaan tiimityöksi, jossa työskennellään yhteisten tavoitteiden ja päämäärien eteen. Toinen tämän tutkimuksen kannalta merkittävä tulos on vuorovaikutuksen kokeminen tärkeäksi sekä erityisesti päiväkodin johtajan roolin näkeminen positiivisen keskustelukulttuurin ylläpitäjänä. Päiväkodin johtaja toimii Kykkäsen ja Vällilän (2007) tutkimustulosten mukaan esimerkkinä muille. Tässä tutkimuksessa näkökulmana pedagogisessa johtajuudessa on juuri tuo henkilöstön aiemmassa tutkimuksessa tärkeäksi kokema vuorovaikutus.

Kasvatuskumppanuuden kehittäminen ja uusien käytäntöjen miettiminen on siis aiemman tutkimuksen mukaan tämän päivän haaste, johon henkilöstö haluaa panostaa. Kykkäsen ja Vällilän (2007) tutkimuksen mukaan päiväkodin johtajalta vaaditaan erinomaisia vuorovaikutustaitoja ja seisomista sanojensa ja päätöstensä takana. Tämän tutkimuksen yhtenä osa-alueena on selvittää, miten päiväkodin johtaja voisi vastata näihin haasteisiin parhaiten ja antaako kasvatuskumppanuuskoulutus keinoja siihen.

8 TUTKIMUS JA SEN TOTEUTTAMINEN

8.1 Tutkimusaiheen valinta

Tutkimusaihe valikoitui oman kiinnostukseni perusteella. Minua kiinnostaa, miten varhaiskasvatuksessa voitaisiin lisätä yhteistyötä ja vuorovaikutusta henkilöstön ja vanhempien välillä, ja miten nimenomaan johtajuudella asiaa voitaisiin edistää. Opiskeluihini liittyen suoritin hallinnon työharjoittelujakson Hollolan varhaiskasvatuksessa. Tarkoituksena oli, että työharjoittelujakso tukisi opinnäytetyön tekemistä.

Laissa määritellään päivähoidolle kaksi tehtävää: lasten persoonallisuuden tasapainoisen kehityksen edistäminen ja perheiden kotikasvatuksen tukeminen (Laki lasten päivähoidosta 1973/36, 2 a §). Nykyisin valtakunnallisissa linjauksissa viedään perheiden kotikasvatuksen tukemista eteenpäin kasvatuskumppanuus-käsitteen avulla (Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 2002; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 31). Tutkijana mielenkiintoni herätti juuri tämä käsitteiden laajentaminen yhteistyöstä kumppanuuteen.

Aihe on myös ajankohtainen ja paljon keskustelua ja tunteitakin herättänyt. Osoituksena aiheen ajankohtaisuudesta voidaan pitää, mediakeskustelun ohella, eri puolella Suomea järjestettyjä kasvatuskumppanuuskoulutuksia. Aihevalinnan syventäminen on siis työelämälähtöinen, alkuperäinen idea tutkimustarpeelle syntyi Hollolan kunnan Hyvä lapsuus Hollolassa -hankkeesta ja tutkimusehdotus tuli kasvatuskumppanuuskoulutusten vetäjältä. Tutkimuslupa saatiin Hollolan kunnan varhaiskasvatuspäälliköltä. Opinnäytetyönä tehtävän tutkimuksen ohjaajaksi Hollolan kunnan puolelta lupautui aluevastaava Päivi Laattala. Hänen roolikseen muotoutui ohjata ja tukea tutkimuksen tekoa sen alkuvaiheissa, työelämän tarpeiden kartoituksessa sekä tutkimustehtävien ja -menetelmien valinnassa. Aluevastaavana hänellä oli myös tärkeä rooli tutkimuksesta tiedottajana sekä yhteyshenkilönä.

8.2 Tutkimuksen tavoite ja tutkimustehtävät

Tutkimustehtävät alkoivat hahmottua palavereissa työn toimeksiantajan eli Hollolan kunnan varhaiskasvatuksen edustajien kanssa. Aluksi kartoitettiin työelämän tarpeita ja toiveita tutkimuksen suhteen. Keskustelujen pohjalta luonnosteltiin ensimmäiset tutkimustehtävät. Tutkimuksen edistyessä ja tutkijan kiertäessä hermeneuttista kehäänsä eli yrittäessä laajentaa aiheen ymmärrystä, tutkimustehtävät muuttuivat osittain moneen kertaan, mutta alkuperäinen tiedontarve siitä, miten kasvatuskumppanuus elää päiväkodin arkityössä, säilytettiin lopullisissa tutkimustehtävissä muuttumattomana.

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää millaisena päiväkodin johtajat kokevat kasvatuskumppanuuden ja pedagogisen johtajuuden kasvatuskumppanuuskoulutusten jälkeen ja sitä kautta päiväkodin johtajien työn kehittäminen.

Tutkimustehtävät olivat:

Miten pedagoginen johtaja vie kasvatuskumppanuutta päiväkodin arkityöhön?

Millaisia eväitä päiväkodin johtajat saivat kasvatuskumppanuuskoulutuksesta oman työnsä kehittämiseen?

8.3 Haastateltavien valinta ja taustatietoja

Tutkimuksen haastateltavina olivat Hollolan kunnan järjestämiin kasvatuskumppanuuskoulutuksiin kesällä ja syksyllä 2008 osallistuneet päiväkodin johtajat. Tällä ajanjaksolla kasvatuskumppanuuskoulutuksiin osallistui kymmenen päiväkodin johtajaa. Lopullinen haastatteluihin osallistuneiden päiväkodin johtajien lukumäärä oli yhdeksän. Haastateltavien valinta perustui työn toimeksiantajan eli Hollolan kunnan varhaiskasvatuksen esimiesten toiveeseen, että kaikki kasvatuskumppanuuskoulutuksen käyneet päiväkodin johtajat haastateltaisiin. Ajatuksena oli, että kaikkien äänet saataisiin kuuluviin.

8.4 Tutkimusmenetelmä

Tutkimusmenetelmäksi valikoitui heti tutkimuksen alun tarvekartoitusta tehdessä haastattelu. Keskusteluissa työelämän edustajien kanssa kävi selväksi, että tutkijan alustava ajatus narratiivisten kertomusten käyttämisestä aineistona näytti aikataullisesti tuhoontuomitulta. Yli puolella kasvatuskumppanuuskoulutuksiin osallistuneista ja näin ollen siis kertomusten kirjoittajiksi ajatelluista päiväkodin johtajista oli samanaikaisesti meneillään myös johtamisen erikoistumistutkinto (JET). Osaltaan tästä syystä ja osaltaan Hollolan kunnassa meneillään olevan organisaatiouudistuksen takia päädyttiin haastattelujen tekemiseen eikä valmiin aineistomateriaalin hankkimiseen. Tutkimuksen edetessä syntyi kuitenkin idea swot-analyysien käyttämisestä kirjallisena aineistona. Tästä kerrotaan kohdassa ”Kohti haastatteluja” enemmän.

Tutkimusmenetelmänä käytettiin puolistrukturoitua teemahaastattelua. Teemahaastattelu etenee teemojen varassa (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48). Tässä tutkimuksessa näitä teemoja olivat kasvatuskumppanuus, pedagoginen johtajuus ja kasvatuskumppanuuskoulutus. Teemahaastattelussa ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioille vuorovaikutuksessa toisten kanssa antamansa merkitykset ovat keskeisiä (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48).

Teemahaastattelun muodoksi valittiin täsmäryhmähaastattelu. Täsmäryhmähaastattelu sopi tähän tutkimukseen, koska ryhmän jäsenet oli tarkasti valittu. He ovat oman alansa asiantuntijoita ja johtajina heillä on myös mahdollisuus saada aikaan muutoksia. Täsmäryhmähaastattelun piirteistä tähän tutkimukseen sopi myös se, että ryhmän puheenjohtajana toimiva haastattelijä pyrkii saamaan aikaan vapaata keskustelua ja huolehtii siitä, että kaikki sanovat jotain. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 62.)

8.4.1 Kohti haastatteluja

Kasvatuskumppanuuskoulutuksiin osallistuneet päiväkodin johtajat olivat tietoisia tutkimuksesta ja sitä varten tehtävistä haastatteluista. Heille oli tiedotettu asiasta varhaiskasvatuksen esimiesten palaverissa. Lisäksi tulevaa tutkimusta esiteltiin syksyn 2008 kasvatuskumppanuuskoulutuksessa. Kaikille kasvatuskumppanuuskoulutukseen osallistuneille päiväkodin johtajille lähetettiin myös saatekirje (liite 2), jossa kerrottiin tutkimuksen aiheesta sekä esitettiin kutsu haastatteluun. Sähköpostilla lähetetyssä saatekirjeessä kerrottiin muun muassa haastattelujen videoinnista.

Saatekirjeen mukana lähetettiin sähköpostin liitteenä myös swot-analyysi (liite 3), joka oli mahdollista palauttaa sähköisesti tai paperiversiona haastatteluun tullessa. Swot-analyysin otsikkona oli ”Kasvatuskumppanuus työpaikallani”. Tarkoituksena oli, että päiväkodin johtajat miettivät, mitä vahvuuksia, heikkouksia, mahdollisuuksia ja uhkia he kasvatuskumppanuudessa kokivat omalla työpaikallaan tutkimuksen teon hetkellä. Ohjeistuksena oli käyttää hetki aikaa työn kehittämiseen. Swot-analyysin ideana oli siis johdatella kasvatuskumppanuuskoulutuksiin osallistuneita päiväkodin johtajia haastattelun teemoihin sekä saada myös kirjallista aineistoa tutkimustehtävien tueksi.

Ennen varsinaisia haastatteluja tehtiin kolme esihaastattelua. Esihaastattelujen tarkoituksena oli ajankäytön suunnittelu sekä haastattelurungon kysymysten testaaminen. Esihaastattelujen tuloksena tiivistettiin haastattelurunkoa sekä muutettiin joidenkin kysymysten sanamuotoa helpommin ymmärrettävään muotoon. Esihaastatteluista saatiin myös hyviä vinkkejä itse haastattelutilanteeseen, esimerkiksi istumajärjestelyihin.

8.4.2 Teemahaastattelujen kulku

Haastateltavat jaettiin alun perin kolmeen haastatteluryhmään sen perusteella, mihin kolmesta, kesällä ja syksyllä 2008, järjestetyistä kasvatuskumppanuuskoulutuksesta he olivat osallistuneet. Samaan aikaan koulutuksen käyneitä ryhmäläisiä ei haluttu erottaa toisistaan. Tämän taustalla oli oletus siitä, että tuttuus lisää turvallisuutta ja näin ollen myös keskustelua haastattelutilanteessa.

Tutkimusta varten tehtiin yhteensä neljä haastattelua. Haastatteluista kaksi olivat kolmen haastateltavan ryhmähaastatteluja ja yksi kahden haastateltavan ryhmähaastattelu sekä yksi yksilöhaastattelu. Yksilöhaastattelun tekoon päädyttiin, koska tavoitteena oli kaikkien kasvatuskumppanuuskoulutuksiin osallistuneiden päiväkodin johtajien äänen kuuluviin saattaminen ja aikataulujen yhteensovittaminen ryhmähaastattelua varten osoittautui yrityksistä huolimatta mahdottomaksi tehtäväksi. Tavoite kaikkien kuulemisesta toteutuikin hyvin, haastatteluihin osallistui yhdeksän kymmenestä kasvatuskumppanuuskoulutuksen käyneestä johtajasta.

Haastattelut tehtiin mahdollisimman rauhallisessa ympäristössä, ilman häiritseviä tekijöitä. Suunnittelussa kiinnitettiin huomiota muun muassa haastattelujen ajan-kohtaan sekä tilaan. Haastattelut ajoitettiin iltapäivään ja tiloina toimivat Hollolan kunnan virastotalon kokoushuone ja saunatilat. Haastattelutilanteessa luotiin rento ja keskustelulle avoin tunnelma muun muassa valaistuksella ja henkilöiden asettautumisella toisiinsa nähden. Haastattelun kulku jäljitteli ”Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta” -teoksen koulutusmallia, haastattelun aikana kirjattiin esimerkiksi joitain keskustelussa esille nousseita asioita fläppitaululle. Tämän tarkoituksena oli helpottaa osallistujien keskustelun kulun seuraamista omaa puheenvuoroa odotellessa.

Haastatteluissa käytettiin myös kahta muuta kasvatuskumppanuuskoulutuksessa käytettyä menetelmää. Haastateltavia pyydettiin kertomaan oma visionsa aiheesta ”Minä pedagogisena johtajana ja kasvatuskumppanina vuonna 2013”. Tämä perus-

tui koulutuksessa tehtyihin mielikuvaharjoitteisiin ja sen tarkoituksena oli innostaa luovaan ajatteluun sekä näin saada materiaalia tutkimustehtäviin. Kolmas käytetty menetelmä oli lauseen jatkaminen. Haastateltavia pyydettiin jatkamaan lausetta ”Kasvatuskumppanuus on kuin... Tämän menetelmän tehtävänä oli lähinnä toimia haastattelun loppukevennyksenä. Haastateltavien lauseita kasvatuskumppanuudesta on luettavissa liitteenä. (liite 4)

Ennalta mietittyjä haastatteluteemoja olivat kasvatuskumppanuus, pedagoginen johtajuus sekä kasvatuskumppanuuskoulutus. Puolistrukturoitua teemahaastattelua varten tehtiin haastattelurunko, jossa oli noin kuusi kysymystä jokaiseen teemaan liittyen. Haastattelun aikana tehtiin tarkentavia lisäkysymyksiä ja esitettiin myös kokonaan uusia keskustelun herättämiä kysymyksiä. Ryhmähaastatteluihin varattu aika, tunti neljäkymmentäviisi minuuttia, riitti hyvin. Yksilöhaastatteluun kului aikaa noin neljäkymmentäviisi minuuttia. Kaikkia teema-alueita käsiteltiin keskustelussa. Haastattelujen lopuksi kerättiin taustatietolomake (liite 5), joka sisälsi neljä kysymystä haastateltavien työ- ja koulutushistoriasta.

Taustatietojen keräämisen tarkoituksena oli peilata aineiston analyysissä sitä, onko taustatiedoilla merkitystä tutkimustehtäviin. Kaikkia taustatietoja ei ole tässä auki kirjoitettu, perustuen tulkintaan, että haastateltavien työhistorian pituudella tai koulustaustalla ei ollut ratkaisevaa merkitystä tutkimustehtävien kannalta. Kasvatuskumppanuuskoulutuksista saatuihin kokemuksiin voidaan ajatella vaikuttavan jokaisen oma elämänhistoria kokonaisuudessaan eikä aineistosta voitu eritellä esimerkiksi työhistorian merkitystä. Sen, että haastateltavat olivat osallistuneet moniin aiheita koskeviin koulutuksiin, voidaan olettaa vahvistaneen heidän esiyymmärrystään kasvatuskumppanuudesta ja näin tarjonneen hyvän pohjan koulutuksesta saaduille kokemuksille. Esimerkiksi esi- ja alkuopetuksen opinnot mainittiin tällaisena ajatusten herättäjänä.

Tutkimukseen osallistuneista päiväkodin johtajista valtaosalla oli erittäin pitkä varhaiskasvatuksen työhistoria takanaan. Sen sijaan työhistorian pituus päiväkodin johtajana vaihteli enemmän. Lyhimmillään haastateltava oli aloittanut johtajana noin kaksi vuotta sitten ja pisimmillään johtajakokemusta oli kertynyt 27 vuotta. Tyypil-

lisin koulutustausta oli lastentarhanopettaja. Haastateltavilla oli myös muita aiempia koulutustaustoja, kuten perhepäivähoitajan, lastenhoitajan ja sosiaalikasvattajan koulutukset. Taustatiedoissa kysytty osallistuminen muihin, kasvatuskumppanuuteen tai pedagogiseen johtamiseen liittyviin koulutuksiin, antoi vastaukseksi pitkän luettelon erilaisia koulutuksia. Kaiken kaikkiaan haastateltavat olivat osallistuneet erittäin laajasti erilaisiin tutkimuksen aihetta koskeviin koulutuksiin työuransa aikana, sekä työnantajan järjestämänä että omaehtoisesti.

8.4.3 Haastatteluaineiston laatu ja luotettavuus

Haastatteluaineiston laadun parantamiseen voidaan pyrkiä muun muassa laatimalla hyvä haastattelurunko, käymällä haastatteluvaiheessa haastatteluja läpi, huolehtimalla teknisestä välineistöstä ja pitämällä haastattelupäiväkirjaa (Hirsjärvi & Hurme 2000, 184). Tässä tutkimuksessa haastatteluja varten laadittiin haastattelurunko. Ennalta mietittiin myös miten haastatteluteemoja voitaisiin syventää ja pohdittiin lisäkysymyksiä. Haastattelun päättyessä tarkistettiin vielä haastattelurunkoa ja esitettiin täydentäviä kysymyksiä. Haastattelun tekniseen välineistöön kuuluivat kaksi videokameraa ja tallennin. Haastattelua ennen tarkistettiin, että laitteet toimivat ja varalla on esimerkiksi jatkojohtoja ja minilevykkeitä videokameroihin. Haastattelu-
jen kulusta pidettiin myös haastattelupäiväkirjaa.

Tutkimuksen alkuperäinen haastattelurunko sisälsi 12 kysymystä kasvatuskumppanuuden ja pedagogisen johtajuuden teemoista. Kasvatuskumppanuuskoulutusta koskevat kysymykset oli sisällytetty kasvatuskumppanuus-teemaan. Esihaastatteluissa kävi ilmi, että kysymyksiä oli aivan liian paljon. Niinpä lopulliseen haastattelurunkoon tuli kuusi kysymystä per teema-alue eli yhteensä 18 kysymystä kolmesta teema-alueesta. Haastattelutilanteissa kysymyksiä kuitenkin vielä muokattiin keskustelun kulkuun sopiviksi ja sen lisäksi haastateltavien välinen keskustelu synnytti monta uutta kysymystä.

Haastattelupäiväkirjan pitäminen auttoi aineiston laadun parantamisessa. Ensimmäisestä haastattelusta kirjattuja parannettavia asioita olivat haastattelupaikka sekä

tutkijan esittämien kysymysten pituus ja selittelevyys. Huomiota kiinnitettiin alusta asti objektiivisuuteen ja siihen, että kysymykset eivät olisi liian johdattelevia. Ensimmäisen haastattelupaikan ja -ajan valinta oli huono. Haastateltavat tulivat suoraan kasvatuskumppanuuskoulutuksesta haastatteluun ja heillä oli näin siis jo pitkä päivä takanaan. Kokoushuone haastattelutilana oli myös puutteellinen, tila oli ahdas ja ikkunan takaa kuului ja näkyi häiritsevää liikettä. Valmisteluajan lyhyys aiheutti kiireen tuntua sekä lisäksi huoneessa oli fläppitaulun sijasta kiinteä tussitaulu, mikä aiheutti ylimääräistä valikointia kirjaamisessa tilan riittävyuden varmistamiseksi.

Seuraavissa kolmessa haastattelukerrassa laatuun vaikuttavia asioita oli parannettu. Haastateltavat antoivat myös palautetta haastattelujen kulusta. Saatujen palautteiden pohjalta haastatteluja kehitettiin, mikä myös lisäsi laatua. Yhteenvetona tämän tutkimuksen haastatteluaineistoa voidaan pitää edellä mainittujen asioiden huomiointien perusteella luotettavana.

8.5 Aineiston käsittely ja analyysi

8.5.1 Analyysitavan valinta

Ennen analyysia on määriteltävä käytettävät analyysiyksiköt (Tuomi & Sarajärvi 2006, 112). Tässä tutkimuksessa analyysiyksiköksi määriteltiin lauseen osa tai ajatuskokonaisuus. Aineistolähtöisessä analyysissä pyritään analyysiyksikköjä aineistosta valitsemalla luomaan teoreettinen kokonaisuus. Analyysiyksiköt nostetaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimustehtävien mukaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 97.)

Tämän tutkimuksen analyysitapaa pohdittaessa nousi esiin myös teoriaohjaavan analyysin mahdollisuus. Tämä johtui lähinnä siitä, että aiemman teorian koettiin vaikuttavan päättelyn logiikkaan. Estola pitää aineistolähtöisyydestä puhumista myös ongelmallisena. Hän puhuu abduktiosta, mikä Estolan (1999, 141) mukaan tarkoittaa sitä, että tutkijalla on jo esiyymmärryksensä kautta ennako-odotuksia

aineistolle. Samaa asiaa Tuomi ja Sarajärvi (2006, 98) valaisevat toteamalla, että aineistolähtöinen tutkimus on erittäin vaikea toteuttaa, koska esimerkiksi tutkimuksessa käytetyt käsitteet ja menetelmät ovat tutkijan asettamia ja vaikuttavat aina tuloksiin.

Teoriaohjaavassa analyysissä aikaisempi teoretieto ohjaa ja toimii apuna analyysin etenemisessä. Siinä analyysiyksiköt valitaan aluksi aineistosta samoin kuin aineistolähtöisessä analyysissä, mutta analyysin loppuun tuodaan käsitteitä aiemmasta teoriasta. (Tuomi 2007, 130–131.) Tässä tutkimuksessa aiempaa teoriaa ovat kasvatuskumppanuus ja pedagoginen johtajuus. Jollain tasolla näiden käsitteiden voitiin nähdä olevan, paitsi tutkimuksen, myös analyysin taustalla koko ajan.

Siitä huolimatta, tutkimuksen analyysimuodoksi valittiin aineistolähtöisyys. Perusteluna tälle on fenomenologinen pyrkimys mahdollisimman syvään ja oikeaan ymmärtämiseen ottaen samalla lukuun, että aiemmat näkemykset kohteesta saattavat olla harhaanjohtavia ja siis vältettäviä. Toisena perusteluna on hermeneuttisessa tutkimusperinteessä käytetty ongelmanratkaisukeino: tutkijan tulee kirjoittaa auki omat ennakkokäsityksensä ja tiedostaa ne analyysin aikana (Tuomi & Sarajärvi 2006, 98). Tutkijan lohtuna tässä pohdinnassa olivat lähteenä käytettyjen tutkijoiden sanat ”Tutkimuksen tekijän itsensä on tuotettava analyysinsa viisaus” (Tuomi & Sarajärvi 2006, 102).

8.5.2 Litterointi ja pelkistäminen

Aineiston käsittely aloitettiin tarkastelemalla kutakin haastatteluryhmää omana osanaan ja videonauhoilta litteroitiin haastateltavien vastauksia. Litteroitua tekstiä syntyi noin 45 käsinkirjoitettua sivua. Litterointia ei suoritettu aivan sana sanalta, kuten aineistolähtöiseen analyysiin kuuluisi. Tämä sen vuoksi, että koko haastattelu perustui kasvatuskumppanuuskoulutus-malliin, jossa on tärkeää antaa osallistujille aikaa miettiä sanomisiaan ja paneutua aktiiviseen kuunteluun. Videonauhaa katsellessa ja kuunnellessa oli mahdollista tavoittaa uudelleen keskustelemaan teemahaastattelun henki ja löytää näin aineistosta nostettavat, pelkistettävät asiat ilman sana-

tarkkaa litterointia ja paperilta lukemista. Tutkimuksen taustafilosofian mukaiset kokemuksille annetut merkitykset tulivat myös paremmin esiin videoinnin tallentamien ilmeiden ja eleiden myötä.

Aineiston pelkistämässä eli redusoinnissa analysoitava informaatio pelkistetään siten, että aineistosta karsitaan kaikki tutkimukselle epäolennainen pois (Tuomi & Sarajärvi 2006, 110–111). Tässä tutkimuksessa pelkistäminen tehtiin uudelleen tietokoneelle litteroimalla ja etsimällä näin tekstinkäsittelyohjelman avulla ilmaisuja, jotka kuvasivat tutkimustehtäviä.

8.5.3 Aineiston ryhmittely

Aineiston ryhmittelyssä aineistosta redusoidut alkuperäisilmaukset käydään läpi ja aineistosta etsitään samankaltaisuuksia ja/tai eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Samaa asiaa tarkoittavat käsitteet ryhmitellään ja muodostetaan luokkia luokitteluyksiköiden mukaan (Tuomi & Sarajärvi 2006, 112–113.) Luokitteluyksikköjä tässä tutkimuksessa olivat kasvatuskumppanuuteen, pedagogiseen johtajuuteen ja kasvatuskumppanuuskoulutukseen liittyvät käsitykset. Luokittelua jatkettiin muodostamalla alaluokkia tutkimuksen näkökulmaan eli vuorovaikutukseen pedagogisessa johtajuudessa liittyvistä käsityksistä ja piirteistä. Alaluokkia syntyi ensimmäisen yläluokan eli Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta alle kaksi sekä toisen ja kolmannen yläluokan eli Pedagoginen johtaminen kasvatuskumppanuuteen ja Kasvatuskumppanuuskoulutuksen anti alle kolme.

8.5.4 Teoreettisten käsitteiden luominen

Aineiston teoreettisten käsitteiden luomisessa eli abstrahoinnissa edetään alkuperäisinformaation eli haastateltujen käyttämistä kielellisistä ilmauksista teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. Koko aineiston analyysi-prosessissa pyritään ymmärtämään, mitä asiat tutkittaville merkitsevät ja vertaamaan teoriaa ja johtopäätöksiä alkuperäisaineistoon. Käsitteellistämistä jatketaan niin kauan kun aineiston sisältö

sallii. Käsitteitä yhdistelemällä saadaan vastaus tutkimustehtäviin. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 114–115.)

Tässä tutkimuksessa käsitteitä yhdistelemällä saatiin tutkimustehtävien eli Miten pedagoginen johtaja vie kasvatuskumppanuutta päiväkodin arkeen ja Millaisia eväitä päiväkodin johtajat saivat kasvatuskumppanuuskoulutuksesta oman työnsä kehittämiseen, vastauksiksi yhdistävät luokat Kasvatuskumppanuuden toteuttajana arkityössä sekä Kasvatuskumppanuuskoulutuksen eväät. Näiden sisälle muodostui kumpaankin kolme pääluokkaa. Lopullista abstrahointia eli käsitteiden luomista havainnollistavat kuviot esitellään myöhemmin kohdassa ”Vastaukset tutkimustehtäviin”.

9 TUTKIMUSTULOKSET

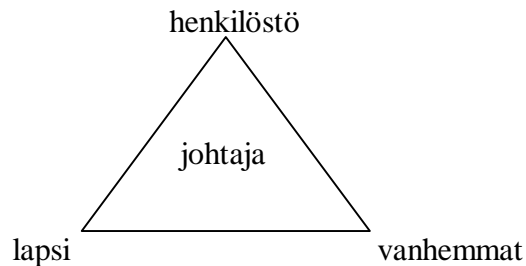
Seuraavassa esitellään tutkimustuloksia kolmen muodostetun yläluokan mukaan. Ryhmittelyn tuloksena muodostettuja yläluokkia olivat siis: Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta, Pedagoginen johtaminen kasvatuskumppanuuteen ja Kasvatuskumppanuuskoulutuksen anti. Swot-analyysin tulokset esitellään osana yläluokkaa, Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Haastateltavien visiot liitettiin yläluokkaan Kasvatuskumppanuuskoulutuksen anti.

9.1 Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta

9.1.1 Kasvatuskumppanit

Kasvatuskumppanuus nähtiin vahvasti yhteistyönä, jota tehdään eri kasvatuskumppaneiden välillä lapsen parhaaksi. Kasvatuskumppaneiksi koettiin työyhteisö keskenään, työyhteisö suhteessa lapseen, työyhteisö suhteessa vanhempiin ja perheisiin sekä myös perheet keskenään. Kaikkien haastateltavien mielestä kasvatuskumppanuus-yhteistyötä tehdään monella tasolla, joita yhdistää päiväkotirakennus. Päiväkodin johtajien ajatukset voidaan osittain nähdä yhteneväisinä kontekstuaalisen

mallin kanssa. Kontekstuaalisessa ajattelussa työyhteisönä tarkastellaan primaarista kulttuurikenttää eli päiväkodin johtajaa, henkilöstöä ja perhettä (kuvio 1).



KUVIO 1. Päiväkodin primaari kulttuurikenttä (Hujala ym. 2007, 141).

Päiväkodin johtajuutta ei nähdä vain johtajan ja alaisten välisenä asiana vaan koko primaarin kulttuurikentän välisenä. Onnistunutta johtajuutta siivittää siis onnistunut yhteistyö henkilöstön ja asiakkaiden eli lasten ja perheiden kanssa. Vastaavasti taas epäonnistunut yhteistyö aiheuttaa paineita johtajuudelle. (Hujala ym. 2007, 141–142.)

Haastatteluissa ilmeni, että päivähoito koettiin aiemmin vain paikaksi, johon lapsi viedään työpäivän ajaksi. Haastatelluista päiväkodin johtajista suurimman osan mielestä nykyisen kasvatuskumppanuusajattelun taustalla on kuitenkin päiväkodin pyrkimys olla jotain enemmän, yhdessä auttaa lasta kasvamaan. Nämä ajatukset olivatkin täysin yhteneväisiä tämän tutkimuksen teoriapohjan kanssa. Nykyinen kumppanuusajattelu eroaa aiemmista yhteistyön ja tukemisen käsitteistä nimenomaan siinä, että sekä vanhemmat että ammatti-ihmiset koetaan vuorovaikutuksessa tasavertaisiksi kumppaneiksi, joilla molemmilla on olennaista tietoa lapsesta (Karila 2006, 92). Lapsen viettämä aika päivähoitossa koettiin tärkeäksi. Haastateltavien mukaan lapsi on sekä tärkeä subjekti eli yksi osatekijä kasvatuskumppanuudessa että objekti eli suora kohde, johon siirtyy henkilöstön tekemä työ.

9.1.2 Tavoitteellista kasvatusvuorovaikutusta

Kasvatusyhteistyö oli termi, jota osa haastatelluista halusi käyttää heidän mielestään vieraammalta vaikuttavan kumppanuuden sijasta. Kasvatusyhteistyö nähtiin

yhteisten tavoitteiden asettamisena ja pelisääntöjen luomisena niin, että lapsella olisi mahdollisimman hyvä päivä päivähoidossa. Yhteisten pelisääntöjen sovittelun koettiin edellyttävän tietoa myös lapsen kodista ja hänen elämästään päivähoiton ulkopuolella. Tärkeimmäksi tässä päivähoitohenkilöstön ja vanhempien välisessä yhteistyössä oli nostettavissa hoidon aloitus. Haastatellut kuvasivat näkemyksiään seuraavasti:

Pitää saada aika semmonen luottamuksellinen ja avoin suhde niihin vanhempiin, että pystyy niinku keskustelemaan ja puhumaan niistä lapsen asioista.

Kasvatusyhteistyö miellettiin monipuolisena kasvatusvuorovaikutuksena henkilöstön, perheiden ja lapsen välillä. Osa haastatelluista koki kasvatusyhteistyön työvälineenä, jolla toimitaan. Kasvatuskumppanuuskoulutuksessa mainittuja kasvatuskumppanuutta ohjaavia periaatteita ovat kuuleminen, kunnioitus, luottamus ja dialogi. Haastattelussa avattiin näitäkin asioita enemmän. Kuulemiseen ja kunnioitukseen liittyen pidettiin tärkeänä välittämistä, aidosti läsnä olevaa kuuntelemista, asiaan paneutumista ja rauhoittumista. Työntekijällä ei saisi olla valmista keskustelukaavaa mielessään, vaan hänen pitäisi rauhoittua kuuntelemaan toista osapuolta. Asiaan paneutuminen ja arvostava kuunteleminen synnyttävät luottamusta.

Dialogisuutta eli vastavuoroista keskustelua ylläpitävänä voimana nähtiin avoimet kysymykset, joilla voidaan tarkentaa keskustelua ja edesauttaa yhteisen ymmärryksen syntymistä. Vastavuoroisuus tarkoittaa näkökulmien jakamista ja yhteisten suuntaviivojen löytämistä. Yhtenä tärkeimmistä asioista hyvässä vuorovaikutuksessa mainittiin halu oppia tuntemaan toinen osapuoli. Dialogisuus koettiin sanelupolitiikan vastakohtana.

Kaikkien haastateltavien mielestä kasvatuskumppanuus on läsnä joka hetki arki työssä ja sen täytyy näkyä kaikessa toiminnassa. Kasvatuskumppanuus on myös varhaiskasvatussuunnitelman sekä muiden työtä ohjaavien asiakirjojen, esimerkiksi esiopetussuunnitelman perusta. Erityisesti yhdessä henkilöstön kanssa laadittu päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma nähtiin vahvana pedagogisen johtamisen ja

tavoitteellisen vuorovaikutuksen välineenä. Tätä asiaa haastateltavat kuvasivat näin:

Se kertoo sen, mikä on meidän arki.

Ulkoisesti ne on niinku henkilöstölle niitä muistukkeita, tärkeimmät on ne keskustelut, miltä pohjalta se vasu on tullu.

Se on oikeesti sitä, mitä on se meidän toiminta. Se on musta tosi tärkeä.

Haastatellut päiväkodin johtajat pitivät tehtävänänsä huolehtia siitä, että varhaiskasvatussuunnitelmassa sovitut asiat todella näkyvät arjen toiminnassa. Jatkuvaa toiminnan suunnittelua ja arviointia pidettiin erittäin tärkeänä. Osa haastateltavista käytti toiminnan arvioinnissa valmiita lomakkeita, joiden pohjalta arviointia tehtiin. Yleisesti tärkeimpänä pidettiin kuitenkin asioista käytävää keskustelua ja reflektiota.

Kasvatusvuorovaikutuksesta oltiin sitä mieltä, että vaikka pyritään pääsääntöisesti kaikessa kuuntelemaan vanhempia, on henkilöstö kuitenkin ensi sijassa lapsen asialla.

Ei niinku vanhempien tarpeet vaan ne lapsen.

Henkilökunnan ammatillisuutta on tuoda esille asioita lapsen kehityksestä ja esimerkiksi ikäkautisista tarpeista. Osa haastateltavista koki, että nykyisessä kasvatuskumppanuudessa on jopa liikaa painotettu vanhempien kuuntelemista. Koulutetulla henkilökunnalla on eri-ikäisten lasten kehityksestä tämän hetken tietoa ja kokemusta, mikä olisi tuotava esille keskusteluissa vanhempien kanssa. Esimerkkinä mainittiin ryhmässä toimiminen, mikä asettaa nykypäivän lapselle aivan erilaisen haasteen kuin ennen.

Pedagogisen johtamisen keinona esitettiin päiväkodin arjen avaamista yhä enemmän perheille. Kun vanhemmille annetaan mahdollisuus oikeasti olla mukana lapsensa päiväkotipäivässä, heidän ymmärryksensä päiväkodissa tehtävästä työstä lisääntyy.

Esimerkiksi nää hyvät hoidon alun käytänteet on hyviä, siinä oikeesti alusta lähtien otetaan se perhe sinne arkeen mukaan, se tulee seuraamaan minkälainen se päivä on lapsen kanssa.

Haastatelluilla oli erilaisia kokemuksia vanhempainiloista. Osa näki toiminnallisten vanhempainiltojen sijaan tarvetta enemmän keskusteluille, osa taas oli sitä mieltä, että juuri toiminnallisuus on päivän sana. Perinteisiä vanhempainiltoja parempana vaihtoehtona koettiin kuitenkin esimerkiksi päiväkodin avoimet ovet.

Voi tulla millon vaan, sehän oli niin ku semmonen, että nehän järjesti työpaikoiltaan. Se oli hirmusen positiivista.

Päiväkodin avoimien ovien kautta vanhemmille tarjottiin mahdollisuus viettää aamupäivä päiväkodilla ja saada sekä yhteistä aikaa lasten kanssa puuhasteluun että keskustelua ja informaatiota henkilöstöltä lasten ulkoilun aikana. Yhteinen huomio oli, että vanhemmat eivät välttämättä enää halua tulla iltaisin päiväkodille kuulemaan esimerkiksi jotain ulkopuolista asiantuntijaa vaan parempana pidetään koko perheelle suunniteltua toimintaa.

9.1.3 SWOT-analyysin tulokset

Nelikenttäanalyysi (SWOT) on yksinkertainen ja yleisesti käytetty yritystoiminnan analysointimenetelmä. Analyysin avulla voidaan selvittää yrityksen vahvuudet ja heikkoudet sekä tulevaisuuden mahdollisuudet ja uhat. (VTT 2009.) Tässä tutkimuksessa swot-analyysia käytettiin siis selvittämään kasvatuskumppanuuden vahvuuksia, heikkouksia, mahdollisuuksia ja uhkia tutkimukseen osallistuneiden päiväkodin johtajien omilla työpaikoilla.

Kasvatuskumppanuuden *vahvuuksiksi* työyhteisössä nostettiin sekä henkilöstön ja vanhempien välinen että henkilöstön keskinäinen vuorovaikutus. Kaikissa yhdeksässä analyysissa koettiin vahvuutena se, että työyhteisön sisällä käytiin paljon moniammatillista keskustelua ja tuotiin keskusteluun useita, erilaisia näkökulmia. Kes-

kustelua käytiin muun muassa yhteisistä pelisäännöistä ja puheeksi ottamisesta. Useassa analyysissä mainittiin vahvuutena myös henkilöstön kokemus ja osaaminen, empaattisuus, luontevuus ja ammatillisuus. Vahvuutena mainittiin myös henkilöstön halu jatkuvasti kehittyä itse kasvatuskumppanina ja kehittää kasvatuskumppanuutta sekä arvioida toimintaa.

Henkilöstön ja vanhempien välisessä vuorovaikutuksessa mainittiin useassa analyysissä vahvuutena luottamus ja molemminpuolinen ymmärrys, joka syntyy päivittäisissä kohtaamisissa dialogisuuden avulla. Vahvuutena nähtiin myös yhteiset pelisäännöt ja vakiintuneet käytännöt, esimerkiksi hyvän hoidon aloituksen käytänteet ja varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelut. Kaiken kaikkiaan kasvatuskumppanuuden koettiin olevan kaiken päiväkodeissa tehtävän, lapsen edun mukaisen asiakaspalvelutyön perusta.

Heikkouksien mainitsemisessa näkyi ero pienten ja suurten yksikköjen välillä. Suurten yksiköiden swot-analyysissä mainittiin heikkoutena yhteisön hajanaisuus ja asiakaskontaktien paljous sekä vaihtuvuus. Heikkoutena mainittiin myös yhteisten linjojen löytäminen kun sopijapuolia on useita. Pienemmissä yksiköissä taas yhteisten linjojen löytäminen mainittiin vahvuutena, koska kasvatuskumppaneita on vähemmän. Heikkouksina mainittiin useassa analyysissä myös kiire, niin vanhemmilla kuin henkilöstölläkin. Vanhempien puolelta mainittiin heikkoutena haluttomuus kasvatuskumppanuuteen. Henkilöstön puolelta taas heikkouksiksi nostettiin kokemattomuus ja arkuus sekä tiedonkulku arkityössä. Myös kasvatuskumppanuuden peruseriaatteen, vanhempien kunnioittamisen sellaisina kuin he ovat, noudattamisen koettiin aiheuttavan välillä haasteita ja heikkoutta kasvatuskumppanuuteen. Kasvatuskumppanuuden heikkoudeksi mainittiin myös lyhyt tuntemus lapsesta, esimerkiksi vain esiopetuksessa käyvien lasten kohdalla.

Mahdollisuuksina kasvatuskumppanuudessa nähtiin osassa analyyssejä lastensuojelun avohuollon vahvempi ote. Tämä mahdollistaisi esimerkiksi koko perheen kanssa tehtävän työn osuuden lisäämisen lastentarhanopettajan työaikaan. Kasvatuskumppanuuskoulutuksen luomiksi mahdollisuuksiksi koettiin osaamisen vahvistuminen, empatian ja aidon kuuntelun laajeneminen perheiden todellista ymmärtämis-

tä ja hyväksyntää kohti sekä työyhteisön sisäisen kouluttautumisen mahdollisuus. Kasvatuskumppanuuden mahdollisuuksiksi mainittiin lisäksi ratkaisukeskeinen työote lapsen kasvun turvaamiseksi sekä tasa-arvoisen ja kuuntelevan keskustelun, joka parantaa varhaiskasvatuksen laatua, syntyminen. Mahdollisuuksina nähtiin myös perheiden saaminen enemmän mukaan suunnitteluun ja arviointiin, esimerkiksi vertaisryhmissä, keskusteluilloissa tai vanhempaintoimikunnissa. Syvyyden ja lisäsisällön saaminen työhön nähtiin myös useassa analyysissä kasvatuskumppanuuden mahdollisuuksina.

Lähes jokaisessa analyysissä kasvatuskumppanuuden *uhkana* nähtiin liian tiiviiksi muotoutuva, kaveruutta muistuttava suhde vanhempien kanssa. Tämä aiheuttaisi analyysien mukaan sen, että henkilöstö tekee asioita perheiden puolesta ja pahimmassa tapauksessa vastuu lapsen kasvatuksesta siirtyy kokonaan päivähoitohenkilöstölle. Useissa analyyseissa mainittiin, että ammatillisuus on säilytettävä, mutta neuvojen ja ohjeiden antamisen niin sanotusti ylhäältä käsin eli *besserwisser*-asenteen koettiin voivan muodostua uhaksi. Uhkakuvana nähtiin myös se, ettei ymmärretä kasvatuskumppanuuden tärkeyttä ja näin ollen henkilökunnan sitoutuminen asiaan vähenee ja teoria siirtyy heikommin käytäntöön. Henkilöstön asenteisiin liittyvinä uhkina mainittiin myös asennoituminen subjektiiviseen päivähoito-oikeuteen. Kasvatuskumppanuutta uhkaaviksi asioiksi mainittiin myös henkilöstön väsyminen ja talouden tiukentumisen aiheuttama resurssipula, esimerkiksi koulutuksissa. Kasvatuskumppanuuskoulutukseen liittyen koettiin uhaksi se, että isossa työyhteisössä koulutuksen läpikäyminen vie vuosia.

9.2 Pedagoginen johtaminen kasvatuskumppanuuteen

9.2.1 Jos johtaja kaatuu, kaatuu päiväkotikin

Haastatteluista kävi ilmi, että päiväkodin johtajan on oltava se, joka tiedostaa kasvatuskumppanuuden tärkeyden. Kaikki lähtee hyvästä johtamisesta, johtajan pitää nähdä ja kuulla asioita, kuunnella ja olla kiinnostunut työyhteisöstä ja sen hyvin-

voinnista. Johtajan tehtäväksi koettiin varhaiskasvatuksen rakenteiden miettiminen ja hyvän maaperän luominen yhdessä toimimiselle. Johtajuuden haasteena on saada rakennuspalikat eli työyhteisö toimimaan parhaalla mahdollisella tavalla lapsen hyväksi. Tärkeänä osana pedagogista johtajuutta nähtiin esimerkiksi koulutuksen oikea kohdentaminen sekä henkilöstön osaamisen jakaminen niin, että erilaisille lapsiryhmille saadaan sopivat kasvattajat. Johtajan haasteena on saada henkilöstössä piilevä suuri tietotaito esiin ja löytää oikea asiantuntijuus kulloiseenkin tarpeeseen.

Kyl sitäki kannattaa miettiä, kuka on hyvä luomaan vaikka sitä turvallista kasvatuskumppanuutta. Sieltähän se kasvatuskumppanuus rupee rakentumaan, pienten ryhmistä.” Se ei oo todellakaan mikään sijaisten ja kaikkien muitten määräraikasten keräämö.

Haastateltavat pohtivat myös voiko pedagogista johtajuutta pitää asenteena. Toisaalta he näkivät tärkeäksi sen, että asenoidutaan pedagogisesti eli tiedostetaan pedagogisuus esimiehisyydessä. Tämä vaatii ajan tasalla oloa yhteiskunnallisissa asioissa, esimerkiksi siinä, mitä tarpeita asetetaan varhaiskasvatukselle, mitkä ovat kohdattavat yhteiskunnalliset haasteet ja millaista koulutuspolitiikkaa maassa harjoitetaan. Toisaalta he kokivat, että pedagogisuutta ei voi suoranaisesti pitää asenteena vaan se on opittavissa oleva asia. Asenteet miellettiin syvemmiksi, ikään kuin toiminnan pontimiksi.

Arvot voi olla pullamössöä: joo, mmmm, näin on, mutta lopulta ihminen toimii asenteidensa pohjalta.

9.2.2 Johtajuus on kaiken läpäisevää

Suurin osa haastatelluista oli sitä mieltä, että kaikki johtajuus on pedagogista, se läpäisee kaiken, joskus kapeampana, joskus leveämpänä. Pedagoginen johtaja saa pedagogisuuden nousemaan työntekijöistä, syntyy yhteisöllinen toimintatapa, jossa kaverilta opitaan. Tämä sisäisen oppimisen tunnistaminen ja dialogisuuden kautta sen mahdollistaminen nähtiin oleellisena osana pedagogisen johtajan työtä.

Erittäin tärkeäksi koettiin myös työyhteisön ilmapiirin ja hengen luominen sellaiseksi, että jokainen uskaltaa ja saa sanoa ajatuksensa julki. Hyväksyvässä ja avoimessa ilmapiirissä voi kokea olonsa turvalliseksi. Nykyisin suurimmassa osassa päiväkotaja toimitaan tiimeissä. Haastateltavien mukaan on tärkeää, että tiimeissä toimivat ihmiset sopivat myös henkilökemioiltaan yhteen. Aikuisten toimiminen yhdessä vaikuttaa suoraan lapsiryhmään. Lapsen etu on hyvin yhdessä toimiva tiimi, joka hyödyntää jokaisen jäsenensä asiantuntemusta.

Haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että yksi tärkeimmistä pedagogisen johtajan tehtävistä on siis osaamisen tunnistaminen. Päiväkodin henkilöstöllä on paljon erilaista osaamista, mikä on sovitettava palvelemaan lapsiryhmän kasvua ja kehitystä. Joskus työntekijän on hyvä myös siirtyä ryhmästä toiseen, oppiakseen uutta ja tuodakseen uusia näkökulmia. Henkilöstön ammattitaito lisääntyy ryhmässä oppien.

Yksi tärkeistä esille nousseista asioista kaiken läpäisevässä pedagogisuudessa oli koulutusten oikea kohdentaminen. Pedagogisen johtajan on haastateltavien mukaan osattava nähdä millaista osaamista päiväkodissa tarvitaan ja sen mukaan kohdentettava koulutusta oikeille henkilöille. Haastateltavat korostivat, että joskus on tärkeää mennä oman mukavuusalueensa ulkopuolelle eli hakeutua sellaiseen koulutukseen, joka ei ole vahvinta omaa aluetta vaan missä voi kehittyä. Kehityskeskustelut nähtiin oivallisina tilanteina koulutuksen tarjoamiselle.

9.2.3 Keskustelukulttuurin luominen

Tärkeimmäksi pedagogisen johtajan tehtäväksi oli nostettavissa keskustelun herättelijänä toimiminen ja keskustelun mahdollistaminen. Pedagogisen johtajan vastuulla katsottiin olevan keskustelufoorumien luominen ja organisoiminen. Yhteisessä keskustelussa laaditaan myös yhteiset pelisäännöt ja sovitaan toimintatavoista. Arvokeskustelu koettiin välttämättömäksi yhtenäisesti ja yhteisöllisesti toimivalle työyhteisölle. Pelkkä koulutus ei vielä takaa mitään vaan vaaditaan säännöllistä, jatku-

vaa keskustelua työyhteisön sisällä. Haastatteluryhmissä oltiin yhtä mieltä siitä, että keskustelua on käytävä koko ajan.

Se mitä yhteisössä puhutaan, siitä syntyy kollektiivinen totuus.

Keskustelun avaaminen sille tasolle, että löydetään vahvuuksia ja myönteisyyttä, koettiin tärkeäksi. Työyhteisö yhtenäistyy sitä enemmän, mitä enemmän on keskustelua. Keskustelun myötä voivat silmät myös avautua ja koetaan ahaa-elämyksiä puolin ja toisin. Arkityössä tämä toteutuu esimerkiksi ruokailu- tai uloslähtötilanteissa. Näissä arjen pienissä hetkissä voi joskus olla myös oivallinen tilaisuus käydä kasvatuskeskustelua vanhempien kanssa. Pedagogista johtamista on haastateltavien mukaan huomata ja käyttää hyödyksi arjen erilaiset vuorovaikutustilanteet. Johtajan tehtävänä on toimia esimerkkinä.

9.3 Kasvatuskumppanuuskoulutuksen anti

9.3.1 Tutkiskele – mieti

Koulutusta pidettiin alkusysäyksenä perehtyä kasvatuskumppanuuteen vuorovaikutteisesti työyhteisössä. Haastateltavien mielestä kasvatuskumppanuuskoulutuksen tarkoituksena ei ollut koota ohjekirjaa toiminnalle vaan lähinnä herättää ajatuksia. Kasvatuskumppanuuskoulutuksen suurin anti koettiin saadun itselle, sekä omien ajatusten heräämisenä että mieleenpalautumisena.

Tutkiskele ja mieti ja sit se lähtökohta on kuitenkin siis se minä.

Yhtenä kasvatuskumppanuuskoulutuksen itseisarvona hektisessä työmaailmassa nostettiin esiin mahdollisuuden ja tilan luominen kiireettömään keskusteluun ja mielipiteiden vaihtoon sekä uusien näkökulmien saamiseen ja omien näkemysten avartamiseen.

Tärkeänä pidettiin sitä, että kasvatuskumppanuuskoulutus aloitettiin johtajista. Osa haastateltavista toivoi omia kokoontumisia myös pelkästään johtajille. Päiväkodin johtajan tehtäväksi koettiin sen varmistaminen, että kasvatuskumppanuus elää arki-työssä.

Kasvatuskumppanuuden toteutumisen vaativuus, se oikein pysäytti ja sit se dialogisen keskustelukulttuurin ylläpitäminen, mahdollistaminen, tilan antaminen sille, niin minusta se on esimiesasia.

9.3.2 Menetelmiä

Kasvatuskumppanuuskoulutuksessa käytettiin paljon erilaisia menetelmiä. Osa käytetyistä menetelmistä oli haastateltaville ennestään tuttuja ja osaa he pitivät ehdottomasti kokeilemisen arvoisina. Konkreettisina eväinä ja mausteina arjen työhön haastateltavat mainitsivat niistä muutaman. Yhteisen suosion saavutti akvaariokeskustelu, jonka ideana on jakaa ryhmä kahteen piiriin, keskustelemaan ja kuuntelemaan puoliskoon. Keskusteleva puolisko asettuu sisäpiiriin ja kuunteleva puolisko ulkopiiriin. Rajatun ajan sisäpiiri keskustelee keskenään yhteisesti sovitusta aiheesta. Tämän jälkeen ulkopiiri saa kommentoida käytyä keskustelua ja sitten osia vaihdetaan.

Rooliharjoitukset menetelmänä jakoivat mielipiteitä. Osa koki saaneensa niistä paljonkin hyötyä ja osa taas hyvin vähän tai ei juuri lainkaan. Osalle rajattu aika erilaisissa rooleissa toi ymmärrystä siihen, että joskus parikin minuuttia voi riittää hyvään kasvatuskumppanuutta edistävään kohtaamiseen. Ideana aitoihin työelämän tapauksiin perustuvissa harjoitteissa oli se, että asetuttiin aina itselle vastakkaisiin rooleihin. Usean haastateltavan mielestä esimerkiksi vanhemman rooliin asettuminen lisäsi työntekijän ymmärrystä vanhemman näkökannoille asiassa ja toisinpäin. Rooliharjoitusten etuina nähtiin oppiminen mallittamisen kautta esimerkiksi vaikeissa puheeksiottotilanteissa.

Elämänjanatyöskentely eli oman elämänjanan luominen paperille ja sen omaehtoinen tutkiskelu koulutuksessa, aiheutti myös ristiriitaisia tunteja haastateltavissa. Osa koki menetelmän todella hyväksi tavaksi lisätä ammatillisuutta ja ymmärrystä siihen, että kaikki ihmisen omassa elämässään kokemat asiat voivat vaikuttaa hänen myöhempiin kohtaamisiinsa ja käyttäytymiseensä kasvatuskumppanina.

Elämänjanatyöskentely avasi silmiä siihen, missä vaiheessa työkaverit menevät, intoa puhkuen tai eläkepäiviä odotellen.

Osa taas koki käsitelleensä eteen tulleet haastavat tilanteet niin perusteellisesti siinä hetkessä, että niistä ei ikään kuin riittänyt työstettäväksi koulutuksen aikana. Elämänjanatyöskentelyn käyttäminen työyhteisössä koettiin jopa vaaralliseksi, oman elämänjanan tarkastelu voi nostaa pintaan asioita, jotka vaatisivat pidemmän käsittelyajan.

9.3.3 Visiot kasvatuskumppanuudesta

Jokaiselta haastateltavalta kysyttiin visiota siitä, millainen hän olisi pedagogisena johtajana ja kasvatuskumppanina viiden vuoden päästä. Visioiden kyseleminen perustui tutkimuksen teoriapohjaan; Pedagoginen johtaja on visionääri (Their 1994, 90). Visioiden avulla pyrittiin myös saamaan lisävalaistusta tutkimustehtäviin.

Pedagogisella johtajalla tulee olla visio siitä, mihin kasvatuskumppanuus on menossa ja millä keinoilla siihen ollaan pyrkimässä.

Haastateltujen johtajien visioita esitellään tässä suorilla lainauksilla. Suorien lainausten lukumäärä perustellaan kaikkien haastateltujen päiväkodin johtajien äänen kuuluviin saattamisella.

Semmonen osallistava johtajuus, mä haluaisin lisätä sitä, vaikuttaminen siihen yhteiseen pedagogiseen ilmapiiriin. Jokainen on hyvä sellaisena kuin on, mutta elämä on jatkuvaa eteenpäin menemistä.

Mun tehtäväni on viedä sitä jotenkin eteenpäin.

*No yhteistyökumppanina mä oon ainaki avoin, vastavuoronen, pys-
tyn vielä parempaan tämmöseen dialogiin vanhempien kanssa ja
olen vähän lukenut tässä lisää, kouluttanu itseäni, perehtynyt var-
haiskasvatukseen vähän syvemmin ja myös johtajuuteen ja johtajuu-
den kiemuroihin, että mitä se pitää sisällään ja miten vielä perem-
min tekee pedagogista ja tämmöstä henkilöstöjohtamista.*

*Mä toivosin, että mä oisin edelleen rinnalla kulkija, ja näin et ois
saanu sellast tiettyä syvyyttä, syvyyttä ja joissakin asioissa ehkä roh-
keuttakin sitte ylläpitää tai nostaa esiin asioita ja ajoissa, nimen-
omaan se ois sitä ennalta, huomata juttuja ajoissa.*

*Kaipaän semmosta resurssikeskusta että, missä tavallaan, et ois
koordinoitu hyvin kuntouttava varhaiskasvatus ja on koordinoitu hy-
vin koululaisten iltapäivähoito ja sitten tää lasta tukevat palvelut, et-
tä meil ois ne punaset langat käsissä siitä kumppanuudesta kaikista
niinku asteista sielt neuvolasta lähtien. Kyl mä näkisin sellasta he-
rättelijän toivetta, et siihen ois sit kuitenkin sijaa olla tällanen, nii
perhekeskuksen johtaja.*

*Me ollaan koko ajan sitä keskustelua ja tämmöst keskustelukulttuu-
rin luomist siellä, yritetty luoda semmosta että ois avointa ja, ja
must se on niinku nyt hyvällä mallillaan, ni se varmaan on sitten jo
taas paljon pidemmällä, sitte, siinä vaiheessa ja, ja ja jotenki sitä
vanhempien kanssa, niin niin, et sen sais niinku, sitä sitte jotenki
vielä lisättyä, sitä vanhempien, et sais niit mukaan siihe päiväkodin
arkee.*

Ei ole huolta, ei huolen häivää.

Tavoitteina on semmoset itseohjautuvat tiimit, jotka tota, paljo niinkö asiat vaan hoituu, niinku hoituu nyt tänäki päivänä, mut että vielä enemmän ja semmonen varmaan sitte, sitä mihin tää nyt menee sitte tää yhteiskuntaki. Mieltii et varmaan niinkö semmosta yhteisöllisyyttä tässä ruvetaan nyt etsimään, ni sit se yhteisöllisyys myös näkyy semmosena pedagogisena asiana, ajattelin, et vois näkyä enemmän semmosena sopivana muotona, toivos et ois semmonen, enemmän ehkä semmonen perheidenkin olohuone.

Se avoin päiväkotiki, et jotain kautta tulee tätä jaettua tietoa.

Erilaisia visioita syntyi niin omasta toiminnasta kuin koko työyhteisön eteenpäin viemisestä. Yhteenvedona voidaan todeta, että jokaisella haastatellulla päiväkodin johtajalla näyttäisi olevan vakaa aikomus lähteä pedagogisena johtajana viemään kasvatuskumppanuutta päiväkodin arkityöhön. Yhteiskunnassa mahdollisesti tapahtuvat muutokset ja myös oman kunnan organisaatiomuutos toivat kuitenkin visiointiin pientä alkukankeutta ja epävarmuustekijän, millä voidaan selittää usean haastateltavan mainitsema visioinnin vaikeus.

9.3.4 Kasvatuskumppanuuden haasteet

Haastateltavat pohtivat haasteita sekä oman toiminnan kannalta että yhteiskunnallisesta näkökulmasta. Omassa työyhteisössään he pitivät haasteellisena kasvatustietoisuuden lisäämistä, keskustelun ylläpitämistä ja asenteisiin ja toimintakulttuuriin vaikuttamista. Työosaamisessa olisi osan haastatelluista mukaan lisättävä perhetyöhön kuuluvien osa-alueiden tuntemusta. Perhetyöllä tarkoitettiin tutkijan tulkinnan mukaan enimmäkseen päiväkodissa tapahtuvaa neuvontaa ja ohjausta sekä henkistä tukea.

Haastateltavat kokivat perheiden tarvitsevan varhaista puuttumista, vanhemmuuden tukemista moniammatillisella yhteistyöllä sekä palveluohjausta. Päiväkodin perhetyön osaaminen vahvistaisi myös kasvatuskumppanuutta. Lisäksi olisi saatava

enemmän erikoisosaamista työyhteisöihin, esimerkiksi erityislastentarhanopettajia. Havainnointi koettiin myös tärkeäksi tehtäväksi varhaiskasvatuksessa, jotta ongelmiin voitaisiin puuttua ajoissa. Perheen tukeminen koettiin siis tärkeäksi. Haasteelliseksi perheiden tukemisessa mainittiin kuitenkin ammatillisuuden säilyttäminen, ettei mentäisi ääripäihin. Haastateltavien mainitsemat ääripäät on tulkittu tarkoittamaan toisaalta perheiden puolesta tekemistä sekä toisaalta liian kovien pärjäämiseen kohdistuvien vaatimusten esittämistä perheille.

Yhteiskunnallisia haasteita kasvatuskumppanuudelle asettavat haastateltavien mielestä ennen muuta työelämän muutokset, hektisesti muuttuva yhteiskunta ja kiire sekä ympäri vuorokauden avoinna olevien työpaikkojen määrän kasvu, mikä kuormittaa erityisesti vuorohoitoa. Myös eläköityminen ja mahdollinen työvoimapula mietityttivät. Tulevaisuudessa todennäköisesti maahanmuuttajat yleistyvät sekä työkavereina että asiakkaina varhaiskasvatuksessa.

Kaiken kaikkiaan lasten ja vanhempien tuen tarpeen koettiin kasvaneen. Kunnille asetettujen velvoitteiden lisääntyessä, mutta rahavarojen tyrehtyessä, osa haastateltavista näki varhaiskasvatuksen enenevässä määrin myös lastensuojelun avohuollon tukitoimenpiteenä. Paljon keskustelua aiheuttikin vanhemmuus. Osa haastateltavista näki yhteiskunnan ja nimenomaan varhaiskasvatuksen roolin vastuunottajana, sekä tilan että neuvojen tarjoajana. Tiedonjakajina nähtiin myös koulu ja neuvola sekä avoin toiminta, esimerkiksi avoin päiväkotitoiminta. Osa haastateltavista kaipasikin kouluihin perheoppia, jossa murrosikäisille opetettaisiin, mitä perhe ja lapsen syntymä vastuina tarkoittavat.

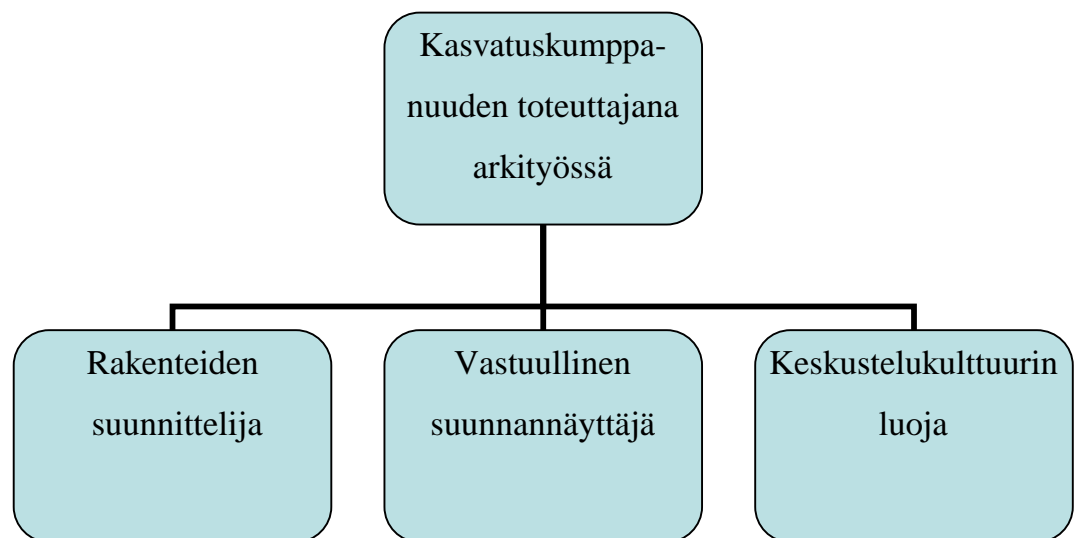
Osa taas halusi vastuuttaa vanhempia itseään enemmän. Nähtiin huolestuttavana se, että yhteiskunta ottaisi vanhemmille kuuluvan vastuun lasten kasvatuksesta. Yhteiskunta- ja perherakenteiden muuttuminen, esimerkiksi entisten turvaverkkojen eli lähisuvun puuttuminen tai suvun asuminen pitkän matkan päässä apua tarvitsevista perheistä asettaa myös haasteen kasvatuskumppanuudelle siinä, miten varhaiskasvatuksessa vastataan ja ollaan valmiita muutoksiin. Haastatteluissa kävi ilmi, että näitä, niin sanottuja turvaverkkoja saatetaan jatkossa hakea ja odottaa varhaiskasvatukselta yhteiskunnan palveluna.

10 VASTAUKSET TUTKIMUSTEHTÄVIIN

Seuraavassa esitellään tämän tutkimuksen tulokset tiivistettyinä paketteina. Perusteluna tälle on, että tutkimuksen lukija voi siis halutessaan käyttää tutkimuksen osia erillisinä tai lukea nopeasti aineistosta nostetut vastaukset tutkimustehtäviin.

10.1 Ensimmäinen tutkimustehtävä pähkinäkuoressa

Ensimmäinen tutkimuskysymys, johon haettiin vastausta, oli: Miten pedagoginen johtaja vie kasvatuskumppanuutta päiväkodin arkityöhön?



KUVIO 2. Pedagogisen johtajan tehtävät kasvatuskumppanuuden toteuttajana

Kasvatuskumppanuuden toteuttajana pedagogisella johtajalla nähtiin olevan kolme päätehtävää (kuvio 2). Ensimmäinen näistä tehtävistä on rakenteiden suunnittelija. Päiväkodin pedagoginen johtaja miettii rakenteita eli esimerkiksi lapsiryhmien ja henkilöstön vastaavuutta. Tähän liittyy oleellisena osana osaamisen johtaminen niin, että oikean osaamisen omaava henkilöstö kohtaa lapsiryhmän tarpeet. Johtajuuden haasteena on saada rakennuspalikat eli työyhteisö toimimaan parhaalla mahdollisella tavalla lapsen hyväksi.

Rakenteiden suunnitteluun koettiin kuuluvan myös toiminnan jatkuva suunnittelu ja arviointi. Toiminnan suunnittelu hoidetaan pääsääntöisesti ensin tiimeissä, jonka jälkeen asiat tuodaan yleiseen tietoisuuteen, esimerkiksi palaverivihkojen kautta. Päävastuun kantaa lopulta johtaja, toimi hän sitten hallinnollisena johtajana tai ryhmässä. Arviointikäytäntöinä mainittiin jatkuva itsereflektio ja asioiden kyseenalaistaminen sekä toiminnan vertaaminen tavoitteisiin. Osa haastateltavista oli johtajana luonut omia rutiineja arviointiin ja ohjeistanut aloittamaan palaverit aina menneen toiminnan arvioinnilla. Toiminnan arviointia kuvailtiin näin:

Palaveriin jokainen toi vuorollaan aiheen, mikä herättänyt kysymyksiä, koettiin kivana, säännöllisyys totutti ja menttiin asian ytimiin, miksi teitte sillai, niistä lähti arjen tilanteet, oiskohan jotain syytä muuttaa, jännityskin kehitti varmaan jokaista.

Vastuullisena suunnannäyttäjänä pedagogisen johtajan toimenkuvaan kuuluvaksi asiaksi mainittiin syvemmän yhteiskunnallisen ymmärryksen omaaminen. Pedagogisen johtajan on oltava perillä valtakunnassa käytävästä yleisestä kasvatuskumppanuuteen liittyvästä keskustelusta ja koulutuspolitiikasta. Johtajan rooli kasvatuskumppanuudessa koettiin syvyyden ja erilaisten näkökulmien tuojana sekä niin sanotun punaisen langan kuljettajana työyhteisössä. Päiväkodin johtajan nähtiin tukevan henkilökuntaa kasvatuskumppanuuden vahvistamisessa näkemällä kokonaiskuvan ja ymmärtämällä vastuunsa siitä.

Suunnannäyttäjän rooliin koettiin kuuluvaksi myös yhteisten tavoitteiden ja pelisääntöjen luominen henkilöstön kanssa. Myös selkeiden prosessien luominen ja kaikkien pitäminen ajan tasalla siitä, miten toimitaan, kuului haastateltavien mielestä pedagogisen johtajan toimenkuvaan suunnannäyttäjänä. Tärkeänä suunnan näyttämisessä pidettiin visioimista, pedagoginen johtaja on kasvatuskumppanuuden visionääri.

Haastatteluaineistosta nostetuksi kolmanneksi pedagogisen johtajan päätehtäväksi muotoutui keskustelukulttuurin luominen. Tässä kulminoitui tutkimuksen näkökulma pedagogiseen johtajuuteen, vuorovaikutus, sillä se nähtiin oleelliseksi asiaksi

keskustelukulttuurin synnyttämisessä. Haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että pedagoginen johtaja luo omalla esimerkillään vuorovaikutuksessa keskustelukulttuuria. Keskustelukulttuurin luomiseen nähtiin kuuluviksi työhyvinvoinnista huolehtiminen, mikä pitää sisällään hyvän työilmapiirin, rakentavan palautteen ja säännölliset kehityskeskustelut.

Ja tietysti meidän pitää sitte mahdollistaa niitä keskusteluja, olla kuulolla sen työyhteisön tarpeen mukaan.

Pedagoginen johtaja vie kasvatuskumppanuutta arkityöhön myös tekemällä keskustelusta työyhteisön arvon ja luomalla aikaa ja tilaa sille sekä valvomalla käydyn keskustelun tasoa. Kasvatuskumppanuuden periaatteiden mukainen keskustelu on aina toista osapuolta kunnioittavaa. Osa haastateltavista kokikin pedagogisen johtajan olevan työyhteisönsä laadun ja hyvän palvelun mittari.

Kyl se lähtee myös esimiehestä, se, et sille on lupa ja aika.

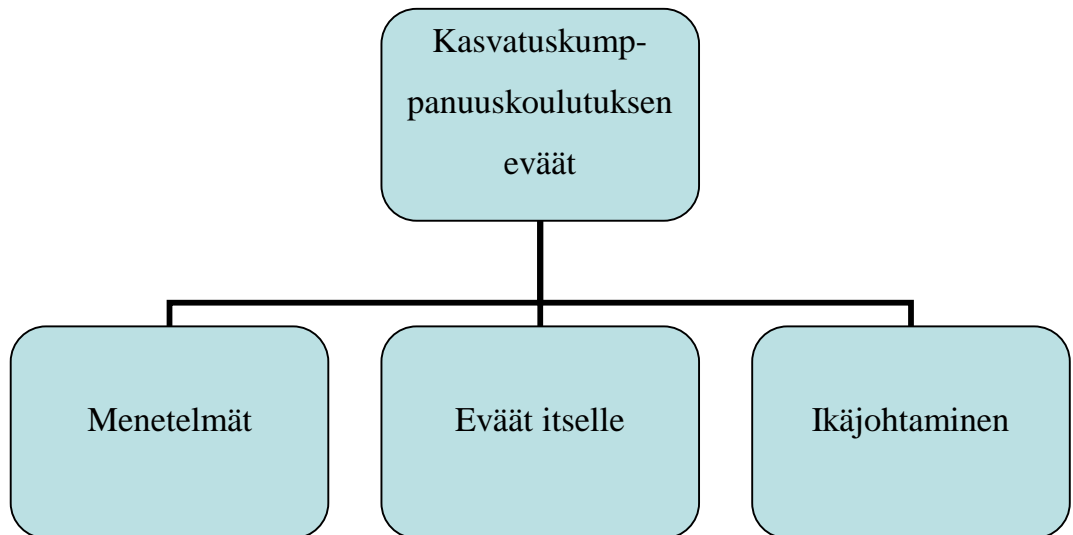
Keskustelukulttuurin luominen pitää sisällään myös toimintaa ohjaavat asiakirjat. Lain kirjaimen lisäksi varhaiskasvatussuunnitelma ja esiopetussuunnitelma nähtiin vahvasti pedagogisen johtamisen välineinä. Jatkuvalle keskustelulle pedagoginen johtaja huolehtii siitä, että sovitut asiat todella näkyvät arjessa. Yksi kasvatuskumppanuuden arkeen viemisen konkreettinen asia on arjen avaaminen perheille eri tavoin. Oheinen kuvio 3 havainnollistaa sitä, mitä kaikkea haastateltavat ovat omis- sa yksiköissään kehittäneet perheiden saamiseksi päiväkodin arkeen mukaan.

yhteiset aamupalat tai -kahvit esimerkiksi isänpäivän aamupala alle 3-vuotiaiden aamupala	viikkotehtäviä vanhemmille lasten kanssa kotona tehtä- väksi isien aamupäivä	yhteinen laulu- ja leikkituokio
viikon avoimet ovet	iltapäiväaskartelu	joulujuhla luonnossa
isovanhempien aamupäivä	peli- ja leikki-iltapäivä	leipominen

KUVIO 3. Ideoita vanhempien ja lasten yhteisiin hetkiin päiväkodissa

10.2 Toinen tutkimustehtävä pähkinänkuoressa

Toisessa tutkimustehtävässä haettiin vastausta siihen, millaisia eväitä päiväkodin johtajat saivat kasvatuskumppanuuskoulutuksesta oman työnsä kehittämiseen. Haastateltavien saamat eväät on ryhmitelty aineiston analyysin avulla kolmeen osaan ja niitä havainnollistamaan on tehty oheinen kuvio 4.



KUVIO 4. Kasvatuskumppanuuskoulutuksesta saadut eväät työn kehittämiseen

Kasvatuskumppanuuskoulutuksessa käytetyt menetelmät olivat osalle tuttuja ja osalle vieraampia. Yleisenä mielipiteenä voidaan pitää menetelmien käyttämistä muun toiminnan mausteina. Hyötyinä menetelmien käyttämisessä haastateltavat mainitsivat muun muassa itseluottamuksen ja rohkeuden kasvamisen. Kasvatuskumppanuuskoulutuksessa käytettyjä menetelmiä olivat Sokrateen menetelmä eli kyselevä dialogi, elämänjanatyöskentely, rooliharjoitukset, mielikuvaharjoitteet, akvaariokeskustelu, galleriakävely (ryhmätyö, jossa kuljetaan fläppitaululta toiselle ryhmässä ja lisätään omia ajatuksia muiden kirjoittamiin) sekä erilaiset toiminnalliset harjoitteet, muun muassa fiilisjana, lauseen jatkaminen, värikortit sekä käsitteiden vaihtaminen kielteisistä myönteisiin.

Tärkeimmiksi koulutuksen tarjoamiksi eväiksi olivat nostettavissa ajatusten herääminen ja aiemmin opitun syveneminen sekä kyseenalaistamisen ja toisin tekemisen

taito. Elämänjanatyöskentely nousi monelle haastateltavalle merkittäväksi itsetuntemuksen kehittämisen välineeksi. Kasvatuskumppanuuskoulutus tarjosi myös mallin kiireettömästä, keskusteleavasta tavasta suhtautua työhön. Kysymysten, joihin ei välttämättä ole vastauksia, herääminen oli monen kasvatuskumppanuuskoulutukseen osallistuneen päiväkodin johtajan mielestä myös tärkeä eväs itselle.

Tutkimustuloksista nostettu uusi oivallus oli kasvatuskumppanuuskoulutuksen näkeminen ikäjohtamisen välineenä. Koulutukseen osallistui päiväkodin johtajien ohella eri-ikäistä ja eri koulutustaustan omaavaa henkilöstöä. Päiväkodin johtajien mielestä tämä tarjosi oivan tilaisuuden, paitsi omaan ammatilliseen kasvuun, myös henkilöstön kasvun polun seuraamiseen. Johtajana koettiin erityisen tärkeäksi tiedostaa, missä vaiheessa henkilöstö on ammatillisesti, jotta esimerkiksi koulutukset osattaisiin kohdentaa oikein. Tämä tutkimustulos on linjassa aiemman teorian kanssa; Pedagoginen johtaja pitää yllä oppimishalukkuutta (Their 1994, 42).

11 TUTKIMUKSEN TARKASTELUA

11.1 Objektiivisuus

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa oli koko prosessin ajan esillä kysymys ennakkokäsityksistä. Esiymmärrykseni aiheesta perustui pitkälti opintojen myötä tulleisiin teorian tietoihin sekä omaan kokemukseen kasvatuskumppanina. Pohdintaa aiheuttikin nimenomaan omien kokemusten vaikutus tutkimukseen. Tiedostin tämän kuitenkin jo tutkimusaihetta valitessani, kun halusin yhdistää työharjoittelujakson ja opinnäytetyön tekemisen. Näin katsoin voivani yhdistää sekä kiinnostukseni pedagogiseen johtamiseen ja kasvatuskumppanuuteen että ymmärryksen lisäämisen molemmista. Tilaisuuden syvempään esiymmärrykseen tarjosikin mahdollisuus osallistua kasvatuskumppanuuskoulutukseen.

Osallistumiseni kasvatuskumppanuuskoulutukseen asetti kuitenkin taas haasteen tutkimuksen luotettavuuden kannalta. Pystyisinkö säilyttämään tutkijan objektiiv-

suuden osallistuessani koulutukseen, jota tutkin? Vastauksena tähän kysymykseen päätin pitää asian tietoisesti esillä koko ajan ja tarkistaa tutkimusta koskevat valinnat aina objektiivisuus-kysymyksen kautta. Lisäksi tein Hirsjärven (2008, 227) mainitsemaa tutkijan itsearviointia koko ajan. Objektiivisuutta koskevat sudenkuopat on siis tiedostettu ja aukikirjoitettu, minkä tarkoituksena on lisätä lukijan mahdollisuutta luotettavuuden arviointiin.

11.2 Luotettavuuskriteerit

Tuomi ja Sarajärvi samoin kuin Hirsjärvin (2006, 134; 2008, 227) kirjoittavat käsitteiden reliaabeliteetti ja validiteetti erilaisista tulkinnoista laadullisessa tutkimuksessa. Välttämättä näitä termejä ei haluta käyttää laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kuvauksessa ollenkaan. Koska tutkimuksen luotettavuutta tulisi kuitenkin jotenkin arvioida, otettiin tämän tutkimuksen pääasialliseksi luotettavuuskriteeriksi Hirsjärven (2008, 227) mainitsema tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisen kaikista vaiheista.

Yhtenä luotettavuuskriteerinä voidaan Hirsjärven mukaan pitää tutkimusmenetelmien yhteiskäyttöä eli triangulaatiota, jota tässä tutkimuksessa edustavat haastattelut ja swot-analyysit aineistonkeruumenetelminä. Triangulaation sopivuudesta luotettavuuden kriteeriksi käyttämäni lähteet ovat kuitenkin eri mieltä. Hirsjärvi (2008, 228) sanoo, että tutkimuksen validiutta voidaan tarkentaa käyttämällä useita menetelmiä. Tuomi ja Sarajärvi (2006, 140) taas näkevät triangulaation käyttämisen ongelmallisena nimenomaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa.

Tutkimuksen objektiivisuuteen kuuluu esittää rehellisesti myös sellainen lähdeaineisto, joka on ristiriidassa omien käsitysten kanssa (Sajavaara 2008, 293). Niinpä tämän tutkimuksen validiteettia voidaan ajatella tarkennetun käyttämällä menetelmätriangulaatiota, mutta oma käsitykseni on kuitenkin lähempänä Tuomen ja Sarajärven ajatuksia siitä, että validiteettia ei ole syytä hakea triangulaatiolla, mutta tutkimuksen kiinnostavuuden lisääjänä se saattaa toimia (Tuomi & Sarajärvi 2006, 146). Tässä tutkimuksessa swot-analyysien voidaan ajatella toimivan juuri näin.

Tuomi ja Sarajärvi (2006, 137) lisäävät vielä yhden luotettavuuskriteerin: vahvistettavuus. Tässä tutkimuksessa vahvistettavuus näkyy siten, että tehdyt ratkaisut on esitetty mahdollisimman seikkaperäisesti, jotta lukija pystyisi seuraamaan tutkijan päättelyä ja arvioimaan sitä.

Hirsjärvi (2008, 227) listaa tutkimuksen toteuttamisen kuvauksen vaatimia asioita. Listaan sisältyviä tekijöitä, joita on tässä tutkimuksessa otettu mahdollisimman hyvin huomioon, ovat muun muassa tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisesta, aineiston tuottamisen olosuhteet, aineiston analyysin luokittelujen tekemisen vaiheet ja perusteet sekä tulosten tulkinnan tarkkuus. Tutkimuksessa on kerrottu haastatteluun liittyvistä asioista sekä aineiston analyysin vaiheista totuudenmukaisesti sekä perusteltu tehdyt tulkinnat. Tulkintojen perustaksi on esitetty suoria otteita haastatteluista.

Lisäksi tutkimuksen tuloksista on laadittu Hirsjärven (2008, 225) mainitsemia synteesejä eli koottu pääseikat yhteen antamaan vastauksia tutkimustehtäviin. Pohdinnassa esiin tulevat johtopäätökset perustuvat synteeseihin ja sen miettimiseen, mikä merkitys paitsi tutkimusalueella, myös laajemmalti tuloksilla voisi olla. Yhteenvedonä tämän tutkimuksen luotettavuudesta voidaan sanoa, että luotettavuuden arvioimisen tekemiseen lukijalle mahdollisimman helpoksi on panostettu.

12 POHDINTA

Kartoittavalla tutkimuksella oli tarkoitus selvittää millaisia kokemuksia päiväkotien johtajat saivat kasvatuskumppanuuskoulutuksista. Tutkimuksen tavoitteena oli päiväkodin johtajien työn kehittäminen. Työn näkökulmana oli pedagoginen johtajuus ja siinä erityisesti vuorovaikutus.

Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että kasvatuskumppanuuskoulutus pääasiassa syvensi ja laajensi haastatelluilla jo olemassa olevaa tietoutta. Koulutuksen anti koettiin myös lisääntyneenä ymmärryksenä perheitä kohtaan. Nykymaailma asettaa perheille joskus ylivoimaiseltakin tuntuvia haasteita. Tällä hetkellä moni

perhe kamppailee laman kourissa, työttömyys, rahahuolet ja jopa syrjäytyminen uhkaavat perheitä. Yhteiskunta muuttuu yhä hektisemmäksi ja yhteisöllisyyttä on vaikeampi löytää. Varhaiskasvatuksen rooliksi saattaakin jatkossa nousta yhä enemmän perheiden tukeminen nimenomaan kasvatuskumppanina.

Ennen hoidettiin lapsia, nyt perheitä.

Tutkimus antaa myös viitteitä siitä, että varhaiskasvatus tulee jatkossa kohtaamaan suuria haasteita. Varhaiskasvatus, käsittäen päivähoidon lisäksi esiopetuksen sekä aamu- ja iltapäivätoiminnan, tavoittaa suuren osan suomalaisista lapsista ja perheitä (Koivula 2004, 79). Tulevaisuudessa päiväkodeista ja kouluista on löydettävä yhä enemmän ammatillista osaamista perheiden rinnalla kulkemiseen, pedagogista kasvatustyötä unohtamatta. Haasteisiin vastaajina ovat päiväkotien johtajat avainasemassa. Tämä perustuu päiväkodin johtajien toimimiseen työyhteisönsä suunnannäyttäjinä ja tutkimuksen alussa mainittuun johtajien rooliin oman alansa asiantuntijoina ja muutoksen mahdollistajina.

Tässä tutkimuksessa haastatellut päiväkodin johtajat visioivat tulevaisuutta ja päiväkodin fyysisiä puitteita vanhempien olohuoneesta ja matalan kynnyksen kohtauspaikasta aina perhekeskukseen asti. Vastuuta haluttiin myös jakaa muiden yhteiskunnallisten kasvatusinstituutioiden, kuten neuvolan ja koululaitoksen kanssa. Yhteiskunnalle ei kuitenkaan oltu hyväksymässä kaikkea vastuuta, myös vanhempien omaa vastuullisuutta perättiin ja kyseltiin kadonneen vanhemmuuden perään.

Tutkimuksen voidaan katsoa lähentyneen tavoitettaan eli päiväkodin johtajien työn kehittämistä nimenomaan siinä, että kasvatuskumppanuuskoulutuksen jälkeen avointen kysymysten asettelu, toiminnan kriittinen arviointi ja kyseenalaistaminen ovat saatujen tulosten perusteella lisääntyneet. Tämä johtaa todennäköisesti myös keskustelun lisääntymiseen ja keskusteleva organisaatio on oppiva organisaatio.

Aiemmassa tutkimuksessa selvitettiin Hollolan kunnan päiväkotihenkilöstön näkemyksiä pedagogisesta johtajuudesta. Jatkotutkimuksena tuolle tutkimukselle voidaan tämän tutkimuksen katsoa tuoneen vahvistusta sille, että Hollolan päiväkotien

pedagogiset johtajat ovat sisäistäneet jatkuvan kehittämisen osana työtään. Kasvatuskumppanuuskoulutus-malli voisi olla aiemmassa tutkimuksessa kaivattu uusi käytäntö kasvatuskumppanuuden kehittämiseen. Kasvatuskumppanuuskoulutus voitaisiin ottaa käytännöksi esimerkiksi aina, kun avataan uusi yksikkö. Näin koko henkilökunta saisi kerralla hyödyn koulutuksesta ja yhteisellä, jaetulla kokemuksella olisi varmasti myös ryhmäyttävä ja yhteisöllisyyttä lisäävä vaikutus.

Koulutusmallista voitaisiin hyödyntää myös osia, esimerkiksi yhteiseen keskusteluun ja kysymysten heittoon perustuva Sokrateen menetelmä voisi toimia isoja luentokoulutuksia paremmin jatkossa henkilökunnan koulutuksissa. Lisäksi kasvatuskumppanuuskoulutuksessa käytettyä kirjaa ”Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta” voitaisiin käyttää henkilökunnan koulutusmateriaalina. Osassa toimipaikkoja näin jo tehdäänkin, esimerkiksi tuoden yleiseen pohdintaan kirjan ajatuksia.

Tutkimuksen alussa mainittu hermeneuttisen tutkimusotteen mukainen ajatus ”Tavoitteena uskottavin tulkinta siitä, mitä tutkittava on mahdollisesti tarkoittanut” alkoi elää mielessäni palatessani alkuperäisaineistoon yhä uudestaan ja uudestaan. Tämä hermeneuttisen kehän kiertäminen tuotti kaksi visiota päiväkodin johtajien työn kehittämiseen. Tämän tutkimuksen taustalla on vaikuttanut organisaatiomuutos Hollolan kunnassa. Vaikka siihen liittyvät haasteet rajattiin tarkoituksellisesti tutkimuksen ulkopuolelle, palasivat ne yhä uudelleen pinnalle. Seuraavassa esittämäni visiointi on yritys nähdä muutoksen yli tulevaisuuteen.

Perinteinen organisaatiomalli on ollut niin sanotusti byrokraattinen: pitkälle viety työnjako, hierarkia, pysyvyys ja säännöt. Tässä byrokraattisessa mallissa organisaation johto on toiminut aivoina ja henkilöstö käsinä. (Juuti 1998, 118.) Nykypäivän työelämän muutosten, erilaistuvien yhteiskunta- ja perherakenteiden keskellä tuon mallin voidaan katsoa olevan aikansa elänyt. Vain uudistumaan pyrkivä, oppiva organisaatio, jossa osaamista vahvistamalla ja avoimen vuorovaikutuksen tuottamalla sitoutuneisuudella pyritään yhteiseen päämäärään, voi menestyä (Juuti 1998, 120–123). Esimerkkinä tällaisesta ajattelusta on tiimityöskentely, joka tutkimushaastattelujen mukaan on saanut vahvan jalansijan Hollolankin varhaiskasvatuksessa.

Aineistoa tulkitessani päädyin johtopäätökseen, missä päiväkodin johtajat olivat pitkällä kohti tittelit unohtavaa johtamisen laajentamista. Johtamisen laajentamista, missä ihmiset ymmärtävät, että yhden onnistuminen on kaikkien onnistumista.

Pedagoginen johtajuus ei ole sidottu titteliin, se on kaikilla työntekijöillä. Osallistava johtajuus vaikuttaa yhteiseen pedagogiseen ilmaperiin.

Kyky laajentaa tietoisuutta toisten kokemusten kautta sekä uudet näkökulmat mahdollistavat omien kokemusten kytkemisen laajempaan tajunnan virtaan ja sitä kautta tuottavat työn iloa ja antavat merkityksen elämälle (Juuti 1998, 125). Juurista, kokemuksellisesta oppimisesta, on tulkintani mukaan kyse myös kasvatuskumppanuuskoulutuksessa.

Ensimmäinen visioni on siis kokemuksellisen oppimisen hyödyntäminen pelkän kirjatieon ohella työn kehittämisessä. Organisaation koulutuspolitiikassa tämä voisi tarkoittaa nimenomaan yhteisten kokemusten, esimerkiksi elämyspedagogisten kokemusten tarjoamista henkilöstölle asiantuntijaluentoja sijaan. Kuultu tieto saattaa olla katoavaista tai ainakin vaikeammin esiin kaivettavissa kuin omalla kokemuksella tiedolle annettu merkitys. Kokemuksellisella oppimisella perustellen pidänkin tutkimukseni ensimmäistä tutkimustehtävää ratkaistuna: Pedagoginen johtaja vie kasvatuskumppanuutta päiväkodin arkityöhön antamalla arjessa kohtaamilleen asioille merkityksen, jonka hän perustaa omiin kokemuksiinsa.

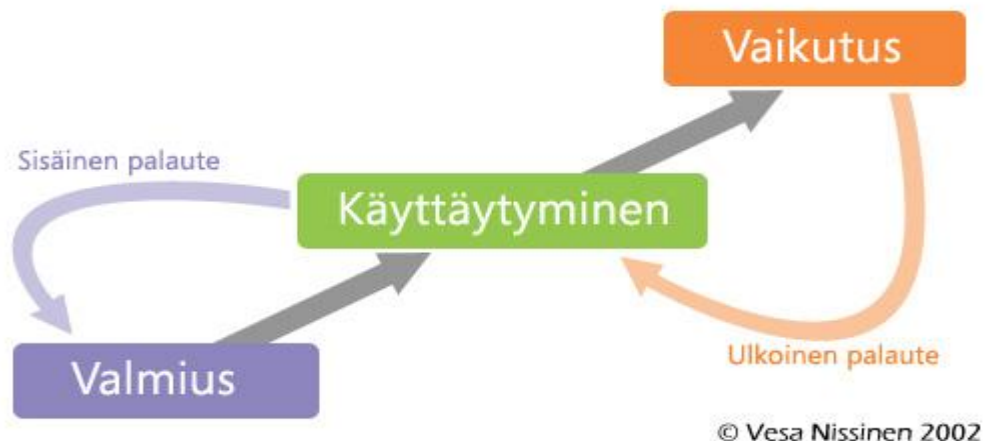
Ei me ihmiset kuitenkaan ymmärretä sitä, jos ei me olla sitä ite koettu, eikä me koskaan koeta sitä, mitä joku toinen kokee.

Tämän tutkimuksen teoriaperustana on käytetty Siv Theirin esittämiä ajatuksia. Kirjansa ”Pedagoginen johtajuus” Their on julkaissut vuonna 1994. Syy, miksi häntä on käytetty lähteenä, on kuitenkin hänen esittämiensä ajatusten ajattomuudessa. Theirin ajatukset ovat monelta osin edelleen täysin yhteensopivia nykyisen ajattelun kanssa.

Haluan kuitenkin tuoda toista visiotani koskevien tulkintojeni perustaksi myös 2000-luvulla kehiteltyä pedagogisen johtamisen käsitteistöä. Käsite syväjohtaminen liitetään monessa yhteydessä pedagogiseen johtajuuteen ja sen viitekehykseksi määritellään tavoitteellinen vuorovaikutus (Nissinen 2008, 99 ja 113). Tämän tutkimuksen alussa vuorovaikutus pedagogisen johtajuuden näkökulmana määriteltiin tarkoittamaan kasvatusvuorovaikutuksen ohella nimenomaan tavoitteellista vuorovaikutusta. Nissinen (2002) määrittelee tavoitteellisen vuorovaikutuksen ihmisten väliseksi ajatustenvaihdoksi, jonka päämääränä on löytää ratkaisu asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi.

Seuraavassa Vesa Nissisen kuviossa (kuvio 5) havainnollistetaan asiaa:

Käyttäytyminen = vaikuttamista



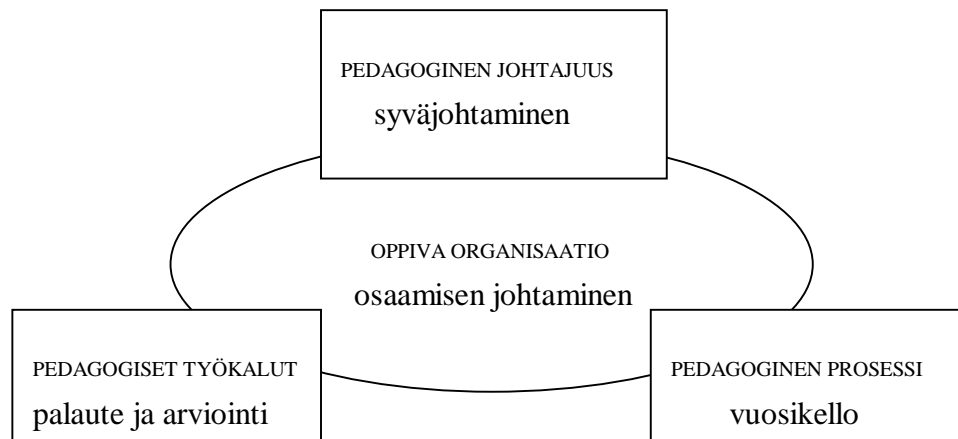
Kuvio 5. Tavoitteellinen vuorovaikutus (Nissinen 2002)

Kuviossa 5 vuorovaikutuskäyttäytymisen viitekehyksen muodostavat valmius käyttäytymiseen, itse käyttäytyminen sekä vuorovaikutuksen vaikutukset. Palautetta hyödyntämällä ihminen kehittyy. Ulkoisesta palautteesta tulisi pystyä erottelamaan valmiuksiamme kehittävää sisäistä palautetta, näin oppiminen mahdollistuu ja kiertokulku jatkuu. (Nissinen 2002.)

Tähän tutkimukseen liitettynä Nissisen ajatusten voidaan ajatella kuvaavan jokaisen henkilökohtaista oppimisprosessia, esimerkiksi kasvatuskumppanuuskoulutuksissa

sekä myös pedagogisen johtamisen mallia siitä, kuinka tavoitteellista vuorovaikutusta käyttämällä päästään tuloksiin henkilöstön johtamisessa.

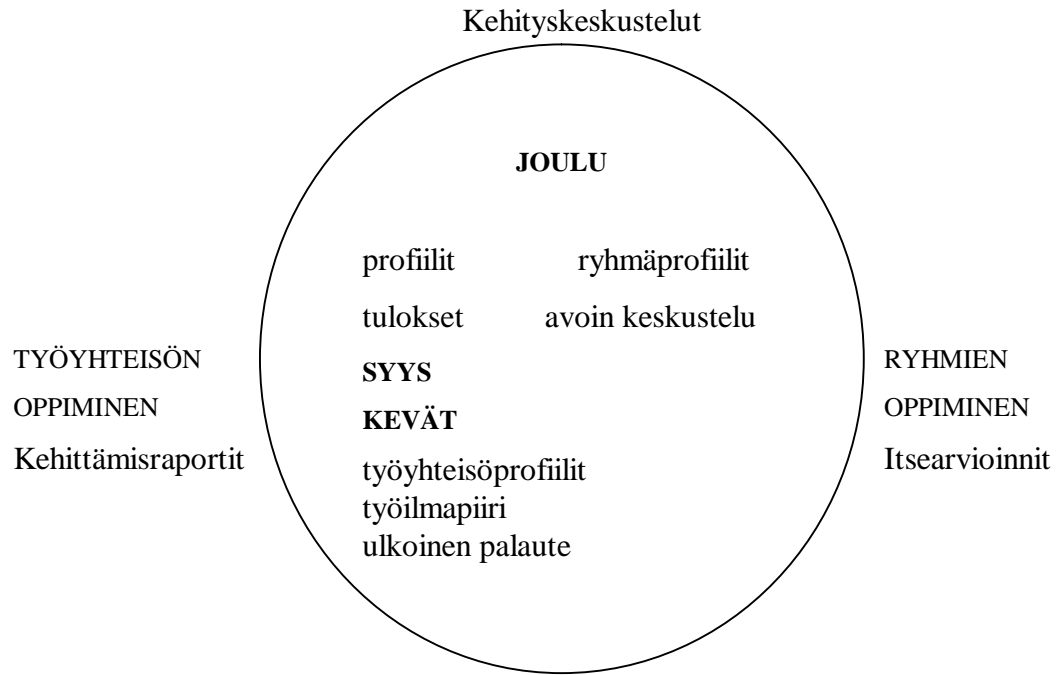
Ajatuksieni esille tuomiseksi päädyin käyttämään vielä kahta kuviota. Ensimmäinen niistä kuvaa Nissisen kuviota mukaellen pedagogisen johtamisen kokonaisuutta liitettynä syväjohtamiseen.



KUVIO 6. Pedagogisen johtamisen kokonaisuus (Nissinen 2008, 113).

Kuvio 6 havainnollistaa siis sitä, miten syväjohtamista voidaan pitää pedagogisen johtajuuden taustateorianana (Nissinen 2008, 113). Siinä esiintyvät tämän tutkimuksen tuloksiksikin nousseet osaamisen johtaminen sekä pedagogiset työkalut, palaute ja arviointi. Pedagogisen prosessin jäsentämiseksi puhutaan vuosikellosta, prosessi voidaan siis toteuttaa vuoden aikajänteellä. Monessa organisaatiossa ovat jo käytössä monet vuosikellon sisältämät työkalut, vuosikellon käytöllä pyritään saattamaan nämä työkalut keskustelemaan keskenään. (Nissinen 2008, 111.)

Kuvio 7 havainnollistaakin vuosikelloa, jonka osa-alueista ovat tässä tutkimuksessa tulleet esille kehityskeskustelut, itsearviointit sekä ulkoinen, lähinnä vanhemmilta saatu palaute. Vuosikellon tarkoituksena voidaan nähdä monen eri koulutuksen jäsentäminen ja yhteensovittaminen yhteen prosessiin. Isossa organisaatiossa koulutusten porrastaminen, mutta samalla niiden jatkuvuuden varmistaminen on tarpeen sen vuoksi, että koko henkilöstö tulisi koulutetuksi mahdollisimman lyhyessä ajassa.



KUVIO 7. Esimerkki vuosikellosta (Nissinen 2008, 111).

Toinen visio onkin, perustuen tutkimusaineistosta nostettuun koulutusmyönteisyyteen, kouluttautumisen jatkaminen syväjohtamiseen pohjaavalla pedagogisen johtajuuden opiskelulla. Kuten tutkimuksen alussa käy ilmi, Hollolan kunta on viime vuosina panostanut voimakkaasti erilaisiin koulutuksiin. Tutkimusaineistosta nostettujen tulosten perusteella tulkitsemme tämän olevan reagointia muuttuvan yhteiskunnan tuomiin haasteisiin, joista tässä tutkimuksessa mainitaan muun muassa työvoimapula osaavasta henkilöstöstä. Kuten tutkimushaastattelujen tuloksista voidaan päätellä, koulutukset on osattava kohdentaa oikein eikä osallistua koulutukseen vain koulutuksen vuoksi. Syväjohtamisen teoria voisi kulkea monien erillisten koulutusten punaisena lankana ja yhdistävänä tekijänä, jolloin useita päällekkäisiä koulutuksia voitaisiin yhdistää pedagogisen prosessin alle.

Organisaatiomuutoksella voidaan olettaa pyrittävän organisaation byrokraattisuuden ja jäykkyyden poistamiseen sekä työtehtävien oikeaan kohdentamiseen niin, että energiaa vapautuu perustehtävän suorittamiseen. Vaikka tittelit siis muuttuvat, ei johtamista voida eikä ole tarkoituskaan poistaa organisaatiosta kokonaan. Hyvä organisaatio tarvitsee hyvää johtamista. Tässä visioimani syväjohtaminen punaisena lankana tarjoaisi kouluttautumismateriaalin myös organisaation johdolle. Syväjohtami-

sen valmennusprosessi aloitetaan johtoryhmästä. Tämän tarkoituksena on antaa päättävälle osalle organisaatiota omaan kokemukseen perustuva kuva prosessista. (Nissinen 2008, 106.)

Palaan siis visioimiseni ja pohdintojeni lopuksi jälleen kerran omaan kokemukseen. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää millaisia kokemuksia päiväkodin johtajat saavat kasvatuskumppanuuskoulutuksista. Pohdinnassa olen käsitellyt asiaa tutkimuksen toimeksiantajan eli Hollolan kunnan varhaiskasvatuksen kannalta ja pyrkinyt tutkimuksen hyödynnettävyyteen. Pohdinnan alussa esittämäni tavoitteen-tarkastelun lisäksi toinen kriteeri, jolla voidaan perustella tämän tutkimuksen tavoitetta ainakin lähennyty, on tutkimustulosten analysointi ja niiden esittäminen mahdollisimman objektiivisesti.

Loppupäätelmänä voidaan kuitenkin todeta, että toisen kokemuksen selvittäminen itselle ja raportoiminen siitä vielä kolmannelle osapuolelle, on kuitenkin lähes mahdotonta. Tuloksena onkin siis syväjohtamisen teorialla perusteltu ehdotus kokea itse. Parhaiten kasvatuskumppanuus elää arjessa, kun se elää mielessä.

Jatkotutkimusaihe voisi olla esimerkiksi kasvatuskumppanuus-teeman etenemisen seuraaminen Hollolassa. Oman mielenkiintoisen mausteensa kasvatuskumppanuuteen antaa meneillään oleva organisaatiomuutos. Jatkotutkimusaihe voisi siihen liittyen olla vaikkapa pedagoginen johtaja muutoksessa tai muutokseen johtaminen, ehkäpä jopa syväjohtaminen. Kasvatuskumppanuuskoulutuksista saatavan hyödyn kannalta mielenkiintoinen näkökulma olisi myös tutkia lasten käsityksiä kasvatuskumppanuudesta päiväkodissä.

LÄHTEET

- Estola, E. 1999. Varhaiskasvatus lastentarhanopettajan silmin – narratiivis-elämäkerrallinen tutkimus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena, 131–147.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Helsingin yliopisto. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. 2008. Metodologiset ja teoreettiset lähtökohdat. Teoksessa Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (toim.) Tutki ja kirjoita. 13.–14., osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi, 119–162.
- Hirsjärvi, S. 2008. Tutkimuksen reliaabelius ja validius. Teoksessa Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (toim.) Tutki ja kirjoita. 13.–14., osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi, 226–228.
- Hujala, E., Puroila, A.-M., Parrila, S. & Nivala, V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Hyvinkää: Edufin.
- Juuti, P. 1998. Johtamisen ja tiimitoiminnan valmentaminen kokemuksellisen oppimisen avulla. Teoksessa Lehtonen, T. (toim.) Elämän seikkailu. Jyväskylä: Atena, 117–133.
- Karila, K. 2006. Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A-R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 91–108.
- Karila, K. & Nummenmaa, A-R. 2006. Kasvatusvuorovaikutus ja yhteisöllinen työkuulttuuri. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A-R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 34–47.

- Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2007. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Vaa-jakoski: Gummerus.
- Koivula, M. 2004. Vanhempien kokemuksia perhetyöstä päiväkodissa. Teoksessa Keskinen, S. & Virjonen, H. 2004. (toim.) Vanhemmuuden ja lapsen kasvun tuke-minen päivähoidossa. Helsinki: Tammi, 73–104.
- Kurki, L. 1993. Pedagoginen johtajuus. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opet-tajankoulutuslaitos. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Kykkänen, S. & Vätilä, M. 2007. Yhteisöllisyys, laatu ja johtaminen osana pedago-gista johtajuutta Hollolan kunnan päiväkodeissa. Opinnäytetyö. Liiketalouden kou-lutusohjelma. Lahti: Lahden ammattikorkeakoulu.
- Laine, T. 2007. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II , uudis-tettu painos. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtö-kohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 28–45.
- Laki lasten päivähoidosta 1973/36. Annettu Helsingissä 19.1.1973.
- Määttä, E. & Seikkala, H. 2000. Pedagoginen johtajuus osana päiväkodin johta-juutta. Pro Gradu – tutkielma. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Oulu: Oulun yliopisto.
- Niskanen, V. 2008. Kohti tutkivaa työtapaa. Helsingin yliopisto (viitattu 23.3.2009). Saatavissa: http://www.mm.helsinki.fi/users/niskanen/kotutapa_niskanen08.pdf.
- Nissinen, V. 2002. Tavoitteellinen vuorovaikutus. Deep Lead Oy. (viitattu 25.3.2009). Saatavissa: <http://www.deeplead.com/main.asp?sid=5&sivu=41&o=41>.

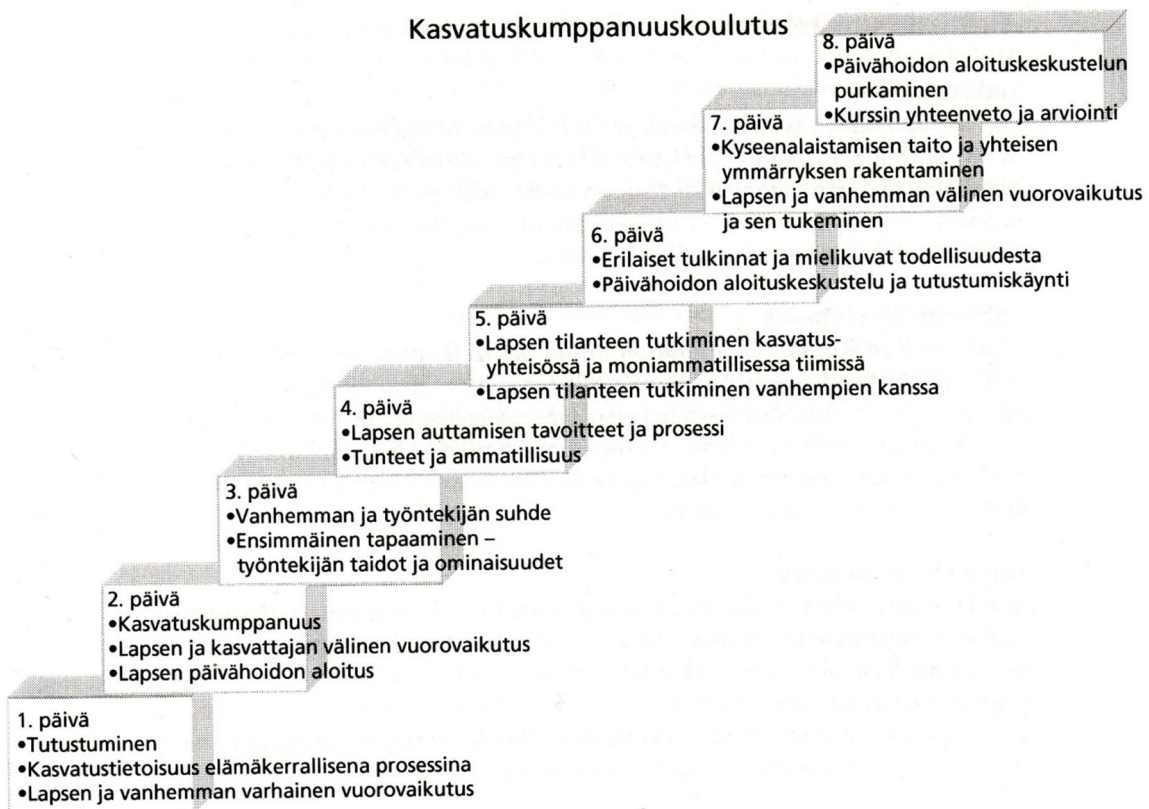
- Nissinen, V. 2008. Kohti syväjohtamisen vaikuttavuusohjelmaa. Teoksessa Nissinen, V., Anttalainen, J. & Kauppinen, R. (toim.) Sovella syväjohtamista – huipputuloksiin vuorovaikutusta oppimalla. Helsinki: Tammi, 89–116.
- Nivala, V. 1999. Päivähoidon johtajuus. Akateeminen väitöskirja. Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Phillips, C. 2007. Sokrates-kahvila. Filosofisia kohtaamisia. Helsinki: WSOY.
- Sajavaara, P. 2008. Tyyli ja kieliasu. Teoksessa Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (toim.) Tutki ja kirjoita. 13.–14., osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi, 273–298.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2002. Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. Sosiaali- ja terveysministeriö (viitattu 23.3.2009). Saatavissa: <http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/varhais2/kasvatus.pdf>
- Stakes. 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Stakes (viitattu 23.3.2009). Saatavissa <http://varttua.stakes.fi/NR/rdonlyres/DD04983E-D154-4FE4-90A1-E2690175BE26/0/vasu.pdf>.
- Their, S. 1994. Pedagoginen johtaminen. Tampere: Tammer-Paino.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2006. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. 2007. Tutki ja lue. Helsinki: Tammi.
- Valtion tieteellinen tutkimuskeskus (VTT). Pk-yrityksen riskienhallinta. VTT (viitattu 23.3.2009). Saatavissa: www.pk-rh.fi/riskilajit/liikeriskit/liiketoiminnan-nelikenttaanalyysi-swot
- Vilkka, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Tammi.

Vilka, H. 2007. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.

LIITTEET

- Liite 1 Kasvatuskumppanuuskoulutuksen portaat (Kaskela & Kekkonen 2007, 125)
- Liite 2 Saatekirje
- Liite 3 SWOT-analyysi
- Liite 4 Lauseita kasvatuskumppanuudesta
- Liite 5 Taustatietolomake

Kasvatuskumppanuuskoulutuksen portaat



LIITE 2

KUTSU

27.10.2008

Hei,

Opinnäytetyönä tekemäni tutkimuksen tavoitteena on tarkastella päiväkotien johtajien kokemuksia uuden konseptin mukaisista kasvatuskumppanuus-koulutuksista sekä esitellä työn ja työkäytäntöjen arviointi haasteena pedagogisen johtajuuden näkökulmasta. Tutkimusta varten haastattelen kaikki kasku-koulutuksen käyneet päiväkotien johtajat pienryhmissä. Haastattelu on tarkoitus toteuttaa kasku-koulutuksesta tuttuun tapaan erilaisista teemoihin liittyvistä kysymyksistä ryhmässä keskustellen.

Tutkimukseen liittyviä haastatteluja varten on varattu seuraava aika ja paikka:

Torstaina 27.11.2008 klo 14.15–16.00 Virastotalon Vesala-kabinetti.

Ryhmähaastattelut kasku-koulutusryhmittäin nauhoitetaan ja videoidaan. Aineisto käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti haastateltavien anonymiteetti suojaten. Tutkimus tehdään yhteistyössä Hollolan kunnan päivähoidon kanssa ja valmis opinnäytetyö luovutetaan heidän käyttöönsä työn ja työkäytäntöjen kehittämistarkoituksiin. Työni ohjaajana Hollolan kunnan puolesta toimii Päivi Laattala.

"Elämä ilman tutkiskelua [dialogia] ei ole ihmiselle elämisen arvoista". Sokrates

Tervetuloa siis tutkiskelemaan kasku-koulutuksen antia Sokrateen hengessä!

Vastaan mielelläni tutkimusta koskeviin kysymyksiin.

Ystävällisesti,

Mari Vilkman

SPLN06/ Sosiaalipedagoginen lapsi- ja nuorisotyö

Lahden ammattikorkeakoulu

Osoite. Keskimäentie 16, 16320 Pennala

Puh. 040 733 2045

Sähköposti. mari.vilkman@lpt.fi

LIITE 3

SWOT-ANALYYSI

Strength = Vahvuus Weakness = Heikkous Opportunity = Mahdollisuus Threat = Uhka

KASVATUSKUMPPANUUS TYÖPAIKALLANI

VAHVUUDET

HEIKKOUEDET

MAHDOLLISUUDET

UHAT

LIITE 4

Kasvatuskumppanuus on kuin...

yhteinen matka.

metsäpolku.

taikina; kun siihen laittaa oikeassa suhteessa mausteita, hiivaa ja sokeria, siitä useimmiten tulee tosi hyvä pulla.

aurinkoinen päivä.

kirjan avoin sivu.

täynnä paljon mahdollisuuksia.

kukka, joka kehittyy hyvin hoitaen.

maaperä kaikkine ravinteineen, jossa on hyvä kasvaa.

lapsen kasvu, opetus.

LIITE 5

TAUSTATIEDOT

Kuinka pitkä on koko varhaiskasvatuksen työhistoriasi?

Kuinka kauan olet toiminut päiväkodin johtajana?

Mikä on koulutustaustasi?

Mihin muuhun koulutukseen liittyen kasvatuskumppanuuteen tai pedagogiseen johtamiseen olet osallistunut?